



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA
SUPERIOR (MADEMS) EN CIENCIAS SOCIALES

LA ENSEÑANZA DE TEORÍAS SOCIALES EN LA ESCUELA NACIONAL
PREPARATORIA DE LA UNAM EN EL PLAN DE ESTUDIOS 2005:

Una propuesta pedagógica.

T E S I S

**PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN DOCENCIA PARA LA
EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN
EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES.**

PRESENTA:

**LIC. EN SOCIOLOGÍA.
GABRIELA PEÑA DE LA CRUZ**

TUTOR:

MTRO. GILBERTO SILVARUÍZ



CIUDAD UNIVERSITARIA, FEBRERO DE 2010.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

A MIS QUERIDOS PADRES
NELLY Y RAFAEL
POR SU EJEMPLO, AMOR Y APOYO
QUE ME HAN DADO PARA SEGUIR SIEMPRE ADELANTE

A USTEDES MIS QUERIDOS HERMANOS
JOSE, MARTHA, ADRIANA, NELLY, AGUSTÍN Y MIGUEL
EL AMOR, UNIÓN Y AMISTAD QUE NOS MANTIENE JUNTOS
EL EJEMPLO DE LUCHA Y SUPERACIÓN QUE HEMOS VIVIDO
EL APOYO Y AMOR QUE NOS DAMOS EN LOS MOMENTOS
DIFÍCILES Y DOLOROSOS QUE VIVIMOS
Y QUE ME FORTALECEN Y ALIMENTAN DÍA A DÍA

A TI ADRIANA
HERMANA, GEMELA Y AMIGA
CON TU AMOR, APOYO Y AMISTAD
ME FORTALECES Y GUÍAS

A USTEDES MIS QUERIDOS HIJOS
ALDO HELIOS Y LEONARDO GABRIEL
CON SU AMOR Y FORTALEZA ILUMINAN MI SER Y MI EXISTIR

A USTEDES
YAMIR, CINTIA Y EDGAR
CON SU AMOR Y APOYO PUEDO SEGUIR ADELANTE

A TODOS Y CADA UNO DE MI QUERIDA FAMILIA
A LARRY, BERENICE y MARTÍN POR SU APOYO Y CARIÑO

A MIS QUERIDÍSIMOS AMIGOS
QUE SERÍA IMPOSIBLE ENUMERARLOS
PERO QUE ESTAN EN MI CORAZON
CON SU APOYO Y CARIÑO

A MIS SINODALES
MTRO. GILBERTO SILVA RUIZ
MTRO. JUAN MACÍAS GUZMAN
MTRA. PATRICIA BERENICE RAMÍREZ LÓPEZ
MTRA. AMPARO RUIZ CASTILLO
POR SU TIEMPO Y COMENTARIOS QUE PERMITIERON
TERMINAR ESTA INVESTIGACIÓN

A MI QUERIDA UNIVERSIDAD NACIONAL

CAPITULADO

Introducción	1
Resumen	14
Capítulo 1. Las Ciencias Sociales en el Nivel de Educación Media Superior en la UNAM.....	18
1.1. Escuela Nacional Preparatoria (ENP).....	23
1.2. Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH).....	31
Capítulo 2. El Proceso de Enseñanza – Aprendizaje de las Ciencias Sociales en la ENP.....	39
2.1. La Construcción Social del Conocimiento.....	48
2.2. El Perfil del Estudiante de Bachillerato.....	52
2.3. El Docente de Ciencias Sociales en el Nivel de Enseñanza Media Superior.....	78
2.4. La Didáctica de las Ciencias Sociales en el Nivel de Enseñanza Media Superior.....	88
Capítulo 3. Contenido Disciplinario de las Asignaturas de Ciencias Sociales en la ENP, Programas de Estudio 2005.....	114
3.1. Programa de Estudio de la Asignatura de Introducción al estudio de las Ciencias Sociales y Económicas.....	116
3.2. Programa de Estudio de la Asignatura de Sociología.....	125
3.3. Programa de Estudio de la Asignatura de Problemas Sociales, Económicos y Políticos de México.....	133
Capítulo 4. Propuesta de Teorías Sociales para su Enseñanza en el Bachillerato Universitario.....	142



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

4.1. Conocimientos Previos en Teoría Social de los Estudiantes de Sexto de Bachillerato en la ENP.....	145
4.2. Teorías Sociales para su Enseñanza en el Bachillerato.....	157

Comentarios Finales.....	175
---------------------------------	------------

ANEXOS.....	181
--------------------	------------

I. Características del Desarrollo de la Adolescencia.....	182
--	------------

II. Habilidades Sociales por Categorías.....	185
---	------------

III. Programas de Estudio 2005.....	188
--	------------

1. Introducción al Estudio de las Ciencias Sociales y Económicas.....	188
---	-----

2. Sociología.....	206
--------------------	-----

3. Problemas Sociales, Económicos y Políticos de México.....	223
--	-----

IV. Instrumentos de Medición de los Conocimientos Previos.....	252
---	------------

1. Número 1. Cuestionario.....	252
--------------------------------	-----

2. Número 2. Ejercicio de Concordar y Discordar.....	257
--	-----

3. Número 3. Mapa Conceptual.....	255
-----------------------------------	-----

V. Resultados de los Instrumentos de Medición de los Conocimientos Previos.....	256
--	------------

1. Instrumento No.1. Cuestionario.....	256
--	-----

2. Instrumento No. 2. Ejercicio de Concordar y Discordar.....	257
---	-----

3. Instrumento No. 3. Mapa Conceptual.....	259
--	-----

Bibliografía y Hemerografía.....	260
---	------------

LA ENSEÑANZA DE TEORÍAS SOCIALES EN LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA DE LA UNAM EN EL PLAN DE ESTUDIOS 2005: Una Propuesta Pedagógica.

INTRODUCCIÓN.

El *Bachillerato*, en algunos países, tiene un carácter propedéutico y sus finalidades son, a un tiempo, formativas, propedéuticas y orientadoras. En México, dentro del Sistema educativo, corresponde al Nivel de Educación Media Superior, esta preparación universitaria se presenta bajo dos modalidades: la Preparación Terminal (Bachillerato Especializado o Tecnológico) y la Propedéutica (Bachillerato General). Aunque existe una tercera, que sería bivalente, en la cual, además de cursar el Bachillerato Propedéutico, al alumno se le dota de destrezas de Carácter Técnico, (como es el caso de la ENP de la UNAM).

Es decir, en algunos casos es Terminal de Estudios y base para la incorporación de los estudiantes al sector productivo, mientras que para otros, es la base Propedéutica para ingresar a estudios de Nivel Superior.

En este Nivel de Enseñanza ubicamos a estudiantes entre los 15 y 19 años de edad (adolescentes), quienes tienen que definir su vida profesional futura, a partir de los conocimientos académicos adquiridos hasta esta etapa.

Uno de los retos, en este nivel de enseñanza, es proporcionar a los estudiantes, como miembros de una sociedad, los recursos adecuados para ampliar y enriquecer sus propias potencialidades, con el fin de crear una actividad positiva frente al propio trabajo y revalorarlo en cuanto a la expresión de su personalidad; conscientizarlo de las situaciones coyunturales, que a nivel nacional e internacional, se presentan y de los retos a los que deberá responder. Esto implica que se debe determinar el tipo de conocimiento necesario o básico para su formación futura.

Gran parte de los jóvenes al no poder combinar la escuela con el trabajo van quedando rezagados del Sistema Educativo, reduciendo, así, sus



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

posibilidades de superación profesional y se incorporan al mercado de trabajo antes de los 20 años de edad, refugiándose, principalmente, en la rama de Servicios (Sector Terciario), para desempeñar roles económicos marginales y competir por empleos que no necesariamente están ligados a un tipo de capacitación específica o a una experiencia indispensable.

Por lo que, el mundo del ser humano es el mundo de las relaciones sociales, el individuo como ente social se encuentra inmerso en un quehacer social. Sus vivencias cotidianas dentro de cada ámbito o círculo, en un tiempo y espacio determinados, lo van ubicando en el rol social de otros y esos otros, a su vez, en el de él mismo, lo que le permite desarrollar una conciencia de su propia existencia como individuo y como parte de un grupo.

Al validar nuestra existencia en ese mundo social creamos una sistematización del conocimiento, que se enmarca dentro de la ciencia: en comprender y explicar los patrones de comportamiento del ser; en el campo de conocimiento de las Ciencias Sociales; pero también, en el conocimiento de normas y valores, emociones y sentimientos que se nos enseña y vamos aprendiendo.

Al partir de hechos particulares podemos generalizar patrones de comportamiento en la vida de todos, dentro de una sociedad, ya que somos reproductores y creadores de costumbres, hábitos, tradiciones, normas, etc., de un mundo social.

Para llegar al conocimiento y explicación de la realidad social, su conformación, desarrollo y características, las Ciencias han tenido que fragmentarse en los diversos aspectos que la componen, los hombres a lo largo de la historia han tenido que especializar su conocimiento para poder entenderla, debido a la complejidad y variedad de los fenómenos que se ofrecen para su estudio.

Esa especialización científica que se acentúa en las Ciencias Naturales (a través de la historia de la humanidad), se hizo patente en las Ciencias del Hombre o Sociales, y su método y desarrollo, con un cuerpo de conocimientos propios, se generó bajo un estudio sistemático y causal de los fenómenos

sociales que se presentan siempre bajo una causativa múltiple a la luz de la Sociología, Economía, Derecho, Antropología, entre otras, como Ciencias Sociales, que inducen al análisis, explicación, descripción y cuestionamiento objetivo de cualquier forma de vida grupal (familia, comunidad) y sus productos correspondientes (tradiciones, costumbres, valores éticos, estéticos), de ese contexto llamado "sociedad", y por lo tanto, de los grupos sociales con intereses comunes o contrapuestos, y sus interrelaciones armoniosas o conflictivas, con sus roles y funciones.

El hecho de que el conocimiento sea una construcción social también significa que es socialmente posible tener un conocimiento más válido. El hombre va generando una conciencia de su existencia y la va comprendiendo, en el momento que conoce la existencia de otro y la comprende, se reconoce a sí mismo como ser independiente y dependiente dentro de una sociedad.

El individuo desde el momento que forma parte de un contexto social va desarrollando características personales, ya sean de adaptación o de integración al grupo que pertenece (sea la familia, grupo de amigos), bajo la práctica de ciertas actividades (experiencia) va aprendiendo patrones de comportamiento.

La primer tarea, política e intelectual, del científico social consiste, hoy en día, en poner en claro los elementos del malestar y la indiferencia contemporáneos, así las Ciencias Sociales se están convirtiendo en el común denominador de nuestro periodo cultural.

La creación de las múltiples disciplinas, en las Ciencias Sociales, fue parte del intento general del siglo XIX, en el nivel de la estructura organizacional, con el fin de explicar, analizar y comprender un contexto sociocultural determinado, que tendió a la especialización de cada disciplina, para obtener e impulsar el conocimiento objetivo de la realidad, con base en descubrimientos empíricos (lo contrario de la especulación)¹.

El estudio de las Ciencias Sociales facilita que el alumno ponga en práctica acciones que le permitan el análisis científico y la comprensión de los

¹ *vid.*, Wallerstein, Immanuel. (2003) *Abrir las Ciencias Sociales*.

fenómenos sociales a fin de ubicarse en su tiempo y contexto, y explicar éstos como procesos dinámicos e históricamente determinados.

En las últimas décadas la Comunicación Científica de Coloquios y Conferencias tendió a reclutar a sus participantes de acuerdo a su objeto de estudio concreto y deliberadamente a ignorar las fronteras disciplinarias, pero las clasificaciones detalladas varían de país a país y a menudo de Institución a Institución.²

Asimismo, para la globalización económica, la nueva función de la educación era atender las demandas empresariales en el contexto de la capacitación, insertando eficiencia y calidad, lo que generó nuevas instituciones en todos los niveles. Se crean Instituciones que tuvieran la capacidad de evaluar y certificar los procesos institucionales, como son: el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL) para el Nivel de Educación Media Superior; la Carrera Magisterial para los profesores de la SEP, que pretende la Profesionalización de la Docencia; la especialización por Áreas de Conocimiento para los Profesores del Bachillerato de la ENP (a partir de 1987 en la UNAM).

Si la misión de la Universidad es la de Docencia, Investigación y Difusión de la cultura, entonces, la enseñanza-aprendizaje debe tenerse como un proceso continuo en donde los Programas de Estudio enmarquen la formación, la preparación y el desarrollo de los alumnos y profesores, caracterizado por las actitudes, valores y habilidades, que han de desarrollarse en el aula, bajo un enfoque teórico-metodológico, necesarios para la enseñanza.

El Docente debe aprender a sintetizar, identificar y clasificar las habilidades que el alumno va desarrollando, para que a su vez él, mismo pueda identificarlas y poder apoyar su desarrollo. Esto implica que el docente deberá planear su curso con base en indicadores y variables que delimiten: el Perfil del Docente; el Perfil del Alumno; y, las habilidades y valores que deberán desarrollar, tanto el Profesor, como el Alumno.

Es necesario dotar al Docente de las herramientas teórico-metodológicas para el desarrollo de su práctica, bajo las condiciones reales en las que se

² *Ibidem.*

genera la misma, como por ejemplo, dentro del ámbito universitario la masificación de la educación muchas veces imposibilita que el educador aplique técnicas para poder cumplir completamente con los objetivos: impartir conocimiento y difundir la cultura.

La educación, a través de un currículo establecido, nos ha venido formando desde la niñez; el proceso de socialización que se inicia con la familia, en diversos espacios sociales y posteriormente en la escuela, tiene como una de sus funciones: garantizar la reproducción ideológica dominante, el individuo aprende lo que la sociedad le exige, a partir de la cual nos vemos insertos dentro de un sistema que ha ido determinando nuestros roles, para reproducir un patrón de comportamiento socialmente esperado; así, la realización de los roles ha de ser aprendida y sentida como correcta. Los individuos se van formando bajo una conciencia reprimida en una sociedad basada en relaciones de dominación, en donde el espacio educativo reproduce en las conciencias de sus actores, los discursos más diversos.

En este sentido, con base en el "Psicologismo sociológico" de Gabriel Tarde³, el hombre en sociedad va transmitiendo de manera consciente e intencionada formas de conducta, ya sea de manera informal (dentro del ámbito social o familiar en el que se desenvuelve el individuo) o de manera formal (de modo estructurado en Instituciones, como son las escuelas).

Esto implica que la actividad docente se realiza en un contexto social e histórico determinado y que nos obliga a reflexionar sobre la práctica docente: el rol que juega, los elementos que intervienen en ella y las medidas necesarias que pueden o deben adoptarse para mejorarla.

Se ha manifestado la urgencia de establecer marcos teóricos y conceptuales, acerca de las condiciones en las que se produce y reproduce el conocimiento científico y social en las aulas universitarias, y por lo tanto, las mismas en las que se produce y establece la Práctica Docente.

También, es necesario considerar cómo se da la construcción social del conocimiento y la forma de su transmisión, es decir, el enseñar. Aquí surgen

³ *cfr.*, Timasheff, Nicholas S. *La Teoría Sociológica*. p.100

otros cuestionamientos: ¿qué enseñar?; ¿cómo enseñar?; ¿a quién se enseña?; ¿para qué se enseña?; ¿bajo mecanismos de control social creados por la misma humanidad o bajo mecanismos que permitan el desarrollo y creatividad y avance de la misma humanidad?

Definir, delimitar o explicitar ¿cuál es el significado de las Ciencias Sociales en nuestro tiempo?; ¿qué papel están jugando dentro de la construcción del conocimiento social?, ¿hacia dónde queremos dirigirlas? (y dirigir también implica al individuo mismo) ¿qué bases científico-sociales le ofrecemos y debemos dar al estudiante de Bachillerato en su formación integral?, ¿qué tipo de estudiantes estamos formando y debemos formar en el Nivel de Educación Media Superior?, ¿qué habilidades generamos y podemos desarrollar en los estudiantes?; y algunos otros son cuestionamientos indispensables de plantear en el quehacer educativo.

Cambiar, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, la repetición de saberes, previamente establecidos, por la comprensión, reflexión y análisis crítico del conocimiento, dándole un sentido y significado teórico y práctico, es ya inevitable y necesario en este momento, la pregunta ahora sería, ¿cómo?; es decir, enfocarnos en la *forma*, pudiéndose tomar como una respuesta al *Constructivismo*, podría tomarse como una "moda educativa" o como la respuesta y solución pedagógica; implica también considerar la construcción de un nuevo currículo donde se contemple un cambio estructural de los factores y elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de un modelo didáctico fundamentado en un marco teórico-metodológico, es crear nuevas formas de análisis y estudio de la organización social, en donde la investigación juega un papel fundamental. La Pedagogía hace la invitación a modificar las ópticas de la transmisión de saberes.

El conocimiento de las Teorías Sociales son necesarias en la formación del bachiller, debido a que las Ciencias Sociales brindan los elementos teórico-metodológicos para la comprensión y análisis del entorno social: rol, costumbres, tradiciones, hábitos; al estudiar todas las interacciones y comunicaciones que se construyen entre individuos, grupos y organizaciones humanas. Asimismo, la

Teoría Social integra, en su estudio, a todos y cada uno de los elementos que conforman la sociedad y explica de una manera causal la interrelación que existe entre los fenómenos: sociales, económicos, políticos, jurídicos, culturales, etc.

Por lo tanto, ¿cuál es el objetivo de la enseñanza de Teorías Sociales en la ENP?, además, ¿qué conocimiento podemos considerar como básico en este nivel de enseñanza?, y ¿qué conocimientos y habilidades o destrezas, debe tener el docente para su enseñanza?, además, ¿qué habilidades y valores se quiere fomentar en los estudiantes adolescentes?, para que lleguen a reflexionar y dar solución de problemas concretos de su realidad social, planteamientos que desarrollaremos en esta investigación.

Se pretende que el adolescente, al finalizar esta etapa educativa (Bachillerato), logre: relaciones nuevas y duraderas con ambos sexos; aceptación física de sí mismo; independencia emocional de padres y adultos; seguridad e independencia económica; elección de trabajo y capacitación para realizarlo; desarrollo de capacidades intelectuales; logro de conducta social responsable; vida en pareja; sistema ético, como guía del comportamiento.

A través de las Ciencias Sociales, se puede lograr una visión clara del entorno social y analizar particularidades, permitiendo comprender la naturaleza de las fuerzas sociales que influyen en nuestro comportamiento y en el de los demás y reaccionar ante la realidad social siempre cambiante.

Se puede considerar que las Ciencias Sociales son ese cuerpo de saberes que tiene como objeto común de estudio al complejo social, pero la presencia de diversos saberes en torno a tales acontecimientos fueron marcando la forma de identificar lo social, así como también, las lecturas para conocerlo. "Los saberes de las Ciencias Sociales se encuentran convertidos en parte de las culturas educativas institucionales que nos acompañan"⁴

⁴ Ramírez Gallardo, Juan Pablo. *Algunas reflexiones sobre posmodernidad, Ciencias Sociales y educación*. p. 24

Por lo tanto, "la función fundamental del aprendizaje humano es interiorizar o incorporar la cultura, para así formar parte de ella. Nos hacemos personas a medida que personalizamos la cultura..."⁵

Hacer un análisis de la enseñanza de cualquier asignatura nos lleva a considerar, no sólo los planes y programas de estudio insertos en una Institución Educativa, sino también, la reflexión y análisis del papel que juega el profesor dentro de ese proceso, de su quehacer docente, de su práctica, en el marco de la Institución (a nivel micro) y a nivel del Sistema Educativo (a nivel macro), ya que ésta regula las acciones que se realizan en el aula.

Considerar al aprendizaje como un conjunto de experiencias concretas de carácter reflexivo, sobre los datos de la materia escolar, hace que la enseñanza deba proyectar, orientar y controlar esas experiencias concretas de trabajo reflexivo de los alumnos, sobre los datos obtenidos en el ámbito escolar y en la vida cultural de la humanidad.

El concepto de Docencia, por lo tanto, no hace referencia solamente a la educación como transmisora de conocimientos, sino a las condiciones en las que se realiza el proceso de enseñanza-aprendizaje y a la formación profesional del Docente. El propósito de la Docencia es propiciar aprendizajes significativos, por ello, la Educación y la Docencia organizada pretenden el desarrollo integral del individuo en el desarrollo de su sociedad.

Ésta práctica docente genera cambios en el personal académico y le posibilita aprender de la experiencia de enseñar. El reflexionar y la acción del profesor están vinculados dialécticamente, la reflexión fundamenta su práctica pedagógica y ésta práctica le genera nuevos enfoques teóricos sobre docencia que a su vez darán lugar a nuevas acciones, bajo esta práctica se va formando de acuerdo con su experiencia como docente.

Considerar a la práctica docente como transmisora del conocimiento en sí sobre una materia específica sin una ubicación de su contexto y conocimiento de

⁵ vid., Núcleo de Conocimientos y Formación Básicos que debe proporcionar el Bachillerato de la UNAM. Consejo Académico del Bachillerato. UNAM. p. 1 – 9

la realidad impide la reflexión sobre el contenido mismo de la enseñanza y su vinculación con la realidad que se genera dentro y fuera del aula.

Enseñar es fundamentalmente dar a los alumnos la oportunidad de manera inteligente y directa, los datos de la disciplina, organizando, dirigiendo y controlando experiencias, es incentivar y orientar a los alumnos con estrategias didácticas apropiadas, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a generar y crear hábitos de estudio y aprendizaje que les permita construir su propio conocimiento significativo para que puedan comprender y enfrentar los problemas de su entorno inmediato y su contexto histórico social, originando seres activos, analíticos, reflexivos y comprometidos con su realidad social.

Así la enseñanza es una actividad de relaciones recíprocas entre profesor-alumno en busca de productos de carácter psicológico, cultural y moral que han de alcanzar los alumnos, por lo que el maestro deja de ser un mero expositor o explicador de la materia para convertirse en el orientador, moderador, facilitador y guía que estimula o motiva al educando en la construcción de un conocimiento significativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, dentro del enfoque de la Educación Tradicional se ha considerado que el personaje más importante de la escuela es el alumno, cuyas limitaciones deben ser superadas y orientadas por el docente, utilizando los recursos y técnicas a su alcance (tomando en cuenta la administración escolar, los planes y programas de estudio, además de la infraestructura con la que se cuenta dentro de la Institución), por lo tanto, las Técnicas y Estrategias Didácticas del Profesor deben encaminarse a la construcción del ser humano como ente social respondiendo a su contexto personal y sociocultural.

Es necesario que, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el profesor y el alumno realicen una serie de actividades que les permitan abordar el análisis de lo social, llevar a la praxis social el Marco Teórico Referencial con base en la investigación científico-social (y la investigación cualitativa), desarrollar en el estudiante un proceso de concientización y compromiso social como ente y actor de lo social, como estudiante y como futuro profesionista de las Ciencias Sociales.

Toda vez que en la práctica docente al darse sin una formación pedagógica, ha generado que se den métodos, estrategias didácticas y técnicas de enseñanza sin un conocimiento propio y consciente, prácticas surgidas en diferentes contextos socioculturales y condiciones diversas basadas en la experiencia desarrollada y que han provocado dentro del ámbito universitario, sobre todo en el Nivel de Educación Media Superior, se reproduzcan Didácticas Tradicionales formando alumnos pasivos y dependientes de un Sistema Educativo. En donde la escuela esta considerada como el espacio que reproduce y tiende a perpetuar la división de las clases sociales bajo un currículo oculto; acentuado por: la masificación de la educación; la baja calidad en la enseñanza-aprendizaje; programas obsoletos y rígidos; elevada deserción escolar; insuficiencia de recursos humanos y materiales, entre otras.

Por lo tanto, la Práctica Educativa comprende la relación entre profesor, alumnos, directivos, administrativos y objetivos ideológicos, científicos, técnicos y formativos, caracterizado en: un modelo histórico-institucional del proceso enseñanza-aprendizaje; contenidos seleccionados y contenidos omitidos y un Sistema Administrativo que condiciona el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Con base en el planteamiento anterior, en esta Investigación se trata de:

- Identificar qué habilidades y capacidades se pueden desarrollar en el estudiante de Bachillerato a partir del estudio del conocimiento en Teoría Social.
- Determinar las Teorías o Corrientes Pedagógicas que pueden servir de herramienta Teórico- Metodológica al Docente en su práctica, para lograr la formación integral de los alumnos de Educación Media Superior.
- Determinar las Corrientes o Teorías Sociales necesarias y/o mínimas para la actualización e impartición en el currículum preparatorio, como conocimientos básicos.
- Proporcionar una Propuesta Pedagógica que sirva de guía al Docente de Educación Media Superior para la enseñanza de Teorías Sociales.

Parto de los siguientes supuestos:

- El estudio de Teorías Sociales, en el Nivel de Educación Media Superior, desarrolla diversas habilidades y capacidades cognitivas y metacognitivas en el estudiante de Bachillerato.
- En la medida que el Docente trabaje con una Guía Didáctica, para la impartición de Teorías Sociales en el Nivel de Educación Media Superior, podrá enseñar de una manera más efectiva y clara.
- Delimitar el conocimiento básico, de Teorías Sociales, como herramientas teórico-metodológicas, en el Bachillerato, le permitirá al Docente la realización de una Planeación Didáctica.

En consecuencia, ésta Investigación se centra en: "*La Enseñanza de Teorías Sociales en la Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM en el Plan de estudios 2005*", trabajo que se desarrolla en cuatro Capítulos, así como: la Introducción; los Comentarios Finales; la Bibliografía/ Hemerografía; y, cinco Anexos.

En el Primer Capítulo se presenta la ubicación de "*Las Ciencias Sociales en el Nivel de Educación Media Superior en la UNAM*", se desglosa en dos Temas:

- La ubicación curricular de *las Ciencias Sociales en el Nivel de Educación Media Superior, en la UNAM*, en el Plan de Estudio Vigente (2005)
- Se da un panorama general de los dos Subsistemas de Bachillerato Universitario: Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y La Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH).

En el Segundo Capítulo, una vez ubicado, curricularmente, el contexto de las Ciencias Sociales en el Bachillerato, nos centraremos en la ENP, en "*El proceso de enseñanza – aprendizaje de las Ciencias Sociales*". El capítulo se divide en cuatro temas:

- En el Primer Tema se describe, de una manera general, la forma de como en la sociedad se da "*La Construcción Social del Conocimiento*".
- En el Segundo Tema se establece "*El Perfil del Estudiante de Bachillerato*", con base en diversas posturas psicológicas de la adolescencia, ubicando la Etapa de Desarrollo en la que se encuentra

Cognitiva y Psicológicamente, para determinar, de esta manera, que capacidades, habilidades y valores puede desarrollar (tanto en esta Etapa de Desarrollo como en este Nivel de Enseñanza), tomando en cuenta la forma en cómo el adolescente va construyendo su conocimiento (empírica e instintivamente y/o cognitiva y metacognitivamente) frente a un conocimiento científico-social.

- En el Tercer Tema se perfilan las características de "*El Docente de Ciencias Sociales en el Nivel de Educación Media Superior*", las habilidades y valores que puede desarrollar en su Práctica Docente, así como también, la forma cómo lo fomenta en los estudiantes.; y,
- En el Cuarto Tema se establecen las características que tiene: "*La Didáctica de las Ciencias Sociales en el Nivel de Educación Media Superior*", es decir, que tipo de Didáctica se aplica y se puede aplicar en la Enseñanza de Teorías Sociales en el Bachillerato y las diferentes Estrategias Didácticas que se pueden implementar en el curso de Teoría Social, en este Nivel de Enseñanza, presentado como una Propuesta Didáctica.

En el Tercer Capítulo, se desarrolla el "*Contenido Disciplinario de las Asignaturas de Ciencias Sociales en la ENP*", de los Programas de Estudio 2005: se divide en Tres Temas:

- Programa de Estudio de la Asignatura de Introducción al Estudio de las Ciencias Sociales y Económicas
- Programa de Estudio de la Asignatura de Sociología
- Programa de Estudio de la Asignatura de Problemas Sociales, Económicos y Políticos de México.

Se toman en cuenta estas tres Asignaturas, debido a que son en las que se imparte el conocimiento en Teoría Social, base de la Investigación, lo que nos permite tener una visión del general del Contenido Disciplinario que en Ciencias Sociales se imparte, en este momento (2009), en el Nivel de Educación Media Superior, en la ENP, como Subsistema de Enseñanza dentro de la UNAM, con base en el Plan de Estudios 2005. Estos Programas se elaboraron en 1996 para

ser impartidos en el Nuevo Plan de Estudios del mismo año, y que hasta la fecha no han sido modificados.

En el Cuarto Capítulo se presenta una "*Propuesta de Teorías Sociales para su Enseñanza en el Bachillerato Universitario*", se divide en dos Temas:

- Los "*Conocimientos Previos en Teoría Social de los Estudiantes de Sexto de Bachillerato en la ENP*", es decir, con los que cuentan los estudiantes al iniciar el Sexto Año de Bachillerato del Área III, mismos que se obtuvieron de la aplicación de Instrumentos de Medición en estudiantes del Plantel No. 5 "José Vasconcelos" de la ENP, a través de un Estudio Exploratorio y/o Diagnóstico.
- La propuesta de las "*Teorías Sociales para su Enseñanza en el Bachillerato*" que se consideran como necesarias o básicas para ser impartidas en este Nivel de Enseñanza, en Ciencias Sociales, en la ENP de la UNAM.

Por último, se presentan: los *Comentarios Finales* de la Investigación, tomando como base el conocimiento desarrollado en los diferentes Capítulos de la Tesis; la *Bibliografía y Hemerografía*, bajo un listado general de los textos y fuentes documentales, que sirvieron de base para el desarrollo de la investigación; y, al final se incluyen 5 *Anexos*: I. *Las Características del Desarrollo de la Adolescencia*; II. *Las Habilidades Sociales* desglosadas por Categorías; III. *Los Programas de Estudio 2005*, de las materias de Introducción al Estudio de las Ciencias Sociales y Económicas, Sociología, y, Problemas Sociales, Económicos y Políticos de México; IV. *Instrumentos de Medición de los Conocimientos Previos* aplicados a los alumnos de sexto año de Bachillerato en la ENP (Cuestionario; Ejercicio de Concordar y Discordar; y, el Mapa Conceptual) así como los V. *Resultados Estadísticos* de los mismos.

RESUMEN

El presente Trabajo de Investigación muestra las condiciones prevalecientes de una cultura del aprendizaje, dirigida a reproducir saberes previamente establecidos, donde se debe dar paso a una cultura de la comprensión, del análisis crítico, de la reflexión, sobre lo que hacemos y creemos, y no sólo del consumo acelerado por la Tecnología, es necesario reconstruirlos y darles una nueva forma o estructura, bajo una nueva Didáctica "moderna", que implica nuevas formas de organización y procesamiento de conocimientos más flexibles, interactivos, significativos, que reclaman nuevos modelos de escolaridad que incorporen las Nuevas Tecnologías a la Educación y no sólo al servicio de los Modelos Tradicionales de Enseñanza, como es el caso de la ENP de la UNAM, y principalmente en el Área de las Ciencias Sociales.

Por lo anterior, los objetivos son:

- Identificar qué habilidades y capacidades se pueden desarrollar en el estudiante de bachillerato a partir del estudio del conocimiento en Teoría Social.
- Determinar las teorías o corrientes pedagógicas que pueden servir de herramienta teórico-metodológica al docente en su práctica, para lograr la formación integral de los alumnos de enseñanza media superior.
- Determinar las corrientes o Teorías Sociales necesarias y/o mínimas para la actualización e impartición en el currículum preparatorio, como conocimientos básicos.
- Proporcionar una propuesta pedagógica que sirva de guía al docente de enseñanza media superior para la enseñanza de Teorías Sociales.

Parto de los siguientes supuestos:

- El estudio de Teorías Sociales, en el nivel de enseñanza media superior, desarrolla diversas habilidades y capacidades cognitivas y metacognitivas en el estudiante de bachillerato.

- En la medida que el docente trabaje con una guía didáctica, para la impartición de Teorías Sociales en el Nivel de Enseñanza Media Superior, podrá enseñar de una manera más efectiva y clara.
- Delimitar el conocimiento básico, de Teorías sociales, como herramientas teórico-metodológicas, en el bachillerato, le permitirá al docente la realización de una planeación didáctica.

En consecuencia, ésta Investigación se centra en: "*La Enseñanza de Teorías Sociales en la Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM en el Plan de estudios 2005*", trabajo que se desarrolla en cuatro Capítulos, así como: la Introducción; los Comentarios Finales; la Bibliografía/ Hemerografía; y, un Anexo.

En el Primer Capítulo se presenta la ubicación de "*Las Ciencias Sociales en el Nivel de Educación Media Superior en la UNAM*", se desglosa en dos Temas:

- La ubicación curricular de *las Ciencias Sociales en el Nivel de Educación Media Superior, en la UNAM*, en el Plan de Estudio Vigente (2005)
- Se da un panorama general de los dos Subsistemas de Bachillerato Universitario: Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y La Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH).

En el Segundo Capítulo, una vez ubicado, curricularmente, el contexto de las Ciencias Sociales en el Bachillerato, nos centraremos en la ENP, en "*El proceso de enseñanza – aprendizaje de las Ciencias Sociales*". El capítulo se divide en cuatro temas:

- En el Primer Tema se describe, de una manera general, la forma de como en la sociedad se da "*La Construcción Social del Conocimiento*".
- En el Segundo Tema se establece "*El Perfil del Estudiante de Bachillerato*", con base en diversas posturas psicológicas de la adolescencia, ubicando la Etapa de Desarrollo en la que se encuentra Cognitiva y Psicológicamente, para determinar, de esta manera, que capacidades, habilidades y valores puede desarrollar (tanto en esta Etapa de Desarrollo como en este Nivel de Enseñanza), tomando en cuenta la

forma en cómo el adolescente va construyendo su conocimiento (empírica e instintivamente y/o cognitiva y metacognitivamente) frente a un conocimiento científico-social.

- En el Tercer Tema se perfilan las características de "*El Docente de Ciencias Sociales en el Nivel de Enseñanza Media Superior*", las habilidades y valores que puede desarrollar en su Práctica Docente, así como también, la forma cómo lo fomenta en los estudiantes.; y,
- En el Cuarto Tema se establecen las características que tiene: "*La Didáctica de las Ciencias Sociales en el Nivel de Enseñanza Media Superior*", es decir, que tipo de Didáctica se aplica y se puede aplicar en la Enseñanza de Teorías Sociales en el Bachillerato y las diferentes Estrategias Didácticas que se pueden implementar en el curso de Teoría Social, en este Nivel de Enseñanza, presentado como una Propuesta Didáctica.

En el Tercer Capítulo, se desarrolla el "*Contenido Disciplinario de las Asignaturas de Ciencias Sociales en la ENP*", de los Programas de Estudio 2005: se divide en Tres Temas:

- Programa de Estudio de la Asignatura de Introducción al Estudio de las Ciencias Sociales y Económicas
- Programa de Estudio de la Asignatura de Sociología
- Programa de Estudio de la Asignatura de Problemas Sociales, Económicos y Políticos de México.

En el Cuarto Capítulo se presenta una "*Propuesta de Teorías Sociales para su Enseñanza en el Bachillerato Universitario*", se divide en dos Temas:

- Los "*Conocimientos Previos en Teoría Social de los Estudiantes de Sexto de Bachillerato en la ENP*", es decir, con los que cuentan los estudiantes al iniciar el Sexto Año de Bachillerato del Área III, mismos que se obtuvieron de la aplicación de Instrumentos de Medición en estudiantes del Plantel No. 5 "José Vasconcelos" de la ENP, a través de un Estudio Exploratorio y/o Diagnóstico.

- La propuesta de las "*Teorías Sociales para su Enseñanza en el Bachillerato*" que se consideran como necesarias o básicas para ser impartidas en este Nivel de Enseñanza, en Ciencias Sociales, en la ENP de la UNAM.

Por último, se presentan: los *Comentarios Finales* de la Investigación, tomando como base el conocimiento desarrollado en los diferentes Capítulos de la Tesis; la *Bibliografía y Hemerografía*, bajo un listado general de los textos y fuentes documentales, que sirvieron de base para el desarrollo de la investigación; y, al final se incluyen 5 *Anexos*: I. *Las Características del Desarrollo de la Adolescencia*; II. *Las Habilidades Sociales* desglosadas por Categorías; III. *Los Programas de Estudio 2005*, de las materias de Introducción al Estudio de las Ciencias Sociales y Económicas, Sociología, y, Problemas Sociales, Económicos y Políticos de México; IV. *Instrumentos de Medición de los Conocimientos Previos* aplicados a los alumnos de sexto año de Bachillerato en la ENP (Cuestionario; Ejercicio de Concordar y Discordar; y, el Mapa Conceptual) así como los V. *Resultados Estadísticos* de los mismos.

Capítulo 1. LAS CIENCIAS SOCIALES EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN LA UNAM.

En el siglo XIX las escuelas en México eran eclesiásticas católicas, privadas y militares. A finales del siglo se desarrolla la educación en México, principalmente con el objetivo de satisfacer la demanda de mano de obra para las nuevas industrias, aunque no era prioritaria la educación escolarizada para toda la gente, posteriormente, con la Reforma Juarista (1867), se institucionaliza la educación básica y se funda la Escuela Nacional Preparatoria (diciembre de 1867), bajo los principios del positivismo francés, orientándose a la formación de hombres prácticos, ciudadanos competentes para la vida pública.⁶

En la década de los veinte, con José Vasconcelos, como director de la Secretaría de Educación Pública, se retoman programas educativos, pero siempre enfocados a zonas urbanas, a pesar de que la gente de las zonas rurales no sabía leer ni escribir, resaltando lo que marca la importancia de los maestros en la educación. No es sino hasta el gobierno de Lázaro Cárdenas, dentro de su proyecto educativo, que las zonas rurales fueron tomadas en cuenta, así, la educación de éstas zonas adquiere un papel determinante y se logra consolidar la educación como una prioridad para el gobierno federal.

Por otro lado, con la Autonomía de la Universidad Nacional de México (1921); el surgimiento de la SEP (1928); y, la fundación del Instituto Politécnico Nacional, entre otros, se generan nuevos proyectos en la educación, de manera horizontal (se da oportunidad de estudios básicos a la población) y vertical (se crean los diferentes niveles de estudios: educación básica, media y superior).

Lograr que la educación en México adquiriera las características anteriormente mencionadas, como resultado de un proceso histórico en la construcción de una nación independiente, nos permite valorar los retos que se afrontaron en el pasado (el enfrentar y manejar a la educación como la transmisora de una cultura y forma de pensar; la castellanización de los

⁶ Peña De La Cruz, Gabriela. *El perfil del Académico y los Programas de Estudio de la Sociología en la Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM durante el periodo de 1964 - 1993. Tesis de Licenciatura en Sociología*, FCP y S, UNAM Noviembre 2000. p. 5



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

indígenas; la enseñanza de doctrinas cristianas y el paso a la educación laica y gratuita obligatoria; la separación de la Iglesia del Estado; igualdad de educación para hombres y mujeres).⁷

El Estado, después de la segunda posguerra, se situó como responsable del desarrollo e impartición de todos los niveles educativos, establece la gratuidad y el acceso masivo de estudiantes lo que produjo el descenso de la calidad de enseñanza y la incapacidad de absorción por parte del sistema de producción para los egresados del sistema escolarizado.

En los años setenta, con la expansión de la educación privada, que actuó como estratificadora de las condiciones sociales en las que se desenvolvía el educando, se da el distanciamiento entre los diferentes grupos económicos de la misma sociedad.

La política educativa de los setenta, quedó expresada con la fundación del Colegio de Bachilleres, el CONALEP, la UAM, el CONACYT, UPN y UPIICSA. En el interior de este proyecto de modernización educativa se fortalece el proceso de institucionalización y profesionalización de las Ciencias Sociales.

Los vicios y deficiencias⁸ de la enseñanza pública en los ochenta abarcaron también la privada. Una respuesta, por parte del sistema educativo, fue "atender" la demanda del mercado, monitoreando la cantidad y especialidad de profesionistas requeridos en el sistema productivo, mediante la "excelencia académica" (fundamentalmente en los niveles de postgrado) para formar y fortalecer los cuadros directivos de la sociedad, mediante acuerdos entre el Estado y las cúpulas empresariales, lo único de lo que se trataba era de preparar al trabajador para las necesidades de la empresa. Se reconoció a la educación superior como el motor de la innovación y el soporte del sistema escolarizado.

⁷ En noviembre de 1918, el presidente V. Carranza decreta un nuevo Plan de estudios (11º. Plan de estudios en la ENP) y en el 1er. año se hizo una diferenciación: los Trabajos Manuales se dirigirán para los varones, Arte y Ciencia Doméstica para las señoritas. *Ibid.*, p. 13

⁸ Por ejemplo: bajo nivel y deficiencias en la formación de maestros; salarios insuficientes y condiciones de trabajo inadecuadas; falta de articulación en los niveles; evaluación no sistemática de Planes, Programas, Personal Docente y Administrativo; material y servicios de apoyo insuficientes; etc. *cf.*, Peralta Alemán, Gilberto. *Tendencias del Desarrollo Nacional*. p. 182

El desarrollo acelerado de los medios de comunicación masiva, su transformación como vehículo de la ideología estatal y los cambios producidos después de 1980, afectan a la política e impactan la educación: en la practica docente; en la conceptualización y reconceptualización de diversas categorías en las Ciencias Sociales; la dicotomía entre lo social y lo individual ya no es posible, ni en la práctica ni en la teoría; la expresión de lo social sin lo individual, ni tampoco la expresión de lo universal sin lo cotidiano.

El Sistema Educativo en el Ámbito Nacional, a partir de 1982, bajo la presidencia de Miguel de la Madrid Hurtado (1982-1988) se inserta en la era de la Modernización, los propósitos en ese momento eran elevar la calidad de la educación en todos los niveles a partir de la formación de los docentes, así como ampliar el acceso de los mexicanos a la educación, pero el índice de crecimiento poblacional rebasó las posibilidades de servicios educativos en la formación de maestros y el establecimiento de planteles. Se plantea vincular el sistema educativo con la educación científica y tecnológica.

En el siguiente periodo presidencial (1988-1994) con Carlos Salinas de Gortari, a partir del Plan Nacional de Desarrollo, la modernización, desde la perspectiva política, demostró que las funciones del Sistema Educativo Nacional seguían determinadas para el servicio del Estado.

La disponibilidad de maestros y su constante preparación aparecen en primer plano. También la necesidad de disponer de una mejor condición cognitiva de los alumnos (traducida como desarrollo de habilidades) para el ingreso a los diferentes niveles académicos, "porque se transmite un saber especializado, a través de la difusión de ideas sobre tecnología, administración y control, todo bajo la perspectiva científica de las ciencias; además el sistema educativo, considera que todo estudiante formará parte de una posición productiva de la sociedad. Bajo este último paradigma se pretende dotar de habilidades, actitudes y conocimientos que le permitan a los egresados incorporarse a la sociedad"⁹.

⁹ Elisondo Alarcón, Jorge y Resendiz Núñez, Daniel. (2000). "Cultura, educación y tecnología". México 2030: *nuevo siglo nuevo país*. FCE, México, p. 331, *sic.*, *Ibid.*, p. 206-207

Una mejor utilización de los recursos obligan a poner cada vez mayor atención en la administración educativa. Cada una de éstas variables, afecta, distraen y distorsionan los objetivos centrales de la educación.

En relación con los modelos educativos, con la globalización, la tecnología se convirtió en un poderoso agente de creación y evolución de valores sociales, manifestada:

Por la creciente generalización del conocimiento tecnológico y la producción material. Este primer aspecto influyó seguramente para que la Secretaría de Educación Pública creara la red EDUSAT, e hiciera el esfuerzo por llevar a cada escuela una televisión, una videogradora con su respectiva antena parabólica para la difusión de la señal....¹⁰

Dentro del Bachillerato Universitario el impacto de la tecnología se manifestó mediante la digitalización de Servicios escolares y la captura de calificaciones en las computadoras, por parte de los profesores (introducción de nuevas tecnologías, en particular la computadora), situación que obliga a abrir cursos de computación (en diferentes niveles) para los profesores, debido a que muchos maestros jamás habían estado frente a una computadora, esto acrecienta la brecha cultural y tecnológica entre los docentes y sus alumnos.

El Sistema de Bachillerato Universitario, UNAM, está conformado por dos subsistemas: la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH).

En los dos subsistemas el Perfil ideal de egreso de los alumnos del Bachillerato de la UNAM, de acuerdo al Consejo Académico del Bachillerato (CAB), es:

- a) Alumnos brillantes en la licenciatura y se desempeñan como ciudadanos útiles y responsables.
- b) Poseen habilidades intelectuales básicas para el estudio que les permiten enriquecer de manera autónoma sus conocimientos y su cultura.
- c) Poseen los valores éticos propios de los universitarios y su vida refleja un equilibrio adecuado entre el trabajo intelectual, el trabajo físico y la recreación, y viven en armonía con los demás y consigo mismos.

¹⁰ *Ibid.*, p. 208

Por lo tanto son capaces de:

- d) Comprender correctamente un discurso o un texto en español, lo que implica identificar las ideas principales, entender los conceptos y elaborar una síntesis de los aspectos fundamentales de su contenido.
- e) Expresar con propiedad sus ideas, de manera oral y por escrito, haciendo uso correcto del español.
- f) Obtener información útil, actualizada y pertinente para resolver un problema dado, utilizando correctamente una biblioteca y otros medios computarizados.
- g) Obtener conclusiones válidas a partir de determinada información, empleando correctamente el razonamiento inductivo, deductivo o analógico, así como sus capacidades de análisis y síntesis, de reflexión crítica y argumentación.
- h) Ante un problema determinado, lo identifican y delimitan, y proponen vías de solución.
- i) Utilizar herramientas teórico-metodológicas actualizadas que les permitan comprender los fenómenos sociales, económicos y políticos, y que les posibiliten la adquisición de una visión de conjunto y jerarquizada de los fenómenos sociales.¹¹

Con base en los marcos de la Organización Académica y Administrativa del Sistema Educativo del Bachillerato, se determinan las actividades Docentes, que marcan las habilidades y valores que deben tener los Profesores (Perfil del Profesor) y aquellas que deberán tener los alumnos al terminar sus estudios de bachillerato (alumnos egresados) de la UNAM, cubriendo así el ideal del egresado:

HABILIDADES	VALORES
1. Bases disciplinarias de conocimiento	Honestidad
2. Bases morales y éticas	Tolerancia
3. Bases humanísticas	Responsabilidad
4. Trabajo en equipo	Puntualidad
5. Capacidad de análisis crítico	Ética
6. Capacidad de Investigación	Moral
7. Claridad de expresión	Compromiso
8. Claridad de expresión de ideas	Respeto
9. Socialización	Justicia
10. Capacidad de observación	Solidaridad
11. Manejo de grupo	Compromiso con la educación
12. Conocimiento de las bases de la Institución	Autoformación

¹¹ *vid.*, Núcleo de Conocimientos y Formación Básicos que debe proporcionar el Bachillerato de la UNAM. 2001 Consejo Académico del Bachillerato (CAB). UNAM. p. I - 9

13. Fomentar valores en los alumnos.	
14. Sólidas bases didácticas	
15. Participación activa, consciente y responsable en la institución	
16. Aplicación completa y correcta de los programas de estudio	
17. Actualización en el área disciplinaria específica	

* Fuente¹²

A continuación, se presentan las características generales de los dos Subsistemas del Bachillerato Universitario en la UNAM: Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y La Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), describiendo la ubicación curricular de las Ciencias Sociales en el Plan de Estudio vigente hasta 2009.

1.1. ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA (ENP)

Desde 1867, año en que se funda la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), se fundamenta la necesidad de dirigir la educación hacia el progreso del país (bajo los principios del Positivismo de A. Comte), orientándose a la formación de hombres prácticos, para lo cual se les dotaría del conocimiento de todas las ciencias positivas que permitieran al hombre conocer y dominar la naturaleza. “La filosofía positivista era considerada como un sistema filosófico que al pretender tener un valor universal, trataba de ser la solución a los problemas que se planteaba el hombre, cualquiera que fuese su situación espacial, temporal, geográfica o histórica”¹³

El Dr. Gabino Barreda, quien es uno de los encargados de reorganizar el sistema educativo en México (1867), encontró en la filosofía positivista una nueva visión para analizar de una manera científica la problemática social, formuló la Ley Orgánica de Instrucción Pública en el Distrito Federal, expedida el

¹²De acuerdo con las lecturas de: OECD (1991) *Escuelas y calidad de la enseñanza*. Paidós, Barcelona. Pág. 5. *cf.*, “El papel vital de los profesores”, pp. 95-111; CAB/*Lineamientos generales para un sistema de formación de profesores/ versión preliminar/* septiembre 25 de 2001. *El Perfil deseable del profesor de bachillerato.* ; y, CAB/ Oficina de la coordinación/ Seminario interno/ Formación para la enseñanza en el bachillerato. Reporte de lectura. Problemas y tendencias en la formación de profesores.

¹³ Peña, *op. cit.*, p.3

2 de diciembre de 1867 y funda la Escuela Nacional Preparatoria, bajo el lema de: *Libertad, Orden y Progreso*, que más tarde cambiaría (1893) por el de: *Amor, Orden y Progreso*, lema que actualmente sustenta.¹⁴

Ser bachiller era ser intelectual de la época, la preparatoria jugaba dos papeles fundamentales: por un lado, era vínculo con los estudios superiores y, por el otro, debía crear un hombre nuevo que viera lo social no en el individuo sino en el grupo, manifestándose las implicaciones de la doctrina filosófica del positivismo.

La ENP se entendía como una Institución donde podía adquirirse una educación superior, completa y bien organizada, y no sólo como preparación de estudios superiores. La finalidad era, por supuesto, formar ciudadanos competentes para la vida pública.¹⁵

Las modificaciones del orden social, que produjo la Revolución Mexicana, no podían dejar de impactar a la ENP, "ya que como el fin de la preparatoria no sólo era el adiestramiento del individuo sino su preparación para la vida y la formación de su personalidad, fue necesario que se pensara en el objeto al que serviría un hombre producto de la revolución. Es aquí importante la visión que Vasconcelos establece en la ENP, como rector de la Universidad Nacional."¹⁶

En octubre de 1920, Vasconcelos, bajo el lema universitario: *Por mi Raza Hablará el Espíritu*, incorpora los estudios de la ENP a la Universidad, como base de estudios preparatorianos para el Nivel de Enseñanza Superior Universitaria, integrando tres aspectos importantes: la objetividad, la ética y la estética que conformarían la estructura integral del individuo.¹⁷

Se estableció la necesidad de presentar un examen de admisión que contemplara los conocimientos elementales primarios y la introducción de pequeños oficios que no requirieran más que unos cuantos meses de

¹⁴ *Ibid.*, p. 5.

¹⁵ Edición del Boletín de la E.N.P. Gabino Barreda: Carta que este ilustre filósofo dirigió al C. Gobernador del Estado de México, Mariano Riva Palacio explicando el Plan de Estudios de la E.N.P. Carta fechada en octubre 10 de 1870. 1909, p. 4

¹⁶ Peña, *op. cit.*, p. 13

¹⁷ *Ibidem.*

aprendizaje para aquellos alumnos que no lograran llegar a ser profesionistas y tuvieran un medio honesto de vivir, de trabajar y de ser útiles.

En enero de 1924, bajo un nuevo Plan de estudios, se establecieron dos ciclos de estudio: el primero sería común a todos los estudiantes como educación secundaria de tres años y el segundo de dos años, de estudios especializados para obtener el grado de bachiller o para ingresar a las facultades universitarias.

Art. 2º El ciclo secundario de la E.N.P., tendrá por objeto: ampliar y perfeccionar la educación primaria superior; vigorizar los sentimientos de solidaridad en los alumnos, cultivando en ellos hábitos de cooperación, y presentarles un cuadro completo cuanto sea posible, de las actividades del hombre en la sociedad, y de las artes, y conocimientos humanos, para contribuir a que,.... cada cual descubra su propia vocación y siga la que más se acomode a sus gustos y aptitudes.¹⁸

Con la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP), fundada en 1921, los estudios secundarios se incorporan a la SEP, quedando sólo el bachillerato completo de la ENP (estudios secundarios y preparatorios) en el Plantel No. 2 "Erasmus Castellanos Quinto", hasta la fecha.¹⁹

En la década de los cincuenta se genera una Tendencia Humanista que marca a los pensadores mexicanos y se refleja en el currículum preparatorio, tratando de guardar un equilibrio entre las Ciencias y las Humanidades; se inserta la Sociología como materia obligatoria en el Nivel de Enseñanza Media Superior, siendo el marco teórico de explicación a la problemática social de nuestra realidad.

A partir de la década de los sesenta, las disciplinas de las Ciencias Sociales lograron un gran impulso y la Sociología, en particular, respondió a los intereses, tanto nacionales como latinoamericanos; y para los setentas el discurso sociológico alcanza altos niveles de maduración con una generación muy joven.

¹⁸ *Ibid.*, p. 16, sic. *Plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria*. 1924, p.12

¹⁹ "En 1959 la ENP contaba con 5 planteles. Los Planteles 1 y 3 estaban ubicados en el mismo edificio, el turno diurno era el Plantel 1 y el turno nocturno era el Plantel 3 dirigido para la educación de trabajadores. En 1952 se separaron. El Plantel 2 contaba con tres turnos (diurno, vespertino y nocturno)...." *vid.*, Peña, *op. cit.*, p. 20

Una Sociología que en los ochenta apuntaba hacia la renovación, con una preocupación por realizar análisis concretos ante problemas concretos...²⁰

Por lo tanto, se espera que el bachillerato forme a individuos que estén preparados para aprender por sí mismos y que puedan resolver problemas inherentes a su edad, capaces de utilizar y aprovechar los instrumentos culturales básicos en su vida cotidiana.

Dentro de los objetivos de la educación, un Plan de estudios implica una respuesta científica, ideológica y política, con base en la realidad en la que se vive y de acuerdo a las demandas de formación profesional. Es en este contexto que se fueron dando las diversas modificaciones al Plan de estudios en la ENP desde 1867 hasta 1964 (se elaboraron veinte Planes de estudio diferentes en este periodo) los cuales intentaron responder a las condiciones científicas, culturales, económicas, políticas, profesionales y sociales del país. De 1964 hasta 1996 (treinta y dos años) no existió modificación alguna sino hasta 1997 que entra en vigor el nuevo Plan de Estudios, vigente hasta este momento (2009).²¹

Con base en el Plan de Desarrollo 2002-2006 de la ENP, las características del Modelo de la Escuela Nacional Preparatoria, como parte del sistema educativo del ciclo de bachillerato de la UNAM y del sistema educativo mexicano, es una Institución pública, nacional y autónoma para cumplir con los compromisos, obligaciones, retos y demandas de la Universidad, en particular, y de la sociedad en su conjunto, su misión es:

- realizar investigación educativa, para desarrollar y aplicar nuevos métodos y técnicas avanzadas que eleven la calidad de los procesos de enseñanza aprendizaje, así como educar mujeres y hombres para que obtengan una formación integral que les permita contar con:
- una amplia cultura
- los conocimientos sólidos y necesarios para cursar con éxito estudios superiores

²⁰ *Ibid.*, p. 36

²¹ *vid.*, Peña, *op. cit.*, p. 3-28

- una mentalidad analítica, dinámica y crítica que les permita ser conscientes de su realidad y comprometidos con la sociedad
- la capacidad de obtener por sí mismos nuevos conocimientos, destrezas y habilidades, que les posibilite enfrentar los retos de la vida de manera positiva y responsable...²²

En el Plan de estudios del '64, los programas de las materias estaban estructurados bajo el Modelo Tradicional, y conservador, de "Cartas Descriptivas", se reduce a listados o guías temáticas carentes de organización y secuencias definidas, lo que provocaba que el aprendizaje se basara principalmente en crear la capacidad de retener y repetir información, bajo una posición empirista, siendo su objetivo principal el de la repetición, por lo tanto, el conocimiento lo transmite el profesor (activo) y el alumno es el receptor (pasivo) quien se esfuerza por cumplir con sus tareas para hacerse merecedor de una calificación que lo acredite dependiendo del criterio del profesor, el cual da por entendido el saber que posee el alumno y así pasa de un tema a otro, respondiendo a los principios de la didáctica tradicional.

Esto generó y fomentó la burocracia escolar, debido a que, más que una guía para el desarrollo del curso se convirtió en un requisito formal de trabajo. La selección de los contenidos y su organización se daban bajo una visión enciclopedista, por lo que se crearon planes de estudio desarticulados, sin una visión integral del objeto de estudio de las carreras, como formación propedéutica.

En agosto de 1994 la Dirección General de Preparatorias de la ENP, en coordinación con la Rectoría de la UNAM, iniciaron un programa de revisión y modificación al Plan de Estudios vigente y la reestructuración de los Programas de Estudio, mismo que fue aprobado en septiembre de 1996 para ser impartido de manera escalonada a partir del ciclo escolar 1997-98, dándoseles oportunidad a los alumnos con número de cuenta 97 que terminaran sus estudios en el Plan de Estudios con el que entraron (Plan 1964) y sólo el nuevo Plan sería obligatorio para aquellos alumnos con cuenta 98 en adelante. A partir del ciclo escolar 2000-2001 se implementa en todo el Bachillerato Universitario.

²² Plan de Desarrollo 2002 - 2006 de la E.N.P. México, UNAM, 2002. p. 11

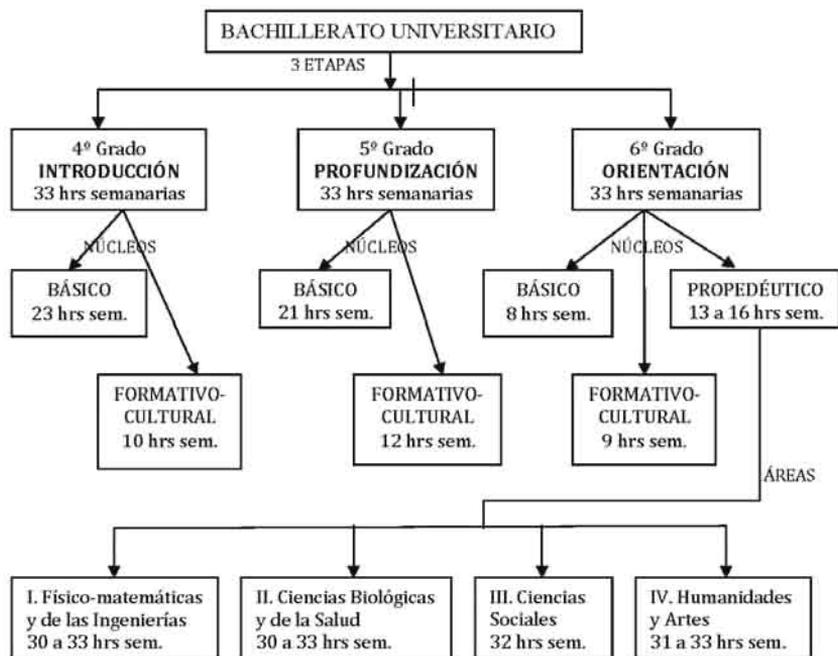
Así, la modificación que se hizo al Plan de Estudio de la ENP trató de fortalecer el perfil del egresado de acuerdo a los requerimientos de conocimiento y competencia que demandaban los estudios superiores, reorientando el enfoque metodológico de los programas, en donde los contenidos se estructuraron bajo la identificación de problemas eje, que podrían ser de carácter epistemológico o de carácter concreto, para que cada disciplina contribuyera a resolver, respondiendo a una estructura constructivista. Aunque en la práctica se siguió bajo el modelo tradicional.

Es hasta el sexto año en donde el estudiante de Preparatoria estudia las materias de Teoría en Ciencias Sociales, en Iniciación Universitaria (los tres primeros años) se da Civismo; en 4° cursan Historia Universal y Geografía y en 5° Historia de México, por lo que son las únicas materias que en un momento dado le ayudan a seleccionar un área de Ciencias Sociales o de Humanidades al pasar a sexto año.

En el currículo preparatorio se puede apreciar que la formación científico-social del estudiante se inicia en sexto año, y sólo para los alumnos de las áreas sociales y humanísticas, mientras que en cuarto y quinto año van profundizando su conocimiento en las Ciencias Naturales o exactas, esto les da la oportunidad de que en el momento de seleccionar su área de estudio, y en particular, su carrera profesional, ya tienen un conocimiento básico en ese campo, pero con una deficiencia en las Ciencias Sociales.²³

El nuevo Bachillerato Universitario se cursa en seis años: los tres primeros en Iniciación Universitaria; 4° y 5° son comunes para todos los estudiantes; en 6° se crean cuatro áreas, con base en la agrupación de los campos del conocimiento de los Consejos Académicos del Bachillerato, dividido de la siguiente manera:

²³ *vid.*, Peña, *op. cit.*, p. 28 ss.



La ubicación curricular de las materias, correspondientes al Colegio de Ciencias Sociales (todas ellas de tres horas por semana, excepto, Derecho, que es de dos horas) es la siguiente:

- Civismo I, II y III. Materia obligatoria impartida en Iniciación Universitaria (sólo en el plantel No. 2 "Erasmu Castellanos Quinto").
- Derecho. Obligatoria para las cuatro Áreas de 6°, dentro del Núcleo Formativo-cultural.
- Problemas Sociales, Económicos y Políticos de México. De ser materia optativa pasó como obligatoria en el Área III, en el Núcleo Propedéutico.
- Contabilidad y Gestión Administrativa. Optativa para el Área III, en el Núcleo Propedéutico.
- Sociología. De ser materia obligatoria en las Áreas III y IV, pasó como optativa para el Área III, en el Núcleo Propedéutico.

- Introducción al estudio de las Ciencias Sociales y Económicas. Materia de nueva creación, quedó como obligatoria para las Áreas III y IV, en el Núcleo Propedéutico.

Las asignaturas de Ciencias Sociales, en la ENP, de acuerdo al lineamiento del Consejo Académico del Bachillerato (CAB) son:

- Cosmografía (optativa en 6° para el Área I)
- Geografía (obligatoria en 4° año)
- Geografía Económica (obligatoria en 6° para el Área III)
- Geografía Política (optativa en 6° para el Área III)
- Historia de México II (obligatoria en 4° año)
- Historia Universal II (obligatoria en 5° año)

Dentro del marco de las modificaciones realizadas al Plan de Estudios del Bachillerato Universitario se observa que el cambio curricular que se hizo a la materia de Sociología no corresponde a los objetivos generales y propedéuticos del Bachillerato (al quedar como materia optativa sólo para un área) como son: el desarrollo integral de las facultades del alumno; la formación de una disciplina social intelectual; la formación de una cultura general y la preparación especial para abordar una carrera profesional.

Sería idóneo que se pudiese regresar a su ubicación anterior, como materia obligatoria en las Áreas III y IV, y que fuese impartida a todos los alumnos de sexto año, pero al revisar la carga curricular de todas las Áreas, se torna muy complicado o hasta imposible, a pesar de la relación consecuente que tiene como materia propedéutica para algunas carreras profesionales, porque auxiliaría e introduciría al conocimiento teórico-metodológico y social, necesario para dichas carreras. Así como también, la asignatura de Introducción al Estudio de las Ciencias Sociales y Económicas, que tendría que cambiarse a quinto año (como originalmente se había propuesto en la revisión al Plan de Estudios de 1996) en donde le daría más herramientas teórico-sociales a los educandos para la selección del Área de estudio y posteriormente para su Carrera Profesional.

Justificando esta propuesta nos encontramos que los alumnos desde cuarto no estudian, propiamente dicho, ninguna materia de Teoría Social a diferencia de las materias de las Ciencias Naturales, que se encuentran constantes en todos los años del bachillerato y es hasta sexto que vuelven a retomar el conocimiento del campo de estudio de lo social, limitándolos para tener una visión más amplia y completa al seleccionar su Área de estudio y Carrera Profesional.

1.2. COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES (CCH)

En 1971 el Dr. Pablo González Casanova, como rector de la UNAM, funda el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), para el fomento y coordinación de proyectos colegiados de docencia y de investigación disciplinaria e interdisciplinaria.

El 26 de enero de 1971, el Consejo Universitario aprueba la creación del CCH y, el 12 de abril se inician los cursos, con 15,000 alumnos, distribuidos en tres planteles: Azcapotzalco, Naucalpan y Vallejo, bajo una planta de 450 profesores. Para el siguiente año (1972) se abren dos planteles más, Sur y Oriente, incrementándose la población estudiantil, con un total 40,000 alumnos y, la planta docente sólo se duplica (900 profesores). Asimismo, se introducen el Programa de Opciones Técnicas y las Actividades de Educación Física.

Con el Programa de Opciones Técnicas se pretendía brindar al estudiante la posibilidad de encontrar un trabajo como técnico y orientarlo en su decisión para cursar una licenciatura, además de involucrarlo en aspectos teóricos, y prácticos, visitas y realización de actividades en los propios centros laborales. Éstas se cursan a partir del tercer semestre en adelante, con una duración de uno a cuatro semestres escolares, según el programa, al terminar se les da una constancia en la cual se especifica en qué se capacitó, aún cuando no hayan terminado su bachillerato.

Las Terminales Técnicas de éstas son: 1) Administración de recursos humanos (tres semestres, 4 hrs. a la semana); 2) Análisis clínicos (dos semestres, 4 hrs. a la semana); 3) Banco de sangre (dos semestres, 6 hrs. a la semana); 4) Bibliotecología (dos semestres, 4 hrs. a la semana); 5) Ciencias de la Atmósfera (cuatro semestres, 6 hrs. a la semana); 6) Electro-recubrimientos (dos semestres, 6 hrs. a la semana); 7) Instalaciones eléctricas (un semestre, 4 hrs. a la semana); 8) Laboratorio Químico (un semestre, 6 hrs. a la semana); 9) Computación (dos semestres, 6 hrs. a la semana); y, 10) Sistemas para el manejo de la información documental (dos semestres, 4 hrs. a la semana).

La creciente demanda de enseñanza en el Nivel de Educación Media Superior, que no podía cubrir la ENP (en 1971 contaba con 13,000 plazas de nuevo ingreso contra más de 30,000 solicitudes), se canaliza a las nuevas escuelas del CCH, con un nuevo enfoque Universitario.

Con la aportación que dan cuatro Facultades de la UNAM, se funda el CCH, con la idea de que no es el cúmulo de información lo importante en la enseñanza, no es recibir sólo información, sino el *aprender a aprender*, saber encontrarla y utilizarla de manera adecuada, es decir, el formar el conocimiento básico a los alumnos que les permita buscar por sí mismos, encontrar por sí mismos y vivir o experimentar la experiencia de la investigación y el análisis, proporcionarles criterios para la interpretación de datos, hechos, tomando como ejes el método científico-experimental y el método histórico-social, de esta forma el joven participa activamente en el proceso de su aprendizaje y se vuelve responsable de su propia formación, bajo una perspectiva metacognitiva. En contra de la idea enciclopedista de los conocimientos que había prevalecido durante muchos años en este Nivel de Enseñanza (particularmente en la ENP), bajo la creencia de que la acumulación de información cuantitativa era la mejor forma de enseñar.

El CCH rompió con el Modelo Tradicional del Plan de Estudio, integrado por materias, que constituía la formación del Bachillerato Universitario, se

proponía como un organismo de cambio universitario y así diversificar las carreras universitarias para establecer una nueva organización.²⁴

Se consideró que esta iniciativa contemplaba la posibilidad de que el ciclo de bachillerato constituyera no sólo el requisito académico previo para cursar las diferentes licenciaturas universitarias, sino un ciclo de aprendizaje en que se combinaran el estudio en las aulas y en el laboratorio con el adiestramiento en el taller y en los centros de trabajo. Se perseguía que en esta etapa de estudios los alumnos adquirieran también un adiestramiento que lo capacitara para realizar ciertas actividades de carácter técnico y profesional que no exige una licenciatura. Pero que además los egresados de estas unidades universitarias, podrían seguir cualquier carrera profesional que ofrece actualmente la universidad, o las que en el futuro pudieran ofrecerse. El carácter de este Bachillerato es Propedéutico y Terminal.

En 1979 se aprueba el Protocolo de Criterios de Promoción de Profesores de Asignatura y para el siguiente año se inicia el proceso de actualización y unificación de los Programas de Asignatura. "Hacia 1983 se instaló la Comisión de Directores de Enseñanza Media Superior que reunió, por primera vez, al CCH y la ENP, sistemas que comparten el mismo propósito de formar jóvenes para introducirlos en la cultura general y a la vida universitaria."²⁵

Para 1985 se anunciaron nuevos Programas de Superación y Profesionalización académica y, en ese mismo año, se abrieron las primeras plazas de Profesor de Carrera.

En 1987 se forma una Comisión encargada de diagnosticar los principales problemas académicos y administrativos de la Unidad Académica del ciclo de bachillerato del CCH, a partir de la renuncia del Dr. Darvelio Castaño Asmetía (coordinador del Colegio julio de 1986- diciembre 1987) presenta las siguientes conclusiones:

²⁴ Cabe mencionar que durante el gobierno de Luis Echeverría A. (1970-1976), se incrementa la reforma educativa, promoviéndose la primaria para adultos, licenciatura para maestros, preparatoria abierta, y se fundan: el Instituto Tecnológico de Monterrey, el Colegio de Bachilleres, y en la UNAM el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH). *vid.*, Peña, *op. cit.*, p. 25

²⁵ Terán Olguín, Rito. Coordinador General. Crónica de una Historia. Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Sur 1971-2004. p. 32

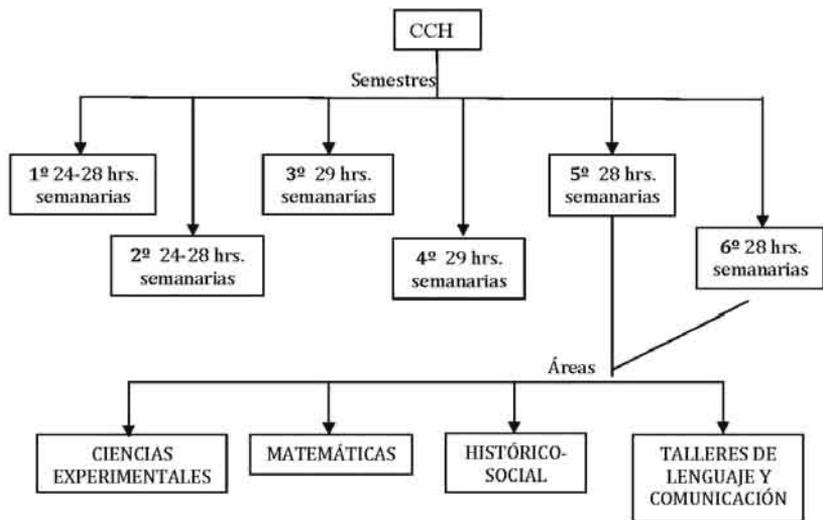
- Impulsar los trabajos de evaluación del plan de estudios y de los programas del bachillerato.
- Realizar un trabajo comunitario y sistemático para la formación y actualización de los alumnos.
- Establecer en cada área un grupo de profesores que investigue lo que realmente aprenden los alumnos.
- Se constituirá un sistema de actualización de profesores que ofrezca una mayor integración y proyección hacia los cursos.
- Organizar concursos de oratoria para los alumnos e impulsar un programa de estímulos.²⁶

El Rector de la UNAM nombra al Ing. Alfonso López Tapia, como Coordinador del CCH, en sustitución del Dr. Castaño, quien, de acuerdo al compromiso de impulsar y consolidar el desarrollo del Colegio, presenta su Plan de trabajo para 1988 y suscribe un convenio con el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE), lo que permite formalizar el Programa de Formación para el Ejercicio de la Docencia en el Bachillerato.

En 1991 el CCH impulsa una nueva revisión y actualización del Plan y los Programas de Estudio, por parte de los Órganos Colegiados correspondientes, (trabajo que se termina en 1996, veinticinco años después de su creación). Se funda su Consejo Técnico en febrero de 1992 y el Cuestionario de Actividades Docentes (CAD).

En los primeros cuatro semestres, se proporciona a los alumnos una formación básica, de carácter obligatorio, y en los dos últimos pueden seleccionar libremente las materias de su interés, con base en Cinco Opciones, dividido en cuatro Áreas. El Plan de estudios está distribuido de la siguiente manera:

²⁶ *Historia del Colegio CCH*. Suplemento de la Gaceta, Núm. 6, 2ª quincena de junio de 1988. En Divulgación.



Las Asignaturas de Ciencias Sociales en el CCH, se ubican en el Área Histórico-Social:

Asignaturas de 1º, 2º, 3º y 4º semestre: (materias obligatorias)

- j) Historia Universal Moderna y contemporánea I y II (1º Y 2º Semestre)
- k) Historia de México I y II (3º y 4º Semestre)

Asignaturas de 5º y 6º semestre: (materias optativas, a escoger dos series en forma obligatoria) de cinco opciones, estas materias corresponden a la 4ª opción:

- l) Administración I y II
- m) Antropología I y II
- n) Ciencias Políticas y Sociales I y II
- o) Derecho I y II
- p) Geografía I y II
- q) Teorías de la Historia I y II
- r) Economía I y II

En el Plan anterior Historia de México se daba en el 1º y 2º semestre, ahora se recorre al 2º y 3º semestre; la asignatura de Teoría de la Historia que,

se ubicaba en 4º, ahora pasa a 5º y 6º semestre; surge la materia de Antropología I y II (5º y 6º semestre), en total a la semana se cubren 20 horas (es importante resaltar que, a diferencia de éste plan, en la ENP se cursan 32-33 horas semanales).

Los principios que rigen al CCH son:

- s) **Aprender a aprender**, adquirir nuevos conocimientos por propia cuenta del alumno.
- t) **Aprender a hacer**, desarrollar habilidades que le permitan poner en práctica sus conocimientos.
- u) **Aprender a ser**, promover valores humanos, particularmente los éticos, los cívicos y de sensibilidad artística.²⁷

Hacia 1997, el CCH obtuvo el rango de Escuela Nacional, se desincorporó la Unidad de Postgrado, y es la Junta de Gobierno, quien a partir de una terna, designaría al Director General. Al año siguiente se instaló la Dirección General e inició sus actividades el 24 de febrero de 1998, fecha en que toma posesión su primer Director General.

En el 2000, el CCH desarrolló programas de fortalecimiento del aprendizaje y formación de profesores para mejorar la aplicación de sus programas de estudio. En el 2001 se inicia el proceso de revisión y ajuste de los primeros cuatro semestres del Plan de Estudios actualizado y "se efectuó el concurso para plazas de Profesor de Carrera más numeroso del Colegio: 127 vacantes fueron asignadas, con lo cual el CCH se convirtió en una de las entidades con mayor número de Profesores de Carrera en la Universidad, pasando de poco más de 700 plazas a cerca de mil."²⁸

...en la actualidad, el Colegio está conformado por una Dirección General, cinco Planteles y por un Laboratorio Central. Atiende a una población estudiantil de 60 mil alumnos, con una planta docente de aproximadamente 2 mil 800 profesores. Cada año ingresan 18 mil alumnos a sus aulas,.... Su Plan de estudios sirve de modelo educativo a más de mil centros educativos de bachillerato de todo el país incorporados a la UNAM.²⁹

²⁷ Terán, *op. cit.*, p. 30

²⁸ *Ibid.*, p. 33

²⁹ *Ibidem.*

El enfoque que se le da al Área Histórico-Social, en el Plan Actualizado, pretende que los alumnos se inicien en el manejo de las metodologías propias de la Historia, las Ciencias Sociales y la Filosofía, de tal manera que puedan analizar con rigor y comprender las problemáticas específicas del acontecer histórico, de los procesos sociales y del pensamiento filosófico.³⁰

En conclusión, y retomando el planteamiento general del capítulo, se considera que, algunas de las diferencias del CCH y la ENP, son: en sus Planes de Estudio, en donde la aportación que dieron cuatro facultades de la UNAM para la formación del CCH, le da un carácter netamente interdisciplinario, estableciéndose ciclos escolares por semestre, a diferencia del ciclo anual de la ENP; la combinación que se establece entre el trabajo académico en las aulas y el adiestramiento práctico en talleres, laboratorios y centros de trabajo, dentro y fuera de la Universidad; en lo relativo al origen de la Planta Docente, en el CCH pensaron en profesores activos de la ENP, además de Estudiantes de Licenciatura (con el 75% de los créditos cubiertos) e Investigadores y Profesores de las divisiones de Estudios Superiores, de las propias Facultades de la UNAM, se generó una base de docentes más joven que la que existía en la ENP; la metodología implementada en el CCH gira alrededor de la Filosofía de la Enseñanza Activa, la cual asigna un papel protagónico al alumno, en la búsqueda del conocimiento, y sitúa al maestro como guía y orientador hacia tal fin, en el marco de una Enseñanza Interdisciplinaria, a diferencia de la Enseñanza Tradicional de la ENP³¹.

La actualización que se le dio al Plan de Estudios del CCH, en el Área Histórico-Social, permitió, de cierta manera, dar una continuidad y enlace al Ámbito Histórico, Filosófico y Social, a partir de los cuestionamientos del presente, para formarse una conciencia de nuestro devenir histórico y con ello las causas que han originado la sociedad actual, tomando a la Historia como Interdisciplinar con las Ciencias Sociales, que le permite al alumno

³⁰ *vid.*, Plan de Estudios actualizado. Colegio de Ciencias y Humanidades. Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato. UNAM, CCH. Julio 1996. p.53 y ss.

³¹ *vid.*, Bartolucci, Incico y Rodríguez G., Roberto A. *El Colegio de Ciencias y Humanidades. Una experiencia de innovación universitaria.*

complementar las diversas perspectivas y comprender la complejidad de la sociedad donde vive, y a la filosofía, para distinguir las diversas formas y niveles de apropiación cognoscitiva de lo real, como “formas que constituyen la concepción del mundo y de la actividad humana”.

Mientras tanto en la ENP, se trató de fortalecer el Perfil del Egresado, con base en los requerimientos del conocimiento y las competencias que demandaban los Estudios Superiores, reorientando el Enfoque Metodológico de los programas, en donde los contenidos se estructuraron bajo la identificación de problemas eje, que podrían ser de carácter epistemológico o de carácter concreto, para que cada Disciplina contribuyera a resolver problemas concretos, dentro de un marco Constructivista, aunque en la práctica se siguió bajo el Modelo de Enseñanza Tradicional.

En la actualización y cambios que se realizaron a los Planes de Estudio de los dos Subsistemas del Bachillerato Universitario (CCH y ENP) el conocimiento en las Ciencias Sociales se fortaleció más en el CCH, a diferencia de la ENP, se enfatizó más la Enseñanza de lo Social, los cambios que han originado la sociedad actual, a pesar de que en la ENP se habían considerado estos factores, pero por la carga curricular no se permitió llevar a cabo el replanteamiento de la enseñanza de lo social a partir de quinto grado y se concentró en el último grado de bachillerato, sólo para los alumnos de las Áreas III y IV.

Por lo tanto, queda claro que sigue existiendo un vacío y una no continuidad en la Enseñanza de lo Social, en el Bachillerato de la ENP, situación que limita una formación completa y fundamentada, y se hace patente en el momento que los estudiantes seleccionan un Área y Carrera de Ciencias Sociales y Humanidades en el último año del Bachillerato.

Capítulo 2. EL PROCESO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN LA ENP.

Si se parte de la idea de que, la enseñanza es la actividad que realiza el docente para dirigir el aprendizaje de los alumnos y que por ellos mismos lo vayan construyendo, se rompe completamente con la creencia antigua de que aprender era memorizar, que el alumno pudiera recitar textualmente un texto o la información transmitida por el profesor, lo cual le servía para desenvolverse dentro de la escuela, pero no para el desarrollo de la vida y/o para entender la problemática de su entorno. “Entendemos por aprendizaje no sólo la adquisición de nuevos conocimientos, sino también y sobre todo la modificación más o menos estable de pautas de conducta”³²

Con la sola explicación verbal del profesor no se asegura que los alumnos aprendan, ayuda a iniciar el proceso de aprendizaje, el cual es un proceso gradual y complejo de asimilación e interiorización, de un conjunto sistemático de contenidos implícitos y explícitos de una asignatura determinada, en donde el actor decisivo es el alumno, bajo su atención, empeño y esfuerzo, es decir, bajo una actividad mental intensa. Pero no es suficiente con que “el alumno conozca cierta información nueva, sino que debe aprender a manejarla, ya que es a través de este manejo como aprenderá a relacionarse con su objeto de estudio y con el mundo que lo rodea.”³³

Algunos de los indicadores que permiten identificar si realmente el alumno está aprendiendo, son: cuando apoyan al profesor en la aclaración de dudas o en la solución de problemas; hacen observaciones directas sobre hechos, procesos, películas que se les presentan e intentan interpretarlos a partir de sus conocimientos previos; consultan libros, revistas, diccionarios, en busca de aclaraciones; escuchan, leen, toman apuntes y los complementan con diferentes fuentes; formulan dudas, piden aclaraciones, discuten entre sí; comparan,

³² Zarzar Charur, Carlos. *Grupos de aprendizaje*. p.116

³³ *Ibidem*.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

realizan ejercicios, ensayos, mapas mentales, mapas conceptuales o sinopsis y resúmenes, etc. Por lo tanto, un aprendizaje es más significativo mientras mayor sea su relación con la personalidad y la vida del estudiante.

Estas experiencias de aprendizaje, de carácter reflexivo nos permiten considerar que **la enseñanza** es dar, a los alumnos, la oportunidad de manejar directa e inteligentemente, los datos e información de una Disciplina, es orientar e incentivar con Técnicas o Estrategias, apropiadas, el proceso de aprendizaje y de sus experiencias concretas de trabajo reflexivo. "Es encaminar hacia los hábitos de aprendizaje auténtico, que los acompañarán a través de la vida y les permitirán comprender y enfrentar, con mayor eficiencia, las realidades y problemas de la vida en sociedad."³⁴

La función fundamental del aprendizaje humano es interiorizar o incorporar la cultura, para así formar parte de ella. "la capacidad de aprendizaje, junto con el lenguaje, pero también, el humor, la ironía, la mentira y algunas otras virtudes que acompañan nuestra conducta, constituyen el núcleo básico del acervo humano, eso es lo que nos diferencia de otras especies. Estas capacidades cognitivas son imprescindibles para que podamos adaptarnos razonablemente a nuestro entorno inmediato, que es la cultura de nuestra sociedad"³⁵

Es importante que el alumno, al mismo tiempo que aprende, pueda reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje, de forma tal que adquiera experiencias, y así pueda *aprender a aprender (proceso de metacognición)*, de este modo podrá transferir las experiencias adquiridas en ese momento a otras situaciones de su aprendizaje.

Algunos de los objetivos que se persiguen con el aprendizaje son: modificar la actitud del alumno, promoviendo nuevas actitudes y enriquecimiento de su personalidad y pensamiento, que le abran diferentes perspectivas culturales y sociales, es decir, mientras mayor sea la significatividad de los aprendizajes, mayor será el interés y la motivación por parte del alumno.

³⁴ Mattos de Luis. *Compendio de Didáctica general*. Cap. I. p. 37

³⁵ Pozo Nuncio, Juan Ignacio. *Aprendices y maestros*. p. 29

El aprendizaje es un proceso vinculado a la interacción de los individuos, propicia los ajustes necesarios de la personalidad para incorporarse al grupo social, así, lo esencial de la enseñanza es facilitar el aprendizaje.

La relación que existe entre enseñanza y aprendizaje, es tal que se ha llevado al uso generalizado, en *Didáctica*, del concepto enseñanza-aprendizaje como proceso continuo. El objeto de estudio y acción de la Didáctica es ésta relación, con especial interés en la enseñanza, con el propósito de guiar, facilitar, orientar, crear las condiciones para generar el aprendizaje. Es por tal motivo que, la *Didáctica* como Ciencia necesita apoyarse en alguna Teoría Psicológica del Aprendizaje (Modelos Explicativos).

De acuerdo a Pozo (1996), para caracterizar el aprendizaje y la enseñanza como conceptos "pedagógicos", si enseñar es diseñar actividades sociales, con el fin deliberado de que alguien aprenda algo, podemos dividir el aprendizaje en: implícito y explícito.³⁶

El aprendizaje "implícito o incidental" lo enmarca dentro de la adaptación que el individuo va desarrollando a lo largo de su vida en su medio ambiente social, en el cual, con base en su experiencia y formas de imitación genera un cúmulo de conocimiento empírico y que va reproduciendo a partir de su cultura, es decir, sociológicamente consideramos hábitos, costumbres, tradiciones, lenguaje, normas: morales, sociales, religiosas, etc., por lo tanto, no requiere un propósito deliberado de aprender ni conciencia de lo que se está aprendiendo, de forma que produce conocimientos implícitos y que a través de la detección y organización de las regularidades que observamos en nuestro entorno, el aprendizaje implícito proporciona también auténticas "Teorías Implícitas".

Además de este aprendizaje implícito, que constituye una parte importante de lo que aprendemos a diario, existen otras formas de "aprendizaje explícito" como producto de una actividad socialmente organizada, deliberada y consciente, que de modo genérico, se le puede llamar *Enseñanza* y así quedar dentro de lo que Gabriel Tarde (1843-1904) llama "Educación Formal"³⁷, como

³⁶ *Ibid* p. 70-72

³⁷ *vid.*, Timasheff, *op.cit.*, p.100

proceso social, en donde existe una intención deliberada por transmitir un conocimiento ya estructurado y bajo la responsabilidad de personal especializado para hacerlo (llámese maestros, educadores, etc.). Quien aprende, suele hacerlo de manera deliberada y consciente, requiere habitualmente de mayor esfuerzo.

Así, las características, que Pozo considera, acerca del buen aprender, quedan encuadradas en aspectos pedagógicos del proceso "enseñanza-aprendizaje" y, por tanto, bajo esta perspectiva se requiere tener en cuenta las implicaciones que tienen: "el buen aprender" y "el buen enseñar", como son:³⁸

- a) *cambios duraderos o modificaciones de la conducta a partir de un cambio conceptual del aprendiz*; lo que se aprende debe poder utilizarse en otras situaciones, aprender implica, siempre de alguna forma desaprender, es integrar una nueva conducta o idea en una nueva estructura de conocimiento;
- b) *la transferencia o aplicación a situaciones diversas*; definitivamente va a depender del medio en el que se desenvuelve el individuo y bajo el "ensayo y error" va a ir redefiniendo y reproduciendo un conocimiento determinado, es necesario transferir o generalizar nuestros aprendizajes, la transferencia es uno de los rasgos centrales del buen aprendizaje, sin la capacidad de transferir lo aprendido a nuevos contextos, lo aprendido es muy poco eficaz, la función adaptativa del aprendizaje reside en la posibilidad de enfrentarse a situaciones nuevas, asimilándolas a lo ya conocido, cuanto más nueva es una situación, más difícil será disponer de conocimientos transferibles, cuanto más cambiantes sean los contextos de uso del conocimiento, más necesaria es la transferencia

...En la compleja sociedad del aprendizaje necesitamos habilidades y conocimientos transferibles a nuevos contextos, ya que no podemos prever las nuevas demandas que el mercado laboral y la sociedad de la información van a plantear en un futuro próximo a los aprendices... No todas las formas de aprendizaje facilitan por igual la transferencia... cuanto más rutinario es un aprendizaje, más rutinariamente se usará luego lo aprendido. Si

³⁸ Pozo, *op. cit.*, p. 75-84

nos limitamos a repetir mecánicamente una secuencia de acciones o a recitar una letanía nos resultará luego más difícil recuperar lo aprendido en cualquier situación que se aleje mínimamente de la situación de aprendizaje y nos exija transferir lo aprendido”³⁹

Por lo tanto, el Aprendizaje Constructivo permite dar significado a lo aprendido; y,

- c) como consecuencia directa de la práctica realizada, *el aprendizaje siempre es producto de la práctica*; es el tipo de práctica y no la cantidad de práctica lo que identifica al aprendizaje, a diferencia del desarrollo que suele basarse en situaciones de práctica incidental, es decir, suele consistir en un aprendizaje implícito con un grado muy elevado de organización interna (metacognición).

Muchas veces no consideramos, o no nos damos cuenta que nuestra vida es un continuo aprender “consciente o inconscientemente”, los aprendizajes implícitos que normalmente no tomamos en cuenta, es necesario explicitarlos para poder reestructurar o para desaprender y volver a aprender para modificar.

Todos tenemos rasgos o características de comportamiento que compartimos con otros seres, con el grupo social en el que nos desenvolvemos y que corresponde a la reproducción de nuestros patrones culturales, a partir de los cuales vamos actuando individual y socialmente.

Los alumnos ahora aprenden de diferente manera, o van procesando de diferente manera el conocimiento, es decir, han ido desarrollando otras habilidades del pensamiento para procesar la información, de manera cognitiva y metacognitivamente.

Cuando hablamos de los alumnos de ahora, se hace referencia a las generaciones del último cuarto del siglo XX y principios del XXI, porque aprendieron bajo un desarrollo acelerado de la Tecnología, (en los juguetes, uso de computadoras, teléfonos celulares, juguetes eléctricos y juegos de destrezas electrónicos, manejo de nuevas tecnologías, en general los cambios en los medios masivos de comunicación, uso de mensajes subliminales dentro de los mismos, que bombardean mentalmente a los individuos) lo que les ha permitido

³⁹ *Ibid.*, p. 80-81

un cambio y desarrollo de habilidades en el aprendizaje, seres hechos a través de imágenes (entes visuales), en donde el mundo de lo social se basa en el fenómeno de la repetición o imitación, así lo individual se convierte en el colectivo que incentiva la sugestión y desarrollan un snobismo juvenil⁴⁰.

Definitivamente aprendemos a aprender de determinada manera, ya sea por los patrones que nuestra cultura va determinando de manera empírica, o por una forma estructurada y dependiendo de las "Teorías Pedagógicas o Didácticas" que se encuentren de moda en ese momento. (Tradicional, Tecnológica, por objetivos, Didáctica Crítica, o el mismo Constructivismo y el uso de Nuevas Tecnologías).

El entrenamiento en la capacidad de *aprender a aprender* involucra no sólo el manejo adecuado de los procedimientos de aprendizaje para cada situación, sino también la capacidad de regular la propia actividad cognoscitiva. Para efectuar este procedimiento es necesario que la persona se conozca bien como aprendiz, que reconozca sus capacidades, las cosas que puede hacer con facilidad y las que se le dificultan, es decir, que oriente sus esfuerzos para su desarrollo cognoscitivo, a la vez que gana dominio sobre los contenidos de aprendizaje, ubicándonos de esta manera en procesos metacognitivos.

Durante los años setenta, aparece por primera vez el término de **metacognición**, Flavell⁴¹ es el primer autor en emplear el término, definiéndolo como:

...el conocimiento que uno tiene sobre los propios procesos y productos cognoscitivos o sobre cualquier cosa relacionada con ellos, es decir las propiedades de la información o los datos relevantes para el aprendizaje. Por ejemplo, estoy implicado en metacognición (metamemoria, metaaprendizaje, metaatención, metalenguaje, etc.) si me doy cuenta de que tengo más problemas al aprender A que el aprender B, si se me ocurre que debo comparar C antes de aceptarlo como un hecho... La metacognición se refiere, entre otras cosas al control y la orquestación y regulación subsiguiente de estos procesos.⁴²

⁴⁰ El tratar de estar siempre a la zaga de lo último en la moda *cfr.*, Tarde, Gabriel *Monadología y Sociología*, Schettino, Macario. *Introducción a las Ciencias Sociales y económicas*.

⁴¹ *vid.*, Mateos, M. *Metacognición y educación*.

⁴² Flavell, J. H. *Metacognitive aspects of problem solving*, p.110

Se trata de *aprender a aprender*, facilitando la toma de conciencia sobre los propios procesos de aprendizaje, de cómo funcionan y de cómo optimizar su funcionamiento, así como el control de los mismos. Por lo tanto, la **metacognición** puede concebirse como el conocimiento de un dominio específico: la propia cognición, mecanismos o procedimientos de autorregulación.

Las actividades metacognitivas son, según se desprende de esta definición los mecanismos de autorregulación que se emplean en el intento activo de resolver problemas:

- a) ser consciente de las limitaciones del propio sistema (por ejemplo, ser consciente de la capacidad que uno tiene para recordar qué tipo y qué cantidad de información);
- b) conocer el repertorio de procedimientos de aprendizaje que poseen y su uso apropiado;
- c) identificar y definir los problemas;
- d) planificar y secuenciar las acciones necesarias para resolverlos,
- e) supervisar, controlar y evaluar la marcha de los planes y su efectividad.⁴³

Por lo anterior, el **Entrenamiento Metacognitivo** tiene como objetivo desarrollar en el alumnado el conocimiento sistemático y deliberado de aquellas estrategias cognitivas (mapas mentales, mapas conceptuales, síntesis, resumen, entre otros) necesarias para el aprendizaje eficaz, así como la regulación y control de éstas. Entonces, un sujeto consciente de sus propios procesos cognitivos es alguien más activo, responsable y eficaz frente a los aprendizajes, es decir, más capaz de *aprender a aprender*.⁴⁴

Bajo este enfoque, los contenidos específicos de las materias deben de concebirse como un medio, un vehículo para el desarrollo de capacidades más generales en los alumnos, que les permitan dar sentido a esos contenidos. Debido a que las capacidades no se generan en el vacío de la red de saberes culturales, sino deben generarse por medio de esos contenidos.

⁴³ Mateos, *op. cit.*, p. 26

⁴⁴ *vid.*, Novak, J. D. y Gowin, D. B. *Aprendiendo a aprender.*; Brown, A. *Metacognition Executive control, self-regulation and other more mysterious mechanisms.*

Si bien aprendemos a aprender de una manera "social" y "bajo procesos psicológicos" o "mecanismos cognitivos" que a través de nuestro desarrollo se "hacen obvios". Cada individuo "viaja" con una "programación genética", pero en esta programación quedan incluidos, también, patrones culturales que, de acuerdo con el medio en el que nos desenvolvemos, se desarrollan o mutilan ciertas capacidades o habilidades bajo la necesidad de adaptación al medio.

La Tecnología de la Información y la Comunicación han desempeñado un papel muy importante en el desarrollo de nuestra cultura, lo cual no puede dejar de reflejarse e influir en el ámbito de la educación, pues es manejada como un medio didáctico, debido a que presenta rasgos de un *aprendizaje constructivo* en cuanto permite al aprendiz generar un interés y desarrollo intelectual y conceptual, se les hace asumir un papel más activo en el proceso de la adquisición del conocimiento, convirtiéndose en receptor y generador del conocimiento.

Tanto profesores como alumnos, requieren de un proceso de aprendizaje o entrenamiento, para el manejo de la nueva Tecnología, pues la tendencia es a la generalización de esa Tecnología en la Educación, como Nueva Perspectiva del desarrollo del hombre.

Con base en lo anterior, en los siguientes apartados se presenta, en el: Primer Tema una visión general de la Construcción Social del Conocimiento; en el Segundo Tema se da el Perfil y las Características que tiene el estudiante de Bachillerato, en la etapa de desarrollo, que se encuentra; en el Tercer Tema, se trata el Perfil del Docente; y, en el Cuarto Tema, se presenta la Didáctica de las Ciencias Sociales en el Nivel de Educación Media Superior, además de los diversos tipos de Estrategias de Enseñanza que pueden implementarse en las Ciencias Sociales.

Esta estructura nos permitirá tener un Diagnóstico general, del alumno adolescente, ubicando la etapa de desarrollo cognitivo, para determinar qué capacidades, habilidades y valores debe desarrollar en esta etapa; así como las del profesor que imparte las materias de Ciencias Sociales; mismas que deben desarrollarse, con base en las habilidades y valores que demanda el *Modelo de*

la ENP, para los Alumnos y Profesores. La información se obtuvo de los Programas de Estudio de las Asignaturas de Ciencias Sociales, y que a continuación se esquematizan:

ALUMNOS

PROFESORES

HABILIDADES	VALORES	HABILIDADES	VALORES
1. Investigación	Honestidad	1. Investigación	Honestidad
2. Análisis	Responsabilidad	2. Análisis	Responsabilidad
3. Reflexión	Compromiso social	3. Reflexión	Compromiso social
4. Diferenciar	Respeto	4. Diferenciar	Respeto
5. Comparar	Tolerancia	5. Comparar	Tolerancia
6. Identificar	Ética	6. Identificar	Ética
7. Evaluar	Orden	7. Evaluar	Orden
8. Argumentación	Disciplina	8. Argumentación	Disciplina
9. Claridad de expresión	Formación de conciencia histórica	9. Claridad de expresión	Paciencia
10. Comprensión de lectura	Paciencia	10. Interpretación	Puntualidad
11. Interpretación	Puntualidad	11. Desarrollar trabajo en equipo	
12. Desarrollar trabajo en equipo		12. Creatividad	
13. Creatividad		13. Participación	
14. Participación		14. Escuchar	
15. Escuchar		15. Resolver problemas	
16. Resolver problemas		16. Desarrollar la comunicación	
17. Desarrollar la comunicación		17. Buscar información	
18. Buscar información		18. Socializar	
19. Socializar		19. Ordenar información	
20. Ordenar información		20. Ordenar ideas	
21. Ordenar ideas		21. Compañerismo	
22. Compañerismo		22. Plantación	
23. Observación		23. Observación	
24. Planeación		24. Planeación	
		25. Desarrollar habilidades en los alumnos	
		26. Orientar la formación integral de los alumnos	

Fuente: Programas de estudio de las asignaturas de Ciencias Sociales de la ENP 2005.

2.1. LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL CONOCIMIENTO

La vida cotidiana se nos presenta como una realidad interpretada por los mismos hombres, para quienes su significado es como un mundo coherente, la conciencia es siempre intencional, siempre apunta o se dirige a objetos, así el sentido común encierra innumerables interpretaciones pre-científicas y cuasi-científicas sobre la realidad cotidiana, a la que da por establecida. "Experimento la vida cotidiana en estado de plena vigilia. Este estado de plena vigilia con respecto a existir y aprehender la realidad de la vida cotidiana es para mí algo normal y evidente por sí mismo, vale decir, constituye mi actitud natural."⁴⁵

Esa realidad de la vida cotidiana aparece ya objetivada, o sea, que existe ya constituida como objetos antes que el sujeto apareciese en escena. Por lo tanto, el lenguaje usado en la vida cotidiana nos proporciona el orden dentro del cuál los objetos adquieren sentido y dentro del cual la vida cotidiana va adquiriendo un significado para nosotros. La realidad de la vida cotidiana se presenta además como un mundo intersubjetivo, un mundo que vamos compartiendo con otros "el mundo de la vida cotidiana es tan real para los otros como lo es para mí. En realidad, no puedo existir en la vida cotidiana sin interactuar y comunicarme continuamente con otros."⁴⁶

El mundo de la vida cotidiana se estructura tanto en el espacio como en el tiempo. La temporalidad es una propiedad intrínseca de la conciencia, por lo que la estructura temporal proporciona la historicidad que va determinando nuestra situación en el mundo de la vida cotidiana. Es a través del lenguaje, como sistema de signos vocales, que podemos trascender por completo la realidad de la vida cotidiana, de esta manera vamos teniendo un *acopio social de conocimiento* que establece diferenciaciones dentro de la realidad, según sean los grados de familiaridad, nos proporciona datos complejos y detallados con respecto a los sectores de la vida cotidiana, que tratamos más frecuentemente, y datos mucho más generales o imprecisos de aquellos sectores más alejados.

⁴⁵ Berger, Peter L. y Thomas, Luckmann. *La construcción social de la realidad*, p. 37

⁴⁶ *Ibid.*, p. 38

La información factual la “aprendimos” bajo un proceso de repetición y memorización que nunca tuvo un significado, sólo la “obligación” o “necesidad” de memorizarlas porque así se requería en ese momento y quedaron grabadas.

“En la vida cotidiana sé, al menos someramente, lo que puedo ocultar y de quién, a quién puedo acudir para saber lo que no sé y, en general, cuáles son los tipos de individuos de quienes cabe esperar que posean determinados tipos de conocimiento.”⁴⁷

El contexto social, en el que se generan las actividades de enseñanza-aprendizaje, es cada vez más exigente y demanda nuevos conocimientos, saberes y destrezas, que plantea a sus ciudadanos y que requiere de una integración y relativización de conocimientos, más allá de la simple y tradicional reproducción de los mismos. En la nueva sociedad de la información y la representación, la memoria resurge como una forma de reconstruir o imaginar el mundo más que de registrarlo o reproducirlo, es decir, una forma más constructivista de entender la memoria.

El primer paso para entrar al pensamiento es la sensación, después se da la percepción, es decir el darse cuenta por medio de la palabra, se traduce a través de la palabra formando los conceptos que nos dan una asociación con personas u objetos que se asocian con el sentido que tienen, los conceptos existen en la persona, solos no existen, es el primer punto del significado, inicio de la semántica, es decir, el origen del significado. Primero se da el proceso de la construcción del concepto para desarrollarlo por inducción o deducción, para entenderlo se requiere que se haga propio, cuando ya tenemos el concepto y lo hacemos propio en la imaginaria, lo pasamos a la memoria, así la memoria es una función, es un registro organizado de imágenes (objetivas o subjetivas) junto con otros conceptos que se le asocian (ejemplo: mesa- todo tipo de mesas), de aquí surge el principio de la creatividad. Por lo tanto, *el quehacer del docente es dirigir la construcción de conceptos.*⁴⁸

⁴⁷ Berger, *op. cit.*, p. 62

⁴⁸ Apuntes de la materia de *Desarrollo del adolescente*. Profra. Dra. Rosa Elena Nieves. Primer Semestre de la Maestría en Docencia para la educación media superior (MADEMS) en Ciencias Sociales. Febrero-junio 2004.

La concepción clásica del procesamiento de información, o la "arquitectura" básica de la mente humana, consiste en dos sistemas de memoria interconectados, con características y funciones diferentes: una memoria de trabajo, durante cierto tiempo llamada memoria a corto plazo, por su carácter transitorio, y una memoria permanente o memoria a largo plazo. La conjunción o conexión entre ambas memorias, multiplican las posibilidades que nos hace capaces de realizar las más complejas tareas y de diseñar los más eficaces sistemas culturales de amplificación de nuestra memoria. Las nuevas tecnologías de la información nos permiten acceder a una nueva cultura del aprendizaje, a través de la automatización de conocimientos, basado en un aprendizaje asociativo, que nos permite recuperar aprendizajes anteriores de la memoria permanente, mientras que en un aprendizaje constructivo se produce bajo un intento de asimilar u organizar los nuevos aprendizajes, a partir de conocimientos anteriores, dando lugar a una reflexión consciente sobre los propios contenidos de la memoria permanente.

Siguiendo a Vygotsky (1978)⁴⁹ las funciones psicológicas superiores se generan en la cultura, nuestro aprendizaje responde no sólo a un diseño genético, sino sobre todo a un diseño cultural. "Cada sociedad, cada cultura, genera sus propias formas de aprendizaje, su cultura del aprendizaje. De esta forma el aprendizaje de la cultura acaba por conducir a una cultura del aprendizaje determinada."⁵⁰No sólo cambia culturalmente lo que se aprende, sino también, la forma en que se aprende.

La capacidad de aprendizaje, junto con el lenguaje, la ironía, la mentira, etc., son capacidades cognitivas imprescindibles, para que podamos adaptarnos razonablemente a nuestro entorno inmediato, que es la cultura de la sociedad. Así, la *función fundamental del aprendizaje humano* es interiorizar o incorporar la cultura, para así formar parte de ella. "Nos hacemos personas a medida que personalizamos la cultura"⁵¹

⁴⁹ sic., Pozo, *op. cit.*, p. 30

⁵⁰ *Ibidem.*

⁵¹ *Ibid.*, p. 29

El proceso mediante el cual el sujeto, después de pasar por las aulas construye su visión del mundo y conceptualiza la realidad, se da bajo dos variables: conformación del campo de lo social, y perspectivas subjetivas, en situaciones concretas, en que cada sujeto se ve inmerso. A través de la socialización (como proceso natural y espontáneo) y desde la escuela (como proceso institucionalizado).

Primero, porque los fines de la educación son sociales, los medios con los cuales pueden alcanzarse estos fines deben tener necesariamente el mismo carácter. Y, en efecto, entre todas las instituciones pedagógicas, quizás no haya una sola que no sea análoga a alguna institución social, de la cual reproduce, en forma reducida y como en pequeño los rasgos principales. Hay una disciplina en la escuela como la hay en la ciudad...Y esta comunicación, que pone en juego toda una red de mecanismos sociales, constituye una enseñanza que, por dirigirse al adulto, no difiere en sustancia de la que el alumno recibe de su maestro.⁵²

Por lo tanto, el estudiante desde la escuela reafirma y construye una visión del mundo, bajo situaciones concretas en las que se ve inmerso en su vida cotidiana, y es a través del conocimiento que recibe en la escuela, sobre Teoría Social, como puede analizar, reflexionar, interpretar, comprender y construir ese ámbito de lo social.

Para poder reforzar este proceso, por ejemplo, dentro del curso en Ciencias Sociales que imparto a mis alumnos de Bachillerato, y bajo la propuesta de elaboración de una investigación, se sigue el siguiente proceso:

Al inicio del curso en las asignaturas de: Sociología, Introducción al Estudio de las Ciencias Sociales y Económicas, y Problemas Sociales, Económicos y Políticos de México, se les entrega el programa a seguir, y una vez que se han introducido en el conocimiento de la materia, los alumnos deberán seleccionar un tema para realizar una investigación (éste puede ser cualquier problema económico, político jurídico o social de su entorno, a nivel nacional o internacional) y puede hacerse de manera individual o por equipos de trabajo, con un máximo de tres participantes, dándoseles un plazo de cinco meses para su elaboración, tiempo en el que deberán recopilar toda la

⁵² Durkheim, *op. cit.*, p.164-165

información que al respecto encuentren en diversas fuentes de información. Para la investigación, los alumnos elaboran primero un Anteproyecto, que les es asesorado y revisado, a fin de que concreten un Proyecto de Investigación.

Paralelamente a esta actividad, se exponen los temas del programa y de las otras materias de la currícula preparatoria, lo que les permite ir relacionando y aplicando las teorías estudiadas con su tema de investigación. Una vez que finalizan su investigación, cada uno la presenta en clase, a fin de abrir un debate con sus compañeros, con base en los temas de investigación desarrollados.

De esta manera, nosotros como profesores de Ciencias Sociales, fomentamos que el alumno, al exponer frente a sus compañeros todo su proceso de investigación y el análisis que realizaron del tema investigado, puedan construir, reafirmar y enlazar el conocimiento previo con el nuevo, adquirido durante el curso.

2.2. EL PERFIL DEL ESTUDIANTE DE BACHILLERATO.

“La *adolescencia* es un periodo de transición en el desarrollo entre la niñez y la edad adulta. Por lo general, se considera que comienza alrededor de los 12 o 13 años y termina hacia los 19 o 20...la adolescencia también es un proceso social y emocional. Se ha dicho que ‘la adolescencia comienza con la biología y termina en cultura’⁵³

Por lo tanto, el perfil del estudiante de bachillerato que se presenta se basa en las posturas psicológicas de la adolescencia.

Con base en la teoría de Eric Erickson (1902-1994), a medida que la gente transcurre su vida se marcan ocho etapas de desarrollo, cada etapa consiste en una tarea de desarrollo que confronta al individuo con una crisis, cada etapa tiene tanto un lado positivo como uno negativo, mientras más éxito tenga el individuo en resolver la crisis, más sano será psicológicamente. Esta

⁵³ Papalia, Diane E. *Desarrollo Humano*. p. 360

teoría promueve los contextos sociales en donde el ser humano se desenvuelve.

Las etapas de la *Teoría del Ciclo de la Vida* (Erickson 1968) son:

1. *confianza vs. desconfianza (0 - 1 año)* se refiere a los cuidados y protección que al niño le dan y la desconfianza que desarrolla cuando es una relación negativa o ignorado.
2. *autonomía vs. vergüenza y duda (2º. año)* descubre su propio comportamiento, afirma su independencia y hace su voluntad. Si es restringido o castigado mucho, desarrolla un sentimiento de vergüenza y duda.
3. *iniciativa vs. culpa (3 -5 años) o infancia temprana*, al experimentar un mundo social más amplio se presentan más retos y desarrollan un comportamiento activo y propositivo, sus padres esperan de ellos más responsabilidad, si son irresponsables desarrollan sentimientos de culpa o demasiada ansiedad.
4. *productividad vs. inferioridad (6 años) o pubertad*, inician la etapa escolar, los niños se ven involucrados en muchos roles, nuevas experiencias, enfocan su energía al dominio de habilidades intelectuales y al conocimiento, el peligro es el desarrollo de sentimientos de inferioridad, incompetencia e improductividad.
5. ***identidad vs. confusión de rol (10–20años) o años de la adolescencia***, *tratan de descubrir quiénes son y hacia donde van en la vida, son confrontados con nuevos roles y status de los adultos (la vocación, lo amoroso, etc.) descubre a donde va la vida, si no se labran un futuro positivo o exploran de manera adecuada los diferentes roles pueden permanecer confundidos respecto a su identidad.*
6. *intimidad vs. aislamiento (20 - 39 años) o adultez temprana*, se establecen las relaciones cercanas con los demás, el individuo se encuentra a sí mismo pero introyectándose uno mismo en otra persona, el riesgo es el fracaso en las relaciones (con una pareja romántica o con un amigo) conlleva al aislamiento, a la soledad.
7. *productividad vs. estancamiento (40 -59 años) o adultez mediana*, se refiere a la productividad, a la capacidad de transmitir algo positivo a la generación que le precede (padres, maestros) y el no ayudar a la siguiente generación significa estancamiento.
8. *integridad vs. desesperanza (60 - muerte)* el individuo hace una reflexión y evaluación retrospectiva de su vida y si esta no es positiva desarrolla un sentimiento de desesperanza.⁵⁴

De estas ocho etapas la que interesa aquí exponer es la etapa *identidad versus confusión de rol* o *adolescencia*, porque es la etapa de desarrollo en la que se encuentran los estudiantes de Bachillerato y el desarrollo de habilidades

⁵⁴ cfr., Santrock, John W. *Psicología de la educación*, p. 93-94

está determinado por el medio y el contexto social donde el adolescente se desenvuelve. Se ven confrontados con muchos nuevos status y roles de adultos como los vocacionales y románticos. Al considerar estos aspectos resulta básico analizar y explicar el por qué de su comportamiento y la forma de interactuar con los demás.

De acuerdo con la *Teoría Ecológica* de Bronfenbrenner, la *Teoría del Ciclo de la Vida* de Erickson, la *Teoría del Desarrollo Moral* de Piaget y la *Teoría Moral* de Kohlberg, los diversos contextos sociales en los que el individuo se desenvuelve, son imprescindibles para explicar su Desarrollo Social, motivo por el cual a continuación presentamos:

La Teoría Ecológica de Bronfenbrenner, se enfoca primordialmente en los contextos sociales en los que el niño se desenvuelve, así como las personas que se involucran en ello. Para ésta teoría se contemplan cinco sistemas ambientales:

1. *Microsistema*: familia, escuela y pares. En donde el individuo pasa mayor tiempo
2. *Mesosistema*. Es el medio en donde se conectan las relaciones familiares y las experiencias escolares (familia y pares)
3. *Exosistema*. Es el ambiente en el cual el alumno y el maestro no tienen un papel activo (los comités supervisores de escuelas, instalaciones recreativas, biblioteca) que son las influencias del medio ambiente
4. *Macrosistema*. Es el medio social en el que se involucran los maestros y los alumnos (medio en el que se vive) Cultura: valores, costumbres y roles
5. *Cronosistema*. Contexto sociohistórico en el que se desarrollan los alumnos (es el medio en que vive su generación)⁵⁵

El esfuerzo de esta Teoría, por analizar el proceso de desarrollo y comportamiento del adolescente, dentro del medio en el que se desenvuelve y en torno a los factores sociales, tiene como crítica, que presta poca atención a los factores biológicos y cognitivos del desarrollo infantil, y que la Teoría no se aboca a los cambios del desarrollo paso a paso como lo hacen las Teorías de Erickson (*Teoría del Ciclo de la Vida*) y de Piaget (*Teoría del Desarrollo Moral*).⁵⁶

⁵⁵ *Ibidem*.

⁵⁶ *cfr.*, Santrock, *op. cit.*, Cap. 3 *Contextos sociales y desarrollo socioemocional*, p. 92-135

La *Teoría del Desarrollo Moral* de Piaget, habla del Desarrollo Moral involucrando el razonamiento moral. Los niños menores piensan que si una regla se rompe debe de ser castigado inmediatamente, los niños mayores reconocen que el castigo es mediado socialmente y ocurre solo si una persona importante es testigo de la falta y que entonces el castigo es inevitable.

El *Desarrollo Moral* se refiere a las reglas y convencionalismos acerca de la justa interacción entre las personas. Estas reglas pueden estudiarse a través de tres dominios:

- *Cognitivo*: como piensa y como razona acerca de las reglas de la conducta ética.
- *Conductual*: su real comportamiento (diferente) en lugar de basarse en la moralidad de su pensamiento.
- *Emocional*: su sentir moralmente.

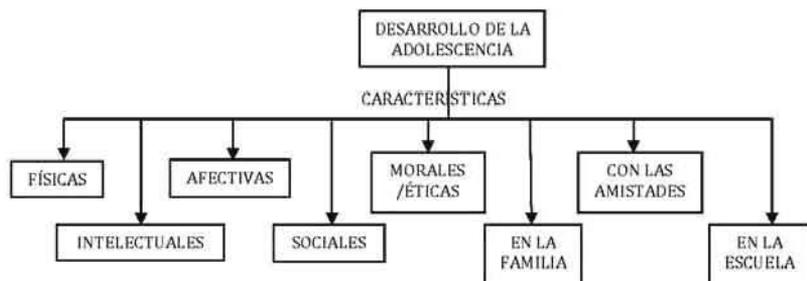
Según Piaget, se avanza en el desarrollo moral a través de la relación recíproca con los pares, de dar y recibir. En el grupo de pares, donde cada uno tiene el mismo poder y status, las reglas se negocian y los desacuerdos se razonan, hasta que eventualmente se llega a un acuerdo.

Al igual que Piaget, la Teoría Moral de Kohlberg (1976, 1986) se identifica respecto al desarrollo y razonamiento moral aunque este último determina tres niveles inmersos en dos etapas cada uno:

- *nivel preconventional*: (entre 4 y 10 años) no internalización alguna de los valores, el razonamiento moral es controlado a través de castigos y recompensas externas, la primera etapa esta orientada hacia el castigo y la obediencia, la segunda el pensamiento se basa en recompensas y el autointerés
- *nivel convencional*: (entre 10 y 13 años) internalización intermedia, el niño acata o se somete internamente de acuerdo a estándares, pero estos son impuestos por otras personas, como los padres o la sociedad a través de las leyes, la primera etapa, corresponde a las normas interpersonales, lealtad hacia otros; la segunda se refiere a la moralidad del sistema y conciencia social, los juicios morales se basan en el entendimiento del orden social
- *nivel posconvencional*: (13 años o más) es la internalización completa y no se basa en ningún estándar externo, la primera etapa, mantenimiento de las relaciones mutuas, aprobación de los demás, se refiere a los derechos de la comunidad vs. los

*derechos individuales; y, la segunda etapa, moralidad de los principios éticos universales.*⁵⁷

A continuación se presentan algunas de las principales características del Desarrollo en la Adolescencia.⁵⁸



Tomando en cuenta algunas de las características del desarrollo que se presentan en la adolescencia, encontramos las siguientes: físicas, intelectuales, afectivas, sociales, morales/éticas, en la familia, con las amistades y en la escuela.

Existen diversos contextos en los que se va desarrollando el adolescente y que influyen en él y que tiene que ir descubriendo por sí mismo el todo, sólo hay que encaminarlo, como son: el entorno familiar, el entorno escolar y el entorno social.

El *Entorno Familiar*, existen diferentes tipos de familia que pueden afectar el desarrollo del niño, como son: Padres que crían y apoyan a los hijos; Padres divorciados o separados; Padres que trabajan todo el día; Crecimiento en vecindarios uniformes; y, Crecimiento en vecindarios mezclados (etnias).

Existen también, estilos de padres diferentes:

- *Paternal democrático*: admiten que a veces los hijos saben más que los padres, charlan sobre política y propician la participación de los jóvenes en las decisiones familiares.

⁵⁷ *cfr.*, Papalia, Diane E. y Wendkos Olds, Rally. *Desarrollo humano*. p. 292 y Santrock, *op. cit.*, p. 118-119

⁵⁸ *vid. supra.*, Anexo I

- *Paternal autoritario*: impulsa a la independencia pero impone límites y controles sobre sus acciones, permite la negociación verbal, son cálidos y apoyan a los hijos. Sus hijos tienden a comportarse socialmente de forma adecuada.
- *Paternal indiferente*: forma permisiva de ejercer la paternidad, no se involucran en la vida de los hijos. El comportamiento social de sus hijos es inadecuado, no motivados al logro, no manejan bien su independencia.
- *Paternal permisivo*: padres involucrados con los hijos, no les imponen límites, hijos que no controlan su comportamiento social.⁵⁹

Tanto las primeras relaciones de apego como el posterior estilo educativo de los padres son elementos que modulan el desarrollo afectivo y social del niño. Factores como el grado de madurez exigido, la consistencia en la comunicación, las manifestaciones de afecto, etc., influyen directamente en este desarrollo.

En este sentido, un estilo democrático por parte de los padres parece favorecer el desarrollo de competencias sociales en los hijos, les ayudan a ser más responsables e independientes y a tener un mayor nivel de autoestima. Asimismo, poseen más estrategias de resolución de problemas interpersonales.

Es importante tener en cuenta el grado en que los padres aceptan las limitaciones de su hijo. Este aspecto sumamente complejo y dinámico, puede condicionar sutilmente las formas de relación con el hijo, provocando actitudes que oscilen desde un claro rechazo hasta otras de sobreprotección compensadora. Esta actitud sobreprotectora puede limitar las experiencias sociales del niño o niña por miedo a que no sea capaz de arreglárselas por sí mismo o a posibles peligros. El niño y el adolescente necesitan vivir las aventuras propias de su etapa vital, poner en práctica habilidades cada vez más complejas y aprender de sus propios errores.

Las expectativas que el propio niño o adolescente tiene sobre sí mismo son menos importantes que las que sus padres, como figuras significativas, depositan en él. En un sentido negativo, si los padres se fijan únicamente en las dificultades e interpretan su discapacidad intelectual como una condición limitante a todos los niveles y dimensiones, el niño acabará plegándose a esta

⁵⁹ *vid.*, Papalia, *op. cit.*, p. 397 y Santrock, *op. cit.*, p. 97-98

percepción. En esta situación el niño puede desarrollar sentimientos negativos y hostiles hacia sí mismo y también hacia sus propios progenitores.

Lo anterior también puede entenderse en la medida en que los padres manejan los premios y castigos para regular la conducta social de sus hijos, poner límites o reglas a cumplir, que permitan o ayuden al crecimiento del adolescente. En ocasiones una mala administración de los refuerzos puede provocar precisamente el efecto contrario, esto es, que aumente la frecuencia de la conducta no deseada, debido a que le adjudican responsabilidades que no les corresponden y como consecuencia puede darse una pérdida de rol. Ejemplos de estas situaciones forman parte de las rutinas diarias: niños que no saben esperar su turno, interrumpen conversaciones de los demás, mantienen conductas para llamar la atención o no respetan las normas de cortesía básica o elemental.

El *Entorno Escolar*, en la educación primaria se da un ambiente protegido y limitado al salón de clases y donde el maestro es la autoridad y quien establece las interacciones sociales. En la educación secundaria toda la escuela es el campo social, los adolescentes interactúan con los profesores y los pares, se amplía la gama de intereses, el comportamiento social se dirige a los pares y hacia actividades extracurriculares, clubes, comunidad.

La educación de los adolescentes durante la secundaria y la preparatoria es una transición estresante debido a los cambios en el desarrollo psíquico, físico y biológico. Por ello, es que en esta etapa, se preocupan por su imagen corporal, pretenden ser más independientes de sus padres, desean pasar más tiempo con los pares, las notas se convierten en competencias, llegan a considerar al currículo escolar irrelevante, etc.

Las interacciones entre los niños con necesidades educativas integradas en la escuela ordinaria y sus compañeros no son siempre positivas. El sentimiento de ser rechazado y de no pertenencia al grupo son algunas de las experiencias a las que el niño debe hacer frente en su escuela. Y no parece fácil, a priori, manejar estos sentimientos.

Muchos son los factores que pueden influir en calidad de las interacciones que establece el estudiante en la escuela, por ejemplo podemos tomar en cuenta las siguientes:

- a) *las relaciones con los compañeros*, en donde se pueden provocar diferentes reacciones y sentimientos en sus compañeros: rechazo, burla, lástima o franca simpatía, entre otros. El grado en que los compañeros poseen información veraz y ajustada puede condicionar su respuesta ante la misma;
- b) *las actitudes de los profesores*, en donde el profesor es un modelo a imitar en el aula. Su actitud y forma de relacionarse con los alumnos será una pauta a imitar por el resto de los alumnos. Los estereotipos y las ideas preconcebidas hacia un alumno pueden influir de manera de relacionarse con él y, en consecuencia, modular su conducta. Si el profesor parte de la idea preconcebida de que un alumno será incapaz de asumir determinados retos o realizar determinadas tareas así se lo transmitirá por canales verbales y no verbales. Estos mensajes recibidos del profesor ayudarán al alumno a configurar un autoconcepto pobre de sí mismo. En definitiva, si el profesor ve a un alumno, no como una carga añadida en su tarea diaria así se lo transmitirá y a sus compañeros. En cambio, si el profesor posee estrategias para anteponerse a las dificultades de proporcionar los apoyos necesarios para que el niño salga exitoso de los diferentes retos diarios, estará devolviéndole una imagen positiva de sí mismo al propio niño y a los demás; y,
- c) *la estructura del aula y tareas*, las relaciones con los compañeros y con el profesor se dan en un contexto determinado, que pueden ser de competencia, en una estructura organizativa concreta, con unas demandas y exigencias específicas, y que pueden ayudar o limitar las habilidades sociales. Por ello es importante tener en cuenta los siguientes aspectos:

- 1) *La ubicación física del alumno en el aula*. Hay sitios en los que el niño va a estar más perdido o se va a distraer más. Al contrario

una ubicación más próxima al profesor o a la fuente de información (video, proyector, etc.) le ayudará a estar centrado e inmerso en la dinámica de la clase, podrá ser participe de la misma y evitará que desarrollo conductas disruptivas ante los síntomas de aburrimiento; y,

- 2) *La modalidad de la tarea en el aula.* Es claro que las actividades que impliquen un trabajo cooperativo favorecerán unas relaciones interpersonales más positivas que aquellas que favorezcan un trabajo competitivo e individualista. En estas últimas, el niño con mayores dificultades siempre llevará las de perder. Sin embargo, en las tareas de grupo, puede responsabilizarse de aquellas funciones para las que esté más capacitado, posibilitando así las relaciones de colaboración entre iguales.

Por lo tanto, la escuela influye en el desarrollo socioemocional del adolescente, debido a que representa para ellos una gran fuente de ideas para modelar su sentido del yo, debido a que interactúan con maestros y pares provenientes de un amplio rango de ambientes culturales que cuentan con una gran gama de intereses heterogéneos.

El *Entorno Social*, el término "social" corresponde a dos realidades, desde el punto de vista afectivo y cognitivo. Desde el punto de vista cognoscitivo, hay relaciones entre el niño y el adulto, transmisiones educativas y lingüísticas, aportaciones culturales, y desde el punto de vista afectivo, fuente de sentimientos específicos y, en particular, de los sentimientos morales, pero también existen las relaciones sociales entre los propios niños y en parte, entre niños y adultos, pero como proceso continuo y constructivo.

Las dinámicas familiares y sociales transcurren en unas coordenadas sociales y culturales concretas. Los valores imperantes en una sociedad y sus estereotipos, prejuicios, miedos, etc., serán la base en el que la familia y la escuela, como microentornos, desarrollen sus actitudes. Indudablemente, una sociedad abierta y tolerante con la diferencia transmitirá esta actitud a las instituciones y ciudadanos que la componen.

Al comienzo de la adolescencia el joven ya tiene una autoconciencia y se reconoce a sí mismo y a los demás como expuestos a la opinión pública, quien enjuicia la pertenencia y la adecuación social. Esta autoconciencia de sí mismo parece ser un rasgo generalizado del entrenamiento de la socialización.

El periodo de la adolescencia es una etapa en que el individuo debe encausar múltiples tareas que implican relaciones interpersonales diferentes a las de la infancia y debe desarrollar habilidades para resolver problemas de manera independiente. Los adolescentes deben de hacer amigos, amigas, compañeros y compañeras, aprender a conversar con sus coetáneos y semejantes, deben participar en diferentes grupos de actividades que no posee un vínculo directo con la actividad docente, aprender comportamientos heterosexuales y por sobre todas las cosas sentirse identificados e integrarse al grupo.

Asimismo, la virtud que se obtiene en el Desarrollo Psicosocial es la fidelidad. Esto puede ser a nivel de pareja, como de creencias e ideologías, aspecto que denota la capacidad de identificarse con los propios valores y ser fiel a ellos ya que estos, a veces difieren de los inculcados por los padres pues los valores y creencias también están definidas por la educación recibida en el hogar y por su entorno social.

Dentro de este proceso, la meta es lograr un nivel de autonomía personal que le permita su propia autoafirmación junto con su actuar y la manera de comprender la interdependencia entre las personas y su grupo social.

Además de la familia y los maestros, los pares juegan un papel importante y poderoso. La relación con los pares se refiere a la relación con los de su misma edad o de edad promedio y también el nivel de madurez, sin embargo, en la adolescencia también se puede caer en el proceso de aislamiento social o la inhabilidad para introducirse en la red social lo cual esta en relación directa con muchos problemas y desordenes, que van desde la delincuencia hasta la depresión.

Las categorías de pares son⁶⁰:

⁶⁰ Santrock, *op. cit.*, p. 104-105

- *niños populares*: son considerados los mejores amigos, línea de comunicación abierta
- *niños descuidados*: no son antipáticos a los pares, no son considerados los mejores amigos
- *niños rechazados*: no son buenos amigos y son antipáticos a los pares
- *niños controversiales*: son el mejor amigo de alguien pero antipáticos para los pares

Así, la amistad determina los pares y proporciona: compañía para actividades de colaboración; apoyo físico para necesidades; apoyo del ego para sentirse capaces y como individuos valiosos; y, intimidad/afecto proporciona cercanía y confianza para compartir información personal privada

La amistad es la fuente de abastecimiento para el adolescente ya que a través de ello puede obtener beneficios para él mismo. El cambio del desarrollo en las relaciones de los pares da como resultado que: los niños se enseñan unos a otros el comportamiento masculino requerido y lo refuerzan en forma estricta. En la adolescencia temprana hay participación en grupos, pandillas, la lealtad es un factor importante, dependen más de los amigos que de los padres en sus necesidades de compañía, afirmación de valía y de intimidad. Las niñas se transmiten la cultura femenina y se juntan en grupos exclusivos de niñas

Por lo tanto, el estilo (la forma de educar) de los padres y las circunstancias en las que el individuo va presenciando (divorcio, violencia, etc.) influye de manera negativa o positiva en el adolescente presentando ciertas ventajas o desventajas en su rendimiento escolar, en su nivel de concentración, en tomar o no una actitud desmesurada frente a problemas que se le puedan presentar, en su autoestima, en su interpretación de la vida y de lo que le rodea.

Cuando el adolescente se enfrenta a una crisis interna y la comunicación con su ambiente no es el más apropiado ni satisfactorio (para él) puede llegar a manifestar (en algunos casos) actitudes de agresión o síntomas de depresión. Al no encontrar solución o al estar desinformados recurren a las drogas, al alcohol

y en el caso de las chicas existe la posibilidad de contraer un embarazo como salida o escapatoria a su propia realidad.⁶¹

Por lo tanto, se puede considerar que el adolescente va traduciendo todo aquello que percibe a través de la palabra (percepción: es darme cuenta y asociarlo a la palabra), la percepción es diferente en cada uno, primero se da el proceso de la construcción del concepto para desarrollarlo (por deducción o inducción), cuando ya tiene el concepto, lo ha entendido y lo ha hecho suyo, propio, en su imaginaria, lo pasa a la memoria, (es un registro organizado de imágenes, subjetivas y objetivas), junto con otros conceptos que se van asociando, de aquí surge el principio de la creatividad. De ahí que, el quehacer del docente de Bachillerato, es dirigir la fabricación de conceptos en cada estudiante.⁶²

La memoria se desarrolla en dos dimensiones: verbal y semántica, la *memoria semántica* es de contenido, en la base de la creatividad esta el desarrollo del pensamiento, las etapas de desarrollo para poder pasar del pensamiento al razonamiento se han clasificado en siete, de las cuáles mencionaremos:

- 1º. *Periodo Senso-motor* (0-2 años) o *lactante*, primero organiza su mundo, periodo de organización de los procedimientos en la organización, Piaget y Freud coinciden en que el final de la asimilación de lo que es organización es a los tres años, todo lo demás es repetir. Es el periodo de formación de una imagen de su mundo para actuar sobre él, es lo que les rodea, es el todo, esta potencialidad se desarrolla a través de la educación, el niño va organizando su mundo en función de todas las sensaciones que recibe, luego construye los procedimientos (son movimientos) en la organización, así va desarrollando su inteligencia práctica (toda inteligencia que utiliza alguien para hacer algo).
- 2º. *Periodo preoperacional* (2 -7 años) o *etapa simbólico-intuitiva* se da la adquisición del lenguaje, la inserción en la acción (quiere ayudar en todo), se inicia la sustitución de la experiencia por la deducción, afirma sus pruebas, no puede fundamentar lo

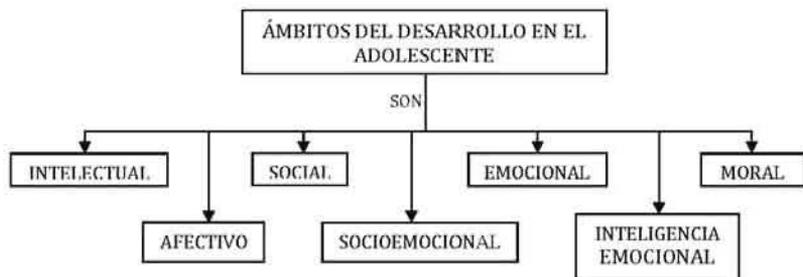
⁶¹ *Ibid.*, p. 92-135

⁶² Apuntes de la materia de *Desarrollo del adolescente*. Profra. Dra. Rosa Elena Nieves. Primer Semestre de la Maestría en Docencia para la educación media superior (MADEMS) en Ciencias Sociales. Febrero-junio 2004.

que cree porque no sabe hacerlo y no siente la necesidad de demostrarlo. Alrededor de los 7 años, bajo la estimulación temprana, se les puede explicar el por qué sí o por qué no, aprende conductas de los animales a través de sus mascotas, a través de la deducción acepta o rechaza actos, afirma sin pruebas.

- 3º. *Periodo de operaciones concretas* (6,7 -12 años) se da un progreso en la organización de la conducta, progresa la organización del mundo y entiende mejor las transformaciones, adquiere la noción de conservación de la sustancia (8 años), la noción de peso (9-10 años), la noción de volumen (11 años), desarrolla la capacidad de colecciones figurales y no figurales. El volumen de lo redondo permite los conceptos de volumen, juegos de percepción visual y volúmenes figurales, para hacer semejanzas, y no figurales, para hacer diferencias.
- 4º. *Periodo de operaciones formales* (12 -19 años) *etapa de transición entre las operaciones concretas y las formales: egocentrismo (no egoísmo); audiencia imaginaria (es el tiempo de escuchar); proceso mental de creerse el centro de atención; aparece la fábula (inventan muchas cosas que no son reales); creencia no patológica de la inmortalidad; hacia los 20 pueden hacer uso de cualquier habilidad cognoscitiva; eligen carrera; escogen estilo de vida; se independizan económicamente (o tratan de hacerlo), periodo de logros; solución de problemas y toma de decisiones; analizan intenciones; integran la vida; no tienen identificados los patrones morales; la socialización es fundamental para entender la realidad.*⁶³

Este último es el período en el que encontramos ubicado a los estudiantes de Bachillerato. A partir de estas etapas, se identifican diferentes Ámbitos del Desarrollo en el Adolescente:



⁶³ *Ibidem.*

Desarrollo Intelectual: desde el momento del nacimiento el ser humano se encuentra inmerso dentro de la sociedad, la cual lo va transformando, al igual que su medio físico, y va transformando su inteligencia, de tres maneras: por medio del lenguaje (signos), del contenido de los cambios (valores intelectuales) y de las reglas que le impone al pensamiento (normas colectivas lógicas o prelógicas), así, el ser humano, es objeto de diversas presiones sociales.

Los intercambios que se dan entre el individuo y su medio social modifican la estructura mental individual en las diferentes etapas de su desarrollo. Por ejemplo, en la etapa senso-motriz, el lactante, se ubica en el centro de una multitud de relaciones que anticipan los signos, los valores y las reglas de su vida posterior que no son para él mas que indicios o señales, no hay intercambio de pensamiento.

En la etapa simbólico o intuitiva, que se da con la adquisición del lenguaje aparecen nuevas relaciones sociales que le enriquecen y transforman el pensamiento, en donde se consideran tres aspectos: 1) el sistema de los signos colectivos lo desarrolla de una manera natural, que aislado le sería imposible e ignoraría, el individuo necesita "representar" lo que piensa, simboliza sus ideas por medio de gestos u objetos, representa las cosas por imitación, dibujo y construcción, se encuentra en el punto intermedio entre el empleo del signo colectivo y el del símbolo individual; 2) el lenguaje le transmite un sistema completamente preparado de nociones, de clasificaciones, etc., conformado por las generaciones anteriores, el niño comienza a tomar sólo lo que le conviene y lo que toma es asimilado según su estructura intelectual; 3) se dan las relaciones "sincrónicas" por oposición a los procesos "diacrónicos" que son las que mantiene con su medio, al conversar con sus familiares va advirtiendo que sus pensamientos son aprobados o discutidos, practica con mayor intensidad un intercambio de valores intelectuales y se sentirá presionado por un número mayor de verdades obligatorias.⁶⁴

⁶⁴ *Ibidem.*

Para aprender de los otros a razonar lógicamente es necesario que se establezcan relaciones de diferenciación y de reciprocidad simultánea que caracteriza la coordinación de los puntos de vista.

En los niveles de la construcción de las agrupaciones de operaciones concretas se plantea el problema de los respectivos papeles del intercambio social y de las estructuras individuales, las estructuras propias del pensamiento naciente excluyen la formación de las relaciones de cooperación, es en los niveles de la construcción de las agrupaciones de operaciones concretas donde se plantea el problema de los respectivos papeles del intercambio social y de las estructuras individuales en el desarrollo del pensamiento. El niño es más apto para la cooperación, en el orden de la inteligencia, la cooperación viene a ser la discusión conducida objetivamente, la colaboración en el trabajo, el intercambio de ideas, la crítica mutua, etc. Así, la cooperación es una coordinación de puntos de vista o de acciones que emanan respectivamente de diferentes individuos.

Pero sin intercambio de pensamiento y cooperación con los demás, el individuo no llegaría a agrupar sus operaciones en un todo coherente, por lo tanto, la agrupación operatoria supone la vida social, además, los mismos intercambios de pensamiento obedecen a una ley de equilibrio, en donde la agrupación es una forma de equilibrio de las acciones interindividuales, como de las acciones individuales, y así encuentra su autonomía en el seno mismo de la vida social.

La agrupación consiste en liberar desde el punto de vista egocéntrico, las percepciones y las intuiciones espontáneas del individuo, con el objeto de construir un sistema de relaciones que pueda pasarse de un término o de una relación a otra cualquiera sea el punto de vista que adopte.

El intercambio constante de pensamientos con los otros es lo que nos permite descentrarnos y nos asegura la posibilidad de coordinar interiormente las relaciones que emanan de puntos de vista distintos, la misma reversibilidad del pensamiento se halla ligada así a una conservación colectiva, fuera de la cual el pensamiento individual no dispondría sino de una movilidad infinitamente más restringida.

Por lo tanto, un pensamiento lógico es necesariamente social, ya que la agrupación es en sí misma un sistema de reciprocidades. La lógica es universal, más no existe desorden en ella, lo lógico es inherente al hombre.

Desarrollo Afectivo: podemos hablar de sentimientos, emociones, convivencia, etc., pero la base en la que descansa el desarrollo emocional de los individuos son las relaciones, es decir, la base o cimiento del desarrollo emocional es la relación interpersonal que establecen los individuos. El niño empieza a desarrollar la afectividad en el momento que se da la relación entre el Yo y el otro Yo. Si la base es positiva se llama afecto, en cambio, si la base es negativa se llama rechazo, indiferencia. Por lo tanto, la relación emocional se mide por grados de madurez.

La *personalidad* se forma de: *temperamento* (es innato), *talante* (es la motivación o fuerza para la acción) y *carácter* (es adquirido, se desarrolla), por lo tanto, la *personalidad* es fruto de las conductas emitidas a lo largo de nuestra vida. Al nacer, nacemos con una herencia llamada temperamento, éste se va perfeccionando en el proceso del tiempo (educación) y se va configurando el carácter, que es fruto de conductas individuales. Antes de esa conducta hay una actitud, a la actitud le preceden las convicciones, principios (en lo que uno cree) y antes de las convicciones hay conocimiento, puede ser por la experiencia o por el estudio. Así, *la actitud* es la disposición que se tiene "para", antecede a la acción y va acompañada de una emoción definida, la emoción permite manifestar una actitud, es el cómo, y su base son los valores, que pueden ser promovidos en la familia, con los amigos y por parte del docente, así el adolescente va aprendiendo conductas y se maneja por convicción.⁶⁵

Pero también, la calidad con la que se dan las relaciones interpersonales es base de la afectividad. El primer ámbito de las relaciones es la familia, le sigue la escuela (en donde empiezan las amistades) y el tercer ámbito, es la edad adulta que se da en el trabajo.

Cuantas más relaciones afectivas se practiquen en el desarrollo de la vida del ser humano se dará un mayor equilibrio emocional y afectivo, por lo que, no

⁶⁵ *Ibidem.*

se habla o no existe el hablar de madurez afectiva sino de calidad afectiva. La fortaleza del Yo es del tamaño y la calidad de las relaciones.

En conclusión, creemos que el adolescente tiene todo lo que requiere para el desarrollo de las operaciones mentales y afectivas, pero es en esta etapa de transición cuando los riesgos se hacen mas patentes, por lo que el docente puede y/o debe guiarlo.

Desarrollo Social: el comportamiento social es un aprendizaje que requiere de aspectos cognitivos, afectivos, sociales y morales que se van adquiriendo a través de un proceso de maduración y aprendizaje en permanente interacción con el medio social.

El desarrollo social depende del entorno y la gente con la que el ser humano, desde su nacimiento, se rodea y se desenvuelve. En la adolescencia, ello resulta primordial debido a que influye en su desarrollo emocional y la formación de su personalidad.

A partir de esta etapa, debe lograr ciertas conductas interpersonales y específicas que le impone el medio social sin embargo, resulta claro que depende más de sus amigos (pares) que de sus padres para satisfacer sus necesidades de compañía, afirmación de valía, intimidad, confianza y la satisfacción de sí mismo (aspecto importante del Yo, pues tiene concedida la oportunidad de explorarse a sí mismo).

Una vez que el adolescente pasa por este proceso, lo ideal es que logre un nivel de autonomía personal que permita su propia autoafirmación.

Desde su nacimiento, el ser humano dispone de condiciones genéticas y biológicas y en la medida que va creciendo, va desenvolviéndose en un entorno social que coadyuva a su desarrollo integral en donde los progenitores son los primeros en establecer el inicio de este contacto afectivo e interpersonal o social, pues el niño, necesita del cuidado y la protección de ellos.

Dentro del desarrollo y construcción de sus relaciones sociales la escuela puede ser un ejemplo de socializar para él, sin embargo, algunas resultarán benéficas y otras destructivas, ya que el contacto humano, fundamento de las relaciones de intercambio, se produce en un indeterminado caudal de

consecuencia de uno para con el otro y viceversa. Cada consecuencia, puede ser completamente distinta a una experiencia anterior, de aquí que las posibilidades de efectos negativos pueda ser mayor, corriendo el riesgo de no encontrar patrones de conducta más o menos parecidos que posibiliten la experiencia positiva y disminución del temor al intercambio. Esta complejidad se debe también, al contexto social del que forma parte y se desenvuelve.

Esta manera de establecer y desarrollar sus relaciones sociales esta determinada por la capacidad de ejecutar la conducta que supone la posibilidad de realizar una acción, esta acción se revierte en la posibilidad de construir hechos y se traduce en la persona (lo que constantemente llamamos actos). De alguna manera ello implica y considera al ser humano como generador de actos propios o una voluntad de acciones, siendo la conducta empleada un medio para alcanzar una meta que intenta resolver el conflicto entre el Yo y las circunstancias o viceversa.

Cuando una persona es capaz de ejecutar una conducta podemos decir que esta ejecutando una habilidad social la cual no termina sin la acción del otro. Es por ello que una habilidad social supone beneficios para ambos implicados, así, al hablar de habilidades sociales decimos entonces que la persona es capaz de ejecutar una conducta de intercambio con resultados favorables*. De tal manera que una adecuada conceptualización de la conducta socialmente habilidosa implica la interacción de varios factores a la vez (lo personal, lo situacional y la conducta que emerge).

Por tanto, se puede decir que, una conducta socialmente habilidosa o habilidad(es) social(es) es una capacidad inherente al hombre donde ejecuta una conducta social de intercambio con resultados favorables para ambos implicados.

Sin embargo, no debemos olvidar que una habilidad social debe considerarse dentro de un marco determinado debido a las marcadas diferencias que establece cada país, donde existen sistemas de comunicación distintivos

* Entiéndase favorable como contrario de destrucción o aniquilación

que van a tipificar la cultura: los hábitos, costumbres y la propia idiosincrasia que se crea con el pasar de los años e influencia de las situaciones externas.

Tanto el niño como el adolescente desarrolla sus habilidades en los ámbitos donde se desenvuelve: en la casa con la familia, en la escuela con sus pares (con sus semejantes intelectual o físicamente, amigos) y sus maestros y en el medio donde vive (el vecindario) ya que existe un código de intercambio que, al igual que el lenguaje y la utilización de signos, hace posible la ejecución de infinidad de expresiones en múltiples ocasiones de la vida. A partir de ello tiene la oportunidad de descubrir (se) y desarrollar (se) sus habilidades por medio de la cognición, la afectividad y los vínculos morales y éticos.⁶⁶

Por tal motivo, es conveniente mostrar aquí la clasificación de Habilidades Sociales por Categorías⁶⁷, mismas que va desarrollando el adolescente en diferentes momentos de su vida: familiar; escolar; social; etc.:



Desarrollo Socioemocional: para hablar de este aspecto se debe entender que se refiere sobre todo al yo self (individual) y dentro de este existen dos elementos importantes: la autoestima y la identidad (su desarrollo). La *autoestima* implica que en tanto que el adolescente comience a desarrollar sus habilidades frente y en relación con otros, va descubriendo su autovalía, su

⁶⁶ Apuntes de la materia de *Desarrollo del adolescente*. Profra. Dra. Rosa Elena Nieves. Primer Semestre de la Maestría en Docencia para la educación media superior (MADEMS) en Ciencias Sociales. Febrero-junio 2004.

⁶⁷ *vid. supra*, Anexo II.

autoimagen y la satisfacción de él mismo. La *identidad*, por tanto, se va formando y conlleva a que el adolescente se pregunte acerca de su existencia, de su rol, de su posición frente a él mismo y de su dirección o lo que desea obtener en la vida.

Desarrollo Emocional: el adolescente experimenta diversas emociones: el gozo de lograr algo por primera vez, tristeza al saber de la enfermedad de un amigo, enojo al discutir con uno de sus pares; en la escuela, le agrada o desagradan sus maestros, se sienten felices cuando sus compañeros se salón los aceptan, se sienten culpables cuando no estudian lo suficiente.

Las emociones también llamadas sentimientos o afectos, pueden clasificarse en positivas o negativas. La afectividad positiva (AP) se refiere al rango de emociones positivas tanto de alta energía como de baja energía (calma y tranquilidad). El gozo y la alegría son también ejemplos de la afectividad positiva. La afectividad negativa (AN) se refiere a las emociones negativas como ansiedad, enojo, culpa y tristeza. Es posible mostrar alta energía en ambas dimensiones, AP, AN, al mismo tiempo. Por lo tanto, la adolescencia es la época de las mayores emociones.

Las emociones son movimientos internos que explican toda nuestra existencia, pueden obedecer a estímulos: internos y externos. Si existe una fuerte emoción hay mayor secreción hormonal (mielina) por lo tanto, no hay reacción porque los conductos se saturan, se da un bloqueo intelectual que impide saber lo que esta pasando, las emociones no se manejan en el momento, hay que aprender a saber que hacemos con las emociones, porque si no reaccionamos en forma instintiva, las emociones no se pueden manejar cuando ya están. El manejo de emociones es de todos los días (educar) para prever.

Inteligencia Emocional: consiste en la autoconciencia emocional, el manejo de las emociones, la lectura de las emociones y el manejo de las relaciones. La inteligencia emocional se da sólo cuando se tiene el control de las emociones, si no, no se desarrolla esta inteligencia.

Trabajar con el adolescente para ayudarlo a usar ansiedad de manera inteligente es otro aspecto que ayuda a mejorar su inteligencia emocional. La

ansiedad, por ejemplo, resulta útil siempre y cuando no se salga de nuestro control.

Tal vez los aspectos más visibles de la inteligencia emocional son las habilidades de la gente como tener empatía (capacidad o habilidad que se desarrolla en sí mismo para entender al otro, sea o no del agrado de uno, halla o no simpatía), gracia o la capacidad para interpretar una situación social. Estas habilidades ayudan a los estudiantes a relacionarse con los otros y a mejorar en sus interacciones sociales, las mismas que debe ir desarrollando el docente.

En las escuelas los niños pasan muchos más años como miembros de una pequeña sociedad que ejerce influencia en su desarrollo socioemocional. Los adolescentes interactúan con maestros y pares provenientes de un amplio rango de ambientes culturales y que cuentan con una gran gama de intereses.

Las categorías de **emociones más frecuentes en los adolescentes** son⁶⁸:

- 1) *por qué nacieron y si sus padres son sus padres*, parten de su propia identidad y les crea emociones verdaderas o falsas;
- 2) *creer o saber o constatar que alguien los ha engañado*, el engaño es algo que no pueden concebir y asimilar (la pareja, los padres, los maestros), puede darse por personas que tienen autoridad, pero en términos de amistad es más fuerte y grave;
- 3) *que los traten de manera injusta*, si el rigor es beneficio para ellos lo pueden soportar;
- 4) *emociones vergonzosas respecto al hogar*, lo que si funciona lo hacen grande, pero lo que les es vergonzante no;
- 5) *ellos experimentan un profundo sentimiento de soledad*, porque se van autodescubriendo y experimentan la sensación de que nadie los entiende y esa soledad se acrecienta si no se desarrollan las habilidades sociales, la soledad favorece muchos vicios en la adolescencia;
- 6) *la soledad en aumento*, por lo tanto aumenta el sentimiento de ser incomprendidos, necesita ver: que puede hacer, de que es capaz, hasta donde puede llegar;
- 7) *experimentan una emoción natural de belleza física*, quisieran que todo mundo los admirara, los viera, no se trata de ahogar esas vanidades, de reprimirlas, sino de dirigir las;
- 8) *van a experimentar emociones religiosas muy profundas*, pueden pasar de una religión a otra, hasta encontrarse, necesitan descubrir cuál religión es liberadora de su persona, cuál los hace mejores;

⁶⁸ *Ibidem.*

- 9) *la sensación de que no son atractivos (as)*, deben descubrir que tienen atractivos naturales, tienen que aprender que las cosas se miden para darle su valor por su utilidad (no por su dinero);
- 10) *deben sentirse seguros de que tienen la adecuada educación sexual*, de que ellos están capacitados o van a capacitarse para una vida sexual activa;
- 11) *no les gustan las prohibiciones*, es mejor plantearles lo bueno y lo malo para que ellos elijan; y,
- 12) *por naturaleza les gusta ser indisciplinados*, les gusta descubrir hasta donde pueden llegar.

En este sentido, el Docente debe estar consciente de que toda represión hacia los estudiantes le generará agresión, debe llevarlos a un control más consciente de sus emociones, considerando que el control nos da alternativas de trato, pues *el problema en los adolescentes no es quiénes son, sino quiénes creen que son*, es buscar por todos los medios posibles fundamentar la identidad institucional. Así, toda organización (familiar, escolar) para que sea favorable en la dignidad humana debe ser bajo la participación de todos y no impuesta o represora.

Es necesario que el docente fomente en clase la organización, que conozcan fines y objetivos institucionales para generar la identidad institucional, y después la identidad grupal, organizar el grupo, en donde la identidad se diversifique por su relación con cada profesor y que haya algo que lo identifique con el grupo, con la materia y con el profesor, así, la carga o la fuerza de las emociones se va a distribuir, buscando la manera de que el adolescente empiece a dar beneficios hacia la comunidad (grupal, estudiantil, institucional).

El comportamiento social de los adolescentes se dirige mucho más hacia los pares, hacia las actividades extracurriculares, clubes y hacia la comunidad de socialización, y no ya simplemente de transmisión en sentido único. Por lo tanto, es en esta etapa que debemos reforzar la formación científico-social del estudiante dentro de las aulas universitarias.

Sí, en esta etapa el joven debe aprender a: ser tolerante; tratar tanto con su propia generación como con otras; orientar su energía; asumir que el camino a la adultez, entonces ya comenzó y su llegada es inminente.

La virtud que se obtiene en el desarrollo psicosocial es la fidelidad, puede ser al nivel de pareja, como de creencias e ideologías, es la capacidad de identificarse con los propios valores y ser fiel a ellos, ya que estos a veces difieren de los inculcados por los padres, debido a que los valores y creencias de los jóvenes se ven definidos por la educación recibida en el hogar y por su entorno social, que no siempre es acorde al del hogar.

Desarrollo Moral: la moral vivida efectivamente en la sociedad cambia históricamente, de acuerdo con los virajes fundamentales que se operan en el desarrollo social. La nueva moral no puede surgir si no se da una serie de condiciones necesarias económicas, políticas y sociales.

El *razonamiento moral* es una función del desarrollo cognoscitivo y se presenta como la habilidad para pensar de manera abstracta permitiendo comprender principios morales universales; el individuo ha internalizado los estándares de los demás y se ajusta a las convenciones sociales; piensa en términos de hacer lo correcto para complacer a otros o cumplir la ley; se presentan más conflictos en esta etapa con los padres; en familias de parejas separadas o por muerte de un o de los padres, genera el riesgo de que el adolescente fume, consuma alcohol o drogas y llevar una vida sexual activa; el ámbito escolar influye en los jóvenes para el consumo de cigarro, alcohol y drogas; los compañeros pueden ayudar a la madurez cognitiva; el cambio de escuela o de nivel escolar genera estrés.

"Los adolescentes aplican el razonamiento moral a muchos tipos de problemas, tanto a los de índole social como a las decisiones de carácter personal"⁶⁹.

En *la adolescencia* la habilidad para pensar de manera abstracta les permite comprender principios morales universales, aplicar el razonamiento moral a muchos tipos de problemas, tanto a los de índole social como a las decisiones de carácter personal. Manejo de abstracciones o capacidad para el pensamiento abstracto, prueba de hipótesis; permite el analizar doctrinas filosóficas, políticas, y en ocasiones formulan sus propias teorías; búsqueda de

⁶⁹ Papalia, *op. cit.*, p. 391.

su identidad como adultos; en ocasiones se concientizan de cómo podría ser el mundo; tratan los problemas de manera sistemática; desarrollan su capacidad de aplicar el razonamiento hipotético deductivo; habilidad para imaginar un mundo ideal; extrema autoconciencia; problemas para tomar decisiones; pueden expresar con mayor facilidad sus pensamientos y sentimientos y compartirlos con amigos; la influencia cultural y social obsesiona a los jóvenes con su peso pudiendo generar problemas de bulimia y anorexia; buscan compañeros con quienes comparten características similares; aumenta la intimidad en las amistades del mismo sexo; tienden a acudir más a sus amistades que a sus padres para pedir consejo; les preocupa la aceptación en su grupo; les interesa los planes de otros para el futuro; se entregan más fácilmente a conductas de alto riesgo.

El Desarrollo Moral para llegar a la Ética tiene que ver con el Desarrollo Intelectual y el Afectivo. Así, el ser humano tiene la capacidad de cambiar de una emoción a otra, por lo tanto, lo que es un valor en un momento ya después no es un valor, porque se maneja a través de emociones.

Los valores permiten estimar comportamientos, actitudes y hábitos, como preferibles en cuanto que hacen más plena a la persona.

Lo que se estima no es el valor sin más. Sino la realidad valiosa. No hay valores sino realidades valiosas. Pero toda cosa valiosa, lo es respecto de una persona. Por tanto, valer significa que conviene a la persona en orden a su plenitud. Estimar que algo conviene, que algo es válido para la realización de la realidad humana, es lo que patentiza el valor. El valor es la cualidad inmaterial por la cual algo es estimable y en cuanto que la promociona como persona.⁷⁰

Por lo tanto, los valores no son ideas sino ideales, si se percibe un valor, se impone como deber, Max Scheler⁷¹, el creador de la teoría de los valores, señalaba la siguiente escala de valores, comenzando por abajo:

- 1) *valores útiles*: desempeño de cualquier profesión en beneficio de otro;
- 2) *valores sensibles*: ante los cuales se va a tener un comportamiento determinado, implican un placer;

⁷⁰ Domínguez Prieto, Xosé Manuel. *Ética del docente*. p. 73

⁷¹ *Ibid.*, p. 75-76

- 3) *valores vitales*: se hace todo aquello que se necesita a favor de la vida, el bienestar, a la salud, a la juventud;
- 4) *valores estéticos*: se refieren a lo bello, lo elegante, con ellos empieza lo que podemos denominar valores personales o espirituales;
- 5) *valores lógicos*: se refieren a la verdad y a la coherencia;
- 6) valores éticos, como el bien y la justicia; y,
- 7) *valores religiosos*: como la santidad, la excelencia, la plenitud.

De esta manera, se considera que los valores de la parte alta de la escala son valores personales, el individuo es capaz de comprometerse con ellos, los valores, por lo tanto, no se viven separados, sino forman una constelación, de modo que la realización de uno trae consigo a los demás.

Los valores no dependen de nadie, detrás de todos los valores están las actitudes, las actitudes reflejan o revelan la gama de valores que tenemos o que no tenemos. Las personas son sujeto absoluto de valores, los valores se descubren, por eso, pueden y deben ser educados, enseñados y aprendidos, así, el docente, en la medida en que viva los valores, tendrá la capacidad de despertar en otros (sus estudiantes) esos valores. "Max Scheler afirmaba que la enseñanza del valor es necesaria y ocurre a través de la empatía de quien los aprende con aquél que los enseña. Pero los enseña porque los encarna, porque constituye su "êthos" con el que simpatiza y empatiza el otro..."⁷²

La educación moral en las escuelas se ha debatido desde siempre, aunque se considera que aún cuando las escuelas no tengan un programa específico sobre educación moral, las mismas la proporcionan a través de un "currículo oculto". John Dewey (1933)

...el currículo oculto es transmitido por la atmósfera moral que forma parte de cada escuela. La atmósfera moral se crea a partir de las reglas de la escuela y del salón de clases, la orientación moral de los maestros y, los administradores escolares, y los libros utilizados. Los maestros sirven como modelos de comportamiento ético y no ético. Las reglas del salón de clase, así como las relaciones con los pares en la escuela, transmiten actitudes acerca de copiar, mentir, robar y preocuparse por los demás. A través de

⁷² *Ibid.*, p. 77

las reglas y las regulaciones, la administración de la escuela infunde un sistema de valores.⁷³

Podemos decir, que en la *etapa de las operaciones concretas* se constituyen nuevas relaciones interindividuales y de naturaleza cooperativa. De tal manera que, el contexto social del desarrollo del adolescente se da en tres instancias, principalmente: *la familia, los pares y la escuela*.

Es necesario que los adolescentes comprendan que cada sociedad evoluciona hacia su propia definición de lo bueno y lo malo, y, que los valores de una cultura pueden chocar con los de otra.

En la adolescencia, el ser humano debe lograr ciertas conductas interpersonales y específicas que le impone su medio social. Debido a esta interacción, cobran mayor interés el contacto físico, la parte emocional así como el desarrollo de habilidades sociales, debido a que dependen más de sus amigos, que de sus padres para satisfacer sus necesidades de compañía, confianza de si mismos, afirmación de valía, intimidad, identidad, etc.

De lo anterior se desprende que, una de las funciones del profesor es tratar de contrarrestar las diversas crisis a las que el adolescente se enfrenta, apoyándolos y auxiliándolos de acuerdo a su edad y a las necesidades que él mismo manifiesta, tratando de provocar un cambio de actitud a partir de sus valores, para así llegar a lograr un cambio en su conducta.

⁷³ Santrock, *op. cit.*, p. 120-121

2.3. EL DOCENTE DE CIENCIAS SOCIALES EN EL NIVEL DE ENSEÑANZA MEDIA SUPERIOR.

El maestro es el agente principal de la educación, es el eje en que descansa la actividad práctica de todo el aparato escolar. El plan de estudios, los libros de texto, los materiales didácticos y cualquier otro auxiliar para la enseñanza, son insustanciales sin la participación del maestro. Él es el mediador de todo el proceso y, como señaló Vasconcelos, desempeña una función de dirigente, aunque la burocracia y ciertos autores, lo quieran concebir como un mero ejecutor.⁷⁴

El término "educar" posee una doble raíz, en primer lugar, *educere*, que significa extraer y actualizar todo lo que hay en la persona, sacar a la luz toda la riqueza que hay en ella; y, por otro lado, *educare*, significa nutrir, alimentar, ofrecer posibilidades para que el otro pueda crecer. Así, con el término "docente" nos referimos a los educadores que trabajan en el sistema escolar, entendiendo que sus saberes y competencias docentes no sólo son el resultado de su formación profesional, sino de aprendizajes realizados a lo largo y ancho de su vida, dentro y fuera de la escuela, y en el ejercicio mismo de la docencia⁷⁵.

El docente es uno de los factores decisivos en cualquier plan de educación. Socialmente se implanta "la visión de la función docente como factor de disciplinamiento (en el sentido de Foucault, 1989; 1987), para la formación de carácter, a través de toda una gama de premios y castigos –tangibles o simbólicos- como base del comportamiento socioprofesional."⁷⁶ Planes de estudio, programas, organización y material, por muy importantes que sean, si no son vivificados por la personalidad dinámica del profesor no valen nada o poco. La calidad de la enseñanza depende, entre muchos factores, de un profesorado idóneo y competente, consciente de su misión y de su responsabilidad. Lo que le exige una preparación esmerada y permanente.

⁷⁴ Ornelas, Carlos. *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo. Cap. IV Democracia y autoritarismo: el currículo oculto del sistema educativo mexicano*. p. 131

⁷⁵ *vid.*, Torres del Castillo, Rosa María. "Nuevo papel docente. ¿Qué modelo de formación y para qué modelo educativo?". En: *Perfiles Educativos* No. 6. p. 7

⁷⁶ Davini, María Cristina (1995) *La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Cap. "Tradiciones en la formación de los docentes y sus presencias actuales"*. p. 25



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

El oficio de enseñante exige: una *formación científica*, literaria o artística (lo que suele conocerse como *formación académica*), y, una *formación pedagógica*, aunque también, se considera que la vocación y la capacidad para enseñar serían idóneas como dones innatos, y como en la práctica cualquier ciudadano tiene derecho de proclamarse poeta, de igual manera cualquier individuo con algunos estudios se cree capacitado para ejercer improvisadamente el magisterio, sin preparación específica para tal función. "La tendencia a "modelizar" la realidad y a manejarse con estereotipos (Carrizales, 1988) tiene su correlato en concebir al docente como responsable de ser el ejemplo o modelo, impulsando acciones de entrega personal"⁷⁷

En contraposición a planteamientos innatistas, los psicólogos conductistas consideran que: "nadie nace con una vocación o un destino profesional definido; son el ambiente, las circunstancias, las oportunidades, las influencias sociales y educativas, los que determinan la vocación y desarrollan la capacidad para el ejercicio de tal o cual profesión."⁷⁸

Una "Docencia Eficiente" se apoya de un curso sobre Didáctica, además de: una habilitación profesional, una vocación auténtica para el magisterio, aptitudes y actitudes específicas adecuadas y preparación especializada.

En un mundo globalizado la necesidad de un nuevo papel docente ocupa un lugar destacado en la retórica educativa actual, sobre todo ante el nuevo milenio, y la construcción de una nueva educación.

Así, el "docente deseado" o el "docente eficaz" se caracteriza como un sujeto *polivalente, profesional competente, agente de cambio, practicante reflexivo, profesor investigador, intelectual crítico e intelectual transformador que...* Domina los saberes – contenidos y pedagogías- propios de su ámbito de enseñanza; provoca y facilita aprendizajes... interpreta y aplica un currículo... ejerce su criterio profesional para discernir y seleccionar los contenidos y pedagogías más adecuados a cada contexto y a cada grupo; comprende la cultura y la realidad locales... desarrolla una pedagogía activa... participa, junto con sus colegas, en la elaboración de un proyecto educativo para su establecimiento escolar, ... trabaja y aprende en equipo... investiga, como modo y

⁷⁷ *Ibid.*, p. 27

⁷⁸ Mattos, *op. cit.*, p. 9

actitud permanente de aprendizaje, ... reflexiona críticamente sobre su papel y su práctica pedagógica, ... asume un compromiso ético de coherencia entre lo que predica y lo que hace, buscando ser ejemplo para los alumnos en todos los órdenes; detecta oportunamente problemas... entre sus alumnos, los deriva a quien corresponde o busca las soluciones en cada caso; desarrolla y ayuda a sus alumnos a desarrollar los conocimientos, valores y habilidades necesarios para aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, y aprender a ser;... impulsa actividades educativas más allá de la institución escolar, ... se acepta como "aprendiz permanente" y se transforma en "líder del aprendizaje", ... se abre a la incorporación y al manejo de las nuevas tecnologías tanto para los fines de enseñanza en el aula y fuera de ella como para su propio aprendizaje permanente,....⁷⁹

La preocupación por rescatar indicadores necesarios para el mejoramiento de la Práctica Docente, requiere considerar la Formación de Maestros, como fundamental para el sistema educativo.⁸⁰ Además, es importante que los docentes "hoy tenemos una conciencia más clara de cuáles son nuestras carencias y nuestras fallas".⁸¹

El desarrollo de la Práctica Docente implica una serie de limitantes como son: sueldo escaso; condiciones laborales poco estimulantes con una infraestructura insuficiente para el desarrollo de la enseñanza; rebeldía y falta de atención por parte de los estudiantes; escasa participación y compromiso de los padres de familia, un profesional devaluado y no reconocido socialmente, aprisionado por el aparato administrativo burocrático, limitado por el tiempo para cubrir un programa de estudio enfrentándose a una competencia interdisciplinaria. Implica, por lo tanto, la identificación y reconocimiento de sus fortalezas y debilidades.

Cuando el educador se da cuenta de los métodos que emplea, de su objeto y de su razón de ser, está capacitado para juzgarlos, y, por lo tanto, propenso a modificarlos, si llega a convencerse de que el objeto que se pretende, ya no es el mismo, o que los medios que tienen que emplearse han de ser diferentes. La reflexión es por

⁷⁹ Torres del Castillo, Rosa María. *Nuevo papel docente. ¿Qué modelo de formación y para qué modelo educativo?* p. 9

⁸⁰ Latapi Sarre, Pablo. *¿Cómo Aprenden los maestros?*

⁸¹ Gallegos Elías, Carlos. *El estado actual de la enseñanza en Ciencia Política y Administración Pública.* p.22

excelencia, la fuerza antagonista de la rutina, y la rutina es el obstáculo para los progresos necesarios.⁸²

Bajo estas y otras situaciones, el docente va desempeñando su práctica, en la que se encuentra en un proceso continuo y permanente de aprendizaje, tanto de los alumnos como del mismo proceso, lo que le permite darle significado e irse definiendo y encontrando en ese proceso. Así se va conformando el *Nuevo Paradigma de la Docencia, en donde el nuevo profesor debe tener una actitud de investigación, reflexivo y autoevaluativo de él mismo y del estudiantado.*

La formación del enseñante, se inscribe en un contexto histórico y cultural que la determina, "el ejercicio de la profesión de enseñante ha estado subordinado a la adquisición de conocimientos y a la realización de cursos. Integra el saber que se debe transmitir e iniciarse bajo el control en la práctica de la clase es, sin duda, el doble objetivo de esta formación: formación sancionada, certificada por la obtención de un diploma".⁸³

Es seguir creciendo, es ir ajustando y adaptando su enseñanza a las nuevas exigencias y condiciones cambiantes. La condición esencial para que el maestro aprenda es que tenga disposición a aprender. Ya sea mediante cursos de actualización o bajo programas formales de superación académica. Aprender, por lo tanto, implica hacerse vulnerable, suprimir seguridades, romper con esquemas preestablecidos, asumir riesgos para poder inducir a los estudiantes a pensar por sí mismos, hacerlos reflexivos críticos.

Pero la revisión de la Práctica Docente, que indudablemente tiene un carácter personal, no puede sustentarse en una reflexión individualista y esporádica, su realización en un contexto de colaboración con sus colegas facilita la discusión de las necesidades, problemas y éxitos descubiertos en la práctica misma. "La planificación y desarrollo compartido con los colegas,

⁸² Durkheim, Émile. *Educación y Sociología*. p. 126-127

⁸³ Ferry, Pilles *El trayecto de la formación. Cap. 2 "La tarea de formarse"*. p.43

además de hacer posible la coherencia en la acción educativa, puede contribuir de modo importante al desarrollo profesional y a la renovación didáctica.⁸⁴

Para aprender, por lo tanto, es necesario dedicar tiempo, analizar las propias necesidades del aprendizaje, analizar el cómo aprovechar y escoger los cursos, talleres y/o seminarios en función a las aportaciones que nos den un crecimiento profesional. "El docente que pretende transformar su práctica, puede encontrar en la producción teórica elementos que le permitan abordarla desde diversas dimensiones, para lo cual no necesariamente tendrá que convertirse en productor de teoría, pero sí en constructor de conocimiento sobre su realidad."⁸⁵

En nuestros sistemas educativos, con metas cada vez más globales, todo maestro tiene que ejercer muchas tareas diferentes, va asumiendo diferentes personajes en su ejercicio:



- a) *maestro proveedor*, que proporciona a los aprendices la información, hechos y datos, pero que también da instrucciones o administra premios y castigos. Es el maestro que tiene las respuestas que el aprendiz necesita;
- b) *maestro modelo*, que ilustra modos de comportamiento, actitudes o destrezas motoras, a través de su propio comportamiento, actitudes o destrezas. Es el espejo en el que miran los aprendices para saber qué tienen que hacer. Con mucha frecuencia es un papel más implícito que explícito;
- c) *maestro entrenador*, que fija con detalle lo que deben hacer los aprendices, cuándo, cómo y cuánto, como un médico con sus pacientes. Fija el tratamiento y el aprendiz se debe limitar a cumplirlo a rajatabla. Es un papel complementario al proveedor. Se puede proveer información sin entrenar en su uso, pero no al revés;

⁸⁴ Escudero, Juan M. (coord) "La formación y el aprendizaje de la profesión mediante la revisión de la práctica. En: *Diseño y desarrollo del currículum en la educación secundaria*. p. 141

⁸⁵ Pansa González, Margarita. "Opción Crítica en la Didáctica", p.55

- d) *maestro tutor o guía*, que deja que los aprendices asuman parte de la responsabilidad de su aprendizaje, pero una vez que les ha fijado bien las metas y los medios para lograrlo. El tutor dice lo que hay que hacer y cómo, pero deja que sean los aprendices quienes organicen su propia práctica, que él supervisa y regula. Pregunta a los aprendices en vez de darles respuestas; y
- e) *maestro asesor o director de investigación*, que deja que sean los aprendices los que fijen sus propios objetivos concretos y diseñen su propio aprendizaje, a partir de un marco previamente establecido.⁸⁶

El cómo aprender esta relacionado con el cómo enseñar, vamos aprendiendo de la misma manera que vamos enseñando (o viceversa) por ejemplo:

El ámbito social que presenta cada contexto escolar dentro y fuera del aula de clases es tan diverso y cambia de un grupo a otro, en sexto año de preparatoria (dentro del Bachillerato Universitario, por ejemplo) es marcada la diferencia, porque los grupos están establecidos por Áreas de Estudio. No es la misma dinámica que se da en un grupo de Área IV, en donde los alumnos van para las carreras de Teatro, Diseño Gráfico, Filosofía, Pedagogía, Historia, Música, entre otras; a diferencia de los alumnos del Área III, que van para: Economía, Sociología, Derecho, Administración Pública, Administración de Empresas y Contabilidad, Ciencias de la Comunicación, entre otras. Sus patrones de comportamiento son diferentes y significativos, es aquí donde el docente aprende de los alumnos y debe identificar cuáles son sus necesidades o lo que ellos consideran como prioritario, dentro del conocimiento, por ende, es necesario fomentar en ellos el interés por otro tipo de conocimiento que no sea el que ellos creen como básico para su formación.

El docente se enfrenta a una carga emocional del adolescente, consecuencia de problemáticas familiares o con amistades, que necesita desahogar, y que en un momento dado, se puede interpretar como rebeldía ante el profesor o manifestarse en problemas de alcoholismo, drogadicción, o en casos muy extremos, desequilibrios psicológicos, que los pueden llevar al suicidio. Bajo estas situaciones el docente va desarrollando una percepción

⁸⁶ Pozo, *op. cit.*, p. 117-118 y 332 - 336

determinada, que le implica de una orientación psicológica, no para resolver los problemas de los alumnos, sino para identificarlos, ayudarlos y canalizarlos a instancias profesionales que proporcionen el apoyo requerido.

El manejar una educación masificada requiere que el profesor desarrolle habilidades de control y manejo de grupo, debido a que las condiciones de las aulas no son las adecuadas para un número mayor de 40 o 45 alumnos, lo que implica tener a más de una cuarta parte de alumnos sentados en el piso (si hablamos de grupos de 60 o 70 alumnos aprox.) esto conlleva a buscar mecanismos o Técnicas Didácticas grupales, donde todos y cada uno de los estudiantes puedan participar y mantenerse atentos y/o activos en la clase.

Cuando hablamos de habilidades por desarrollar en el profesorado, para mejorar la Práctica Docente, es difícil determinar a cuáles habilidades tenemos que darle más importancia, para que sirvan como eje de su desarrollo, así como también, para que identifique sus Fortalezas y Debilidades, y le permita una reestructuración, replanteamiento y reconstrucción del quehacer docente.

Todas y cada una de las habilidades que marcan los referentes teóricos son de suma importancia, debido a que encontramos que, todos y cada uno de ellos permite desarrollar, en el educando, sus capacidades y valores, que bajo una Formación Integral, son necesarios en su educación. Como se establece en el currículum, de la ENP de la UNAM.

Algunos textos marcan o delimitan las características de las habilidades y valores, que consideran como necesarias dentro de una "docencia eficaz", otras, manejan principalmente los problemas y las tendencias que existen en la Formación de Profesores. Esto proporciona una gama de factores que pudiesen ser identificados y considerados en éste análisis y que permiten retomar algunas de las habilidades en el docente.

A pesar de las discrepancias que existen sobre las competencias que deben desarrollarse en el ejercicio de la docencia, se pueden retomar algunos indicadores, necesarios para el mejoramiento de la Práctica Docente, fundamental para el Sistema Educativo, con base en la Formación de Maestros, la actualización y la Superación Profesional del académico.

A continuación se presenta las Habilidades y Valores, que deben desarrollar los académicos en su Práctica Docente, delineándose un Perfil, necesario en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para el Nivel de Educación Media Superior, misma que podría ser considerada como base general en la Docencia:

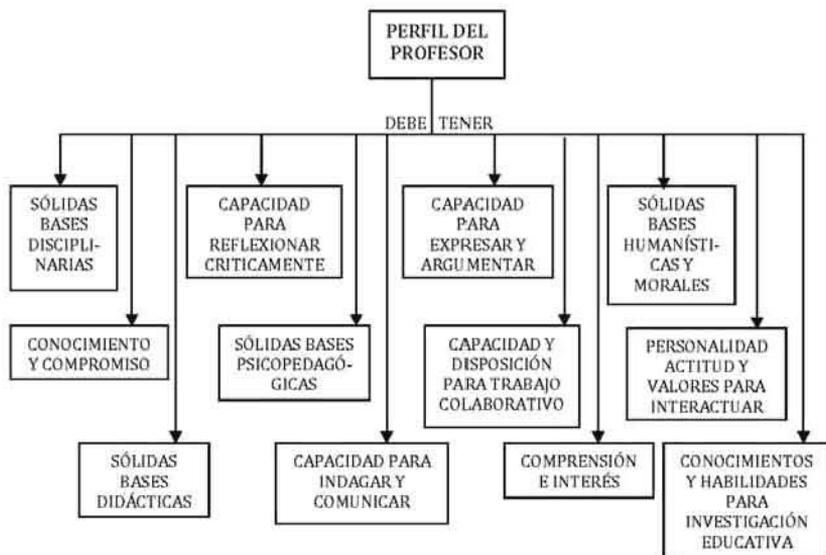
VALORES

HABILIDADES

Altruismo	Coordinador	Orientador
Respeto	Facilitador	Innovador
Tolerancia	Propositivo	Integrador
Paciencia	Capacidad de planeación	Capacidad de competencia
Asumir riesgos	Capacidad de indagación	Capacidad de comunicación
Solidaridad	Capacidad para resolver problemas	Capacidad de escuchar
Justicia	Modular la voz	Creativo
Responsabilidad	Dominio de la disciplina	Socializar
Honestidad	Actitud abierta	Dinámico
Vocación	Capacidad de evaluación	Capacidad de servicio
Voluntad de convertirse en un agente de cambio	Reflexivo crítico (interno y externo)	Ser congruente
Flexible	Descubrir, explorar y promover las habilidades en los alumnos	Manejo de lenguaje corporal
Dignidad humana	Capacidad de conducirse éticamente	Sólidas bases psicopedagógicas
Compromiso	Tener dedicación	Tener iniciativa
	Dar confianza a los alumnos	Tener amabilidad
	Tener disposición	Organizador del trabajo
	Tener congruencia teórico-práctica	Comprometido con su práctica docente
	Sólidas bases didácticas	Sólidas bases disciplinarias
	Promover el trabajo de equipo	
	Promover el aprendizaje significativo	Constructor de una nueva identidad
	Mejorar e innovar la educación	Adaptación a las nuevas exigencias
	Ejecutor de la propuesta didáctica	Enlace con los padres y miembros de la comunidad estudiantil y social
	Tener compromiso social	Promover el desarrollo físico, emocional, social y académico de los alumnos

La enseñanza en el Bachillerato implica una determinada preparación, así como cualidades y aptitudes específicas, para desarrollar situaciones eficaces de aprendizaje, con base en las características de los grupos, lo que implica que el profesor de bachillerato debe estar capacitado para orientar adecuadamente el desarrollo integral de los alumnos.

A continuación se presentan las características con las que debe contar un Profesor de Bachillerato, con base en el Perfil Deseable, para el Nivel de Educación Media Superior.⁸⁷



- *Sólidas bases disciplinarias.* Implica conocimiento de la disciplina y dominio de los contenidos de los programas de estudio por impartir.
- *Conocimiento y compromiso con la institución y con sus finalidades educativas.* El profesor debe tener muy presentes las finalidades de la institución que la distinguen de otro tipo de instituciones, desarrollando su compromiso ético y profesional.
- *Sólidas bases didácticas.* Conocimientos y aptitudes para el diseño y desarrollo de aprendizajes significativos en los estudiantes.

⁸⁷ *cfr.*, Cab/ Lineamientos generales para un sistema de formación de profesores/ Versión preliminar/ Septiembre 25 de 2001. "El Perfil deseable del profesor de bachillerato".

- *Capacidad para reflexionar críticamente sobre la propia práctica educativa.* Es necesaria la autoevaluación para el mejoramiento de la enseñanza para reformular ideas, actitudes y comportamientos.
- *Sólidas bases de psicopedagogía.* Es importante el estudio y la reflexión sobre diversas posiciones frente a problemas en la enseñanza de la disciplina y la selección de principios que se consideren adecuados para orientar la propia enseñanza.
- *Capacidad para la indagación y la comunicación.* Desarrollo de actitudes de búsqueda y experimentación, organización y comunicación de información que permitan la reformulación y adecuación de la docencia.
- *Capacidad para expresar y argumentar correctamente sus ideas.* El profesor debe de poseer sólidas bases en el manejo de la lengua y del razonamiento lógico.
- *Capacidad y disposición para el trabajo colaborativo.* La función docente debe ser colegiada lo que implica capacidades de comunicación y trabajo en equipo.
- *Comprensión e interés sobre aspectos de la realidad sociocultural, política y económica del país.* El profesor requiere una cultura de ámbito general y estar al tanto de los problemas sociales.
- *Sólidas bases humanísticas y morales.* El profesor debe infundir en el alumno formación humanística y bases morales que les permitan desenvolverse en el ámbito familiar, comunitario, laboral etc.
- *Rasgos de personalidad, actitudes y valores que facilitan la interacción con los alumnos del bachillerato.* Reconocimiento del valor y la dignidad de todo ser humano y de la importancia de la educación en el desarrollo de las personas, creatividad, flexibilidad, actitud abierta, autoestima y optimismo, así como capacidad de trabajo y perseverancia.
- *Conocimientos y habilidades para la investigación educativa.* Contribuir a la generación de conocimientos sobre esta actividad en el bachillerato.

Así: el *profesor (constructivista)* es un mediador entre el conocimiento y el aprendizaje de sus alumno, comparte experiencias y saberes, en un proceso de construcción del conocimiento, promueve aprendizajes significativos, con sentido y funcionales para los alumnos, toma conciencia y analiza críticamente sus propias ideas y creencias acerca de la enseñanza y el aprendizaje, por lo que, debe estar dispuesto al cambio, prestar ayuda pedagógica, ajustada a la diversidad de necesidades, intereses y situaciones en las que están involucrados los estudiantes.

2.4. LA DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN EL NIVEL DE ENSEÑANZA MEDIA SUPERIOR.

La **educación** trata como primer objeto de estudio las características del cambio, las diferentes visiones del mundo a través del tiempo y también las maneras en que el ser humano puede influir para cambiar la realidad en la que se desenvuelve, en donde, la educación aparece como transformadora de la vida social, al mismo tiempo que las transformaciones de la vida social cambian al sistema educativo.

La *educación* del estudiante no sólo es el resultado de una institución escolar, sino también del medio en que vive y con el que interactúa y que va ejerciendo en su persona una acción educativa que es permanente y que es parte de la dimensión de la vida humana.

Los profesores de Ciencias Sociales, en el Bachillerato, han manifestado que les hace falta estrategias de enseñanza adecuadas, para conseguir que la mayoría de sus alumnos aprendan, puedan analizar y reflexionar las situaciones que se plantean y desarrollan en el aula, es decir, un Método Didáctico.

Un **Método Didáctico** es una forma determinada de organizar las actividades pedagógicas, con el propósito de conseguir que los estudiantes puedan asimilar nuevos conocimientos y puedan desarrollar capacidades o habilidades cognitivas.

La **Didáctica** la podemos definir como la disciplina pedagógica de carácter práctico y normativo que:

...tiene por objeto específico la técnica de la enseñanza, esto es, la técnica de incentivar y orientar eficazmente a los alumnos en su aprendizaje, definida en su relación con su contenido, la Didáctica es el conjunto sistemático de principios, normas, recursos y procedimientos específicos que todo profesor debe conocer y saber aplicar para orientar con seguridad a sus alumnos en el aprendizaje de las materias de los programas, teniendo en vista sus objetivos educativos⁸⁸

⁸⁸ Mattos, *op. cit.*, p.25

Hay algunos componentes de la situación docente que la Didáctica procura analizar e integrar funcionalmente, para los efectos de la labor docente:



- a) *El educando*, no sólo como el alumno que debe aprender con su memoria y con su inteligencia, sino como ser humano en evolución, con todas sus capacidades y limitaciones, peculiaridades, impulsos, intereses y reacciones, pues toda esa compleja dinámica vital condicionará su integración en el sistema cultural de la civilización.
- b) *El maestro*, no sólo como explicador de la asignatura, sino como educador apto para desempeñar su compleja misión de estimular, orientar y dirigir con habilidad el proceso educativo y el aprendizaje de sus alumnos, con el fin de obtener un rendimiento real y positivo para los individuos y para la sociedad.
- c) *Los objetivos*, que deben ser alcanzados, progresivamente, por el trabajo armónico de maestros y educandos en las lides de la educación y del aprendizaje. Estos objetivos son la razón de ser y las metas necesarias de toda la labor escolar y deben ser el norte de toda la vida en la escuela y en el aula, dándoles perspectivas definidas y conduciendo a resultados positivos.
- d) *Las asignaturas*, que incorporan y sistematizan los valores culturales, cuyos datos deberán ser seleccionados, programados y dosificados de forma que faciliten su aprendizaje, fecundando, enriqueciendo y dando valor a la inteligencia y a la personalidad de los alumnos
- e) *El método de enseñanza*, que funciona inteligentemente todos los recursos personales y materiales disponibles para alcanzar los objetivos propuestos, con más seguridad, rapidez y eficiencia....⁸⁹

Partimos de que la explicación de las diferentes Teorías del Aprendizaje, han derivado en implicaciones sobre la Didáctica, de esta forma, la concepción del "aprendizaje como condicionamiento" se asienta en el principio de que el

⁸⁹ *Ibid.*, p.26

hombre es el producto de las contingencias del medio y el objeto de estudio de la Psicología, es conocer las contingencias reforzadoras del medio y sus posibles efectos, para la conducta humana (dentro de la perspectiva conductista), todo en la vida, objetos, situaciones, acontecimientos, personas, instituciones, tienen valor reforzante de una u otra conducta.⁹⁰

Esta concepción del aprendizaje y la forma de aprender, predetermina una Didáctica, por lo que la enseñanza se reduce a preparar y organizar las contingencias de reforzamiento.

Las Teorías de la Enseñanza y Aprendizaje presentan diversas "Didácticas", o formas de llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje (estrategias), dentro y fuera del aula, así como también, a reforzar y mejorar el nivel académico en el sistema educativo, aplicándose con base en la identificación de las necesidades y escenarios.⁹¹

Así, en el proceso general del conocimiento se pasa por diferentes fases:

1. *fase indagadora*, en donde se da la investigación cualitativa o descripción general del conocimiento;
2. *fase racional*, en donde se da la sistematización, explicación y descripción profunda, una condición en esta etapa es la teoría (explícita o implícita);
3. *fase práctica social*, en donde se da la aplicación y síntesis, transformación del universo y la teoría; y,
4. *fase expositiva*, en donde se da la comunicación de resultados, el discurso científico.⁹²

Por lo tanto, la educación pasa a ser de una transmisión de saberes y valores a un intercambio de conocimientos, experiencias y valores.

La experiencia docente permite afirmar que el eje educativo al que le hemos dado prioridad es el de la adquisición de conocimientos, y que el desarrollo de habilidades lo hemos descuidado. Las implicaciones de asumir la educación como un enciclopedismo son, entre otras, que los estudiantes egresan con un cúmulo de conocimientos, pero no con las habilidades necesarias para ser independientes de una autoridad que avale sus capacidades

⁹⁰ *cfr.*, Sacristán, Gimeno. *Comprender y transformar la enseñanza*, 1977

⁹¹ *Ibidem*.

⁹² Pozo, *op.cit.*, p. 29

y disposiciones ante la vida, sin criterios claros para distinguir entre lo verdadero y lo falso, entre lo bueno y lo malo, lo justo y lo injusto, así como tampoco, para expresar las razones acerca de por qué creen lo que creen, o por qué hacen lo que hacen, o por qué eligen lo que eligen.

Por otro lado, si pensamos en la educación, no sólo como información, sino como formación, se tiene que insistir en el desarrollo de capacidades y habilidades que permitan a los alumnos ser aptos para interpretar, evaluar y aplicar los conocimientos que han adquirido hasta esta etapa de su formación.

Cuando hablamos de **capacidades** nos referimos a un conjunto de disposiciones de tipo genético, que una vez desarrolladas, a través de la experiencia que produce el contacto con un entorno culturalmente organizado, dará lugar a habilidades individuales. Mientras que las **habilidades** son capacidades que pueden expresarse en conductas en cualquier momento, porque han sido desarrolladas a través de la práctica y que pueden utilizarse o ponerse en juego, tanto consciente como inconscientemente, de forma automática.

Entonces, el proceso de enseñanza-aprendizaje nos enfrenta a un compromiso tanto intelectual como moral, debido a que lo primero que debemos preguntar es sobre la finalidad de la educación, que entendemos como deseable, y, en segundo lugar, cómo lograrlo, es decir, *qué enseñar y cómo enseñar*.

Por lo que se refiere a **qué enseñar**, es necesario considerar que se trata de "enseñar a pensar", sin embargo, esto que parece tan obvio es, al mismo tiempo, muy pretencioso, ya que en la práctica docente se manifiestan las individualidades y las diversas expectativas de vida, para esto se tienen los contenidos programáticos de las todas y cada una de las materias, mismos que el Profesor está obligado a cumplir, ello no significa que se contraponga con la libertad de cátedra.

A la escuela se le atribuye la obligación de ofrecer a cada sujeto (dentro de un marco conceptual referente) los instrumentos necesarios para el desarrollo máximo de sus capacidades. La relación entre los contenidos educativos y las

capacidades cognitivas por desarrollar, nos remite al conocimiento que los profesores deben enseñar y su función mediadora; y a los aprendizajes y actividades que los alumnos deben realizar para desenvolverse en un determinado contexto sociocultural.

A diferencia del Nivel de Educación Básico, en el Nivel de Educación Medio, Medio Superior y Superior, los jóvenes ya no tienen sólo un maestro, sino 10 o 12 distintos, a quienes ven de dos a cinco horas a la semana, con horarios alternos y salones diferentes, existe un mayor grado de heterogeneidad en intereses y vocaciones, posiblemente el grupo de amigos es ya más importante que un maestro e influye en la conducta del adolescente.

Los contenidos educativos se admiten como informaciones útiles para promover el desarrollo personal y social del alumno, y pueden ser: conceptuales; procedimentales y actitudinales. Por lo tanto, el Profesor debe realizar su selección; efectuar su organización y secuencia; planificar su enseñanza; tomar en cuenta si existe empatía, y la consideración de los distintos puntos de vista o perspectivas, además de promover la capacidad del otro, de esta manera la educación pasa de ser una transmisión de saberes y valores a un intercambio de conocimientos, experiencias y valores.

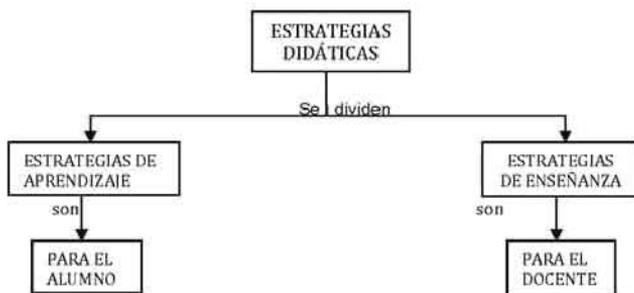
En relación con las habilidades que se deben estimular, es decir, **cómo enseñar**, incluye las Estrategias Didácticas o de Enseñanza, necesarias para lograr la finalidad de la educación. La naturaleza de la materia que se imparte puede sugerir el tipo de Estrategia por aplicar.

Para seleccionar la técnica adecuada en cada caso, en primer lugar deben considerarse los objetivos que se persiguen... Hay que tener en cuenta también el proceso que está viviendo el grupo y el momento por el que esté pasando. Las técnicas varían en naturaleza y complejidad... Asimismo, conviene considerar si el grupo es grande o pequeño. El docente, a partir de su experiencia, puede adaptar las técnicas y hacer a éstas las modificaciones o cambios que requieran, o utilizar las más pertinentes, según las circunstancias. También hay que tener en cuenta las posibilidades reales respecto a local y tiempo, recursos, mobiliario, etc.... Las características de los participantes en el grupo son otro condicionante en la selección de las técnicas: la edad, el nivel de

instrucción, los intereses, las expectativas, la predisposición y la experiencia, entre otros.⁹³

Por lo tanto, las técnicas grupales son un instrumento y/o una herramienta para el profesor que posibilitará mayores logros en el proceso de enseñanza-aprendizaje, debido a que le permite la participación significativa y consciente de los alumnos involucrados en el proceso, evitando aplicarlas como recetas prefabricadas.

El uso reflexivo de los procedimientos que se utilizan para realizar una determinada tarea intelectual con la finalidad de construir nuevos conocimientos la denominaremos **Estrategia**, éstas se utilizan siempre de forma consciente e intencional dirigidas a un objetivo relacionado con la enseñanza o el aprendizaje, por lo tanto, se consideran como guías de acción que hay que seguir y que es anterior a la elección de cualquier otro procedimiento para actuar.



En el concepto de **Estrategias Didácticas** se incluyen, tanto las Estrategias de Aprendizaje (perspectiva para el alumno) como las Estrategias de Enseñanza (perspectiva para el profesor). De esta manera las Estrategias Didácticas se insertan en la función mediadora del profesor, que hace de puente entre los contenidos culturales y las capacidades cognitivas de los alumnos, pero también se definen en función de las Estrategias de Aprendizaje, determinando lo que se quiere desarrollar y potenciar en el alumno.⁹⁴

⁹³ Chehaybar y Kuri, Edith. *Técnicas para el aprendizaje grupal. Grupos numerosos*. p. 19-20

⁹⁴ *vid.*, Medina Rivilla, Antonio y Salvador Mata, Francisco. *Didáctica General*. p. 166- 167

Las **Estrategias de Aprendizaje** se conciben como una secuencia de actividades que el alumno tendrá que desarrollar dentro y fuera del aula, con el fin de optimizar su proceso de aprendizaje, lo que implica utilizar estrategias adecuadas a las características del aprendiz, tomando como base: el nivel de enseñanza, las características de desarrollo: físicas y psicológicas; qué capacidades y habilidades ha desarrollado el alumno y cuáles se desea estimular; las condiciones económicas y socioculturales, el nivel de desarrollo infraestructural con el que se cuenta, entre otros.

Las **Estrategias de Enseñanza**, se conciben como una secuencia de actividades que el Profesor decide como pauta de intervención en el aula, tomando en cuenta si quiere propiciar la integración del grupo, la comunicación, la observación, la creatividad, la discusión, el análisis, el estudio, la detección de roles, la reflexión, es decir, que capacidades y habilidades desea estimular y desarrollar en sus alumnos, etc.

Podemos apreciar que existe una preocupación por la renovación o actualización disciplinaria y pedagógica, y se hace manifiesta en el ámbito científico-académico, en los diferentes niveles de enseñanza, pero no esta manifiesta para los estudios de Bachillerato, en general, y de las Ciencias Sociales o Teoría Social, en particular. A pesar de que es en este nivel donde encontramos un gran potencial de análisis y reflexión en los estudiantes:

Según Inhelder y Piaget (1955), las cualidades peculiares del pensamiento del adolescente conducen a un funcionamiento de tipo reflexivo, hipotético-deductivo, flexible y objetivo. Si el adolescente ha logrado esta disposición evolutiva con el arribo al pensamiento formal podrá, en potencia, generar metaconocimiento acerca de las suposiciones, las hipótesis y las reglas, contrastando las dimensiones de lo real y lo posible a la par que abandonando los juicios morales extremistas⁹⁵

Se ha creado una Cultura Académica y Pedagógica que forma parte de un contexto político-cultural, concepciones sobre Didáctica y Docencia, por periodos o épocas, por ejemplo: la Tecnología Educativa, en la década de los 70's; la

⁹⁵ *Ibid.*, p. 30

Micro Enseñanza o Videograbado del desempeño del docente; la Sistematización de la Enseñanza o Enseñanza por Objetivos, impulsada por el CISE en la UNAM; la Didáctica Crítica, en la década de los 80's; o el Constructivismo, en los 90's, entre otros, todos ellos bajo el planteamiento de Modelos de Docencia.

Existen diversas Estrategias y Técnicas de Enseñanza que pueden aplicarse para la Enseñanza de las Ciencias Sociales y de Teoría Social, en el Nivel de Enseñanza Media Superior, y que a continuación presento como una propuesta Didáctica:

La **Teoría del Pensamiento Crítico**, que hace referencia a una tradición de investigación y de enseñanza de origen filosófico y de desarrollo multidisciplinar. Se desarrolla en la década de los setenta, en el campo de la lógica informal, para indagar todas las formas de razonamiento, no sólo la deductiva. El desarrollo del Pensamiento Crítico se asienta en tres pilares fundamentales: en el *Filosófico*, en función de las habilidades del razonamiento y la argumentación; en el de los *Profesionales de la Educación* (David Perkins y Lauren Resnick) que han insistido en el desarrollo de procedimientos y técnicas que mejoren nuestras habilidades cognitivas en este contexto, en el empeño por aprender o enseñar a pensar; y en el de los *Psicólogos*, que han aportado la definición de las diferentes habilidades del pensamiento y las han considerado como las mejores estrategias de resolución de problemas o en la utilización de estas habilidades enseñables para resolver problemas.

Por lo tanto, bajo esta postura se busca que el alumno comprenda, reflexione, solucione problemas de manera eficiente a través del razonamiento lógico, el análisis de argumentos, emita juicios u opiniones personales (juicios evaluativos), desarrolle una actitud contestatoria, formule problemas y preguntas con claridad. Lo crítico no es estar en desacuerdo, sino es un examen y juicio fundado, es una actitud de la mente cuya aplicación no conoce límites disciplinarios, cualquier materia que involucra el intelecto o la imaginación puede ser examinada por el Pensamiento Crítico, pensamiento razonable y reflexivo que se enfoca a decidir qué creer, qué querer o qué hacer. Su base es el

razonamiento, solución de problemas y toma de decisiones. Se plantea que la práctica es imprescindible para lograr un desarrollo óptimo de las capacidades cognitivas

Esta visión presenta, también, ciertas virtudes, como son: *la humildad intelectual*, es decir, ser conscientes de los límites del propio conocimiento, prestar atención a prejuicios, sesgos y limitaciones del punto de vista propio, reconocer que no se debe pretender que se sabe más de lo que realmente se sabe; *la entereza intelectual*, es decir, enfrentar y atender con justicia ideas o puntos de vista hacia los que tenemos emociones negativas fuertes, reconocer que algunas ideas que consideramos peligrosas o absurdas pueden estar justificadas racionalmente (en todo o en parte) y qué conclusiones y creencias, que nos han sido inculcadas, pueden, a veces, ser falsas o equivocadas; *la empatía intelectual*, es decir, estar conscientes de la necesidad de situarse imaginariamente en el lugar de otros, para poder genuinamente entenderlos, ser conscientes de nuestra tendencia egocéntrica; *la autonomía intelectual*, es decir, implica el compromiso de analizar y evaluar las creencias, tomando como punto de partida la razón y la evidencia, aprender a pensar por sí mismo, a dominar su proceso mental de razonamiento, cuestionar cuando la razón dice que hay que cuestionar y creer cuando la razón dice que hay que creer; *la integridad intelectual*, reconocer la necesidad de ser honesto como su propio pensamiento, someterse personalmente a los mismos estándares rigurosos de evidencia y de prueba que se exigen en los antagonistas, practicar con otro lo que se predica y admitir con honestidad las inconsistencias de pensamiento y acción en las que uno incurre; *la perseverancia intelectual*, es decir, estar consciente de la necesidad de utilizar perspicacia intelectual y la verdad aún cuando se tenga que enfrentar a dificultades y obstáculos; y, *la imparcialidad intelectual*, es decir, estar conscientes de tratar de la misma manera todos los puntos de vista, sin

preferir los sentimientos o intereses propios ya establecidos o los sentimientos o intereses ya establecidos que tengan sus amigos, su comunidad o su nación.⁹⁶

Saber algo es muy diferente a conocer, a base de conocimiento no se pueden adquirir habilidades, que podemos identificar en tres tipos: motrices, sociales y del pensamiento. Cuando una habilidad ya está muy practicada se vuelve *destreza*, **las habilidades** no se dan aisladas en nuestro pensamiento, se van presentando. Son las capacidades que tenemos de organizar acciones y funciones para conseguir un efecto determinado, pueden expresarse en conductas y se desarrollan a través del ejercicio de la práctica. El concepto de habilidad presupone que las habilidades no son innatas como las capacidades, sino que se pueden adquirir mediante la repetición de actos y requieren de gran esfuerzo y dedicación, por lo tanto, admiten grados de perfección, nunca podemos decir que ya hemos adquirido totalmente una habilidad, ya que siempre es susceptible de perfeccionarse, *las habilidades dependen de las capacidades*, sin embargo, sólo la educación y el cultivo pueden hacer que dispongamos de esas capacidades.

Finalmente, la expresión "*Habilidades del Pensamiento*" reúne un conjunto de destrezas, procedimientos y pautas de comportamiento. Destrezas que van desde la percepción de semejanzas y diferencias hasta el perfeccionamiento del razonamiento lógico, su finalidad es agudizar la capacidad de los estudiantes para establecer conexiones y diferencias para definir, clasificar, comparar, evaluar la información, para establecer relaciones entre hechos y valores. Por lo tanto, *las habilidades metacognitivas* son necesarias o útiles para la adquisición, el empleo y control del conocimiento y de las demás habilidades cognitivas, incluyen la habilidad de planificar el empleo eficaz de los propios recursos cognitivos, de esta manera, **metacognitivo** es cuando concientizamos nuestro propio proceso de conocimiento (referencias internas de nuestro proceso), así, la **metacognición** consiste en aprender a controlar el proceso de aprendizaje, es

⁹⁶ *cfr.*, Curso-Taller: *Habilidades del pensamiento crítico e inteligencias múltiples*" dictado por la Profra. Eloisa A. González Reyes y Amalia Xochitl López Molina, en la ENP, Plantel No. 5 "José Vasconcelos" UNAM. Junio de 2006.

decir, darse cuenta de lo que uno está haciendo⁹⁷, por ejemplo, el aprender a aprender está en el plano metacognitivo, una cosa es el aprender (plano cognitivo) y otra el aprender a aprender, es decir, lo que se refiere al proceso mismo del aprendizaje (metacognitivo).

Las Habilidades del Pensamiento las podemos clasificar en cuatro grupos:



- Las de **Investigación**, se caracterizan porque proporcionan información sobre el mundo, tienen que ver con la indagación;
- Las de **Conceptualización**, son las que se usan al interiorizar los conocimientos y se les pone un nombre;
- Las de **Razonamiento**, son necesarias para ordenar y ampliar el conocimiento a partir de sus implicaciones, se usan todos los procesos de inferencia; y,
- Las de **Traducción**, son necesarias para explicitar, aplicar o formular el resultado del conocimiento, traducir a varios lenguajes.

Por ejemplo, en la ENP, en los grupos asignados a mi clase, cuando se imparte, las Teorías Sociales y sus correspondientes conceptos, se organiza al grupo en equipos de trabajo, quienes preparan un tema de exposición y explican en clase la interpretación, el análisis y reflexión que, con base en las lecturas realizadas, hacen del tema, auxiliados por la asesoría y apoyo en clase por parte del docente. Para la exposición se auxilian de rotafolios, acetatos, cartulinas, etc., material que utilizan de apoyo y complemento, para ir explicando el tema, al finalizar se retoma las ideas y conceptos que se consideran como relevantes y se organiza la presentación en mapas conceptuales y mentales, redes semánticas, cuadros sinópticos, entre otros, de esta manera sus compañeros de clase

⁹⁷ Díaz Barriga, F. y Hernández Rojas, G. *Constructivismo y evaluación educativa*. p. 180

pueden ir aportando nuevas ideas, que sirven de complemento a la clase y/o aclaran sus dudas.

Esta dinámica permite que cada estudiante vaya reconociendo y conociendo sus límites ante el propio conocimiento, de una manera metacognitiva, ser conscientes de los límites del propio conocimiento; les permite relacionar sus conocimientos previos; aprenden a escuchar y aceptar, con respeto y tolerancia los comentarios de sus compañeros y conocer otras ideas e interpretaciones diferentes a las propias, por ende, aprenden que existen diversos puntos de vista y que el conocimiento en Teoría Social no tiene una sola interpretación; ordenan sus ideas para poder exponerlas de manera verbal; Lo que permite que se agudice la capacidad de los estudiantes para establecer conexiones y diferencias, para definir, clasificar, comparar, evaluar la información y establecer relaciones entre hechos y valores, de tal forma que se desarrollan las cuatro categorías de las Habilidades del Pensamiento.

Otra postura la encontramos en las **Teorías del Condicionamiento** que han contribuido a la comprensión de los fenómenos de adquisición, retención, extinción y transferencia de determinados tipos de simples aprendizajes o componentes importantes de todo proceso de aprendizaje, ejemplo de ello es la perspectiva de la corriente de "**la Gestalt o Teoría del Campo**", que considera a la conducta como una totalidad organizada, en donde todo ser está inserto en el momento y el aprendizaje, es sinónimo de percepción del todo, los fenómenos de aprendizaje y conducta, es algo más que la suma de las partes, las fuerzas que rodean a los objetos, las relaciones que les ligan entre sí, definen realmente sus propiedades funcionales, su comportamiento.

El concepto de "**Campo**" se define como el mundo psicológico total en que opera la persona en un momento determinado. Es este conjunto de fuerzas que interactúan alrededor del individuo responsable de los procesos de aprendizaje.

Se considera al aprendizaje como un proceso de otorgamiento de sentido, de significado a las situaciones en las que se encuentra el individuo, se desarrollan procesos cognitivos de discernimiento y la búsqueda intencional de objetivos y metas, por lo que, el individuo, reacciona a la realidad tal como la

percibe, subjetivamente, su conducta responde a la comprensión de las situaciones, al significado que confiere a los estímulos que configuran su campo vital en cada momento concreto.

La importancia del significado, como eje y motor de todo aprendizaje, supone la primacía de la motivación propia del sujeto, de un aprendizaje deseado, apoyado en el interés de resolver un problema, por extender la claridad y el significado del espacio vital, del territorio donde el individuo vive, donde satisface sus múltiples y diversas necesidades.

Bajo este planteamiento, en clase, por ejemplo, se establecen problemas concretos de su entorno, dentro de su vida cotidiana, se plantea un problema por resolver, y utilizando el conocimiento conceptual, estructuran una explicación y una posible solución, escuchando todos los planteamientos del grupo, situación que permite darle un sentido y significado a su medio social.

En la perspectiva de la “**Psicología Genético-cognitiva**” se formulan planteamientos que tienden a clarificar el funcionamiento de las estructuras internas del organismo como mediadoras del proceso de aprendizaje.

El aprendizaje es una adquisición no hereditaria que se logra por el intercambio con el medio, en estrecha vinculación con la dinámica propia del desarrollo interno. Las estructuras iniciales condicionan el aprendizaje que a su vez provoca la modificación y transformación de las estructuras que, al mismo tiempo, una vez modificadas, permiten la realización de nuevos aprendizajes de mayor riqueza y complejidad (movimiento dialéctico), por lo tanto, el aprendizaje es un factor y un producto del desarrollo.

Dos movimientos explican todo proceso de construcción genética: la *asimilación*: proceso de integración de los objetos o conocimientos nuevos a las estructuras viejas, anteriormente construidas por el individuo; y la, *acomodación*: reformulación y elaboración de estructuras nuevas como consecuencia de la incorporación mencionada anteriormente. Estos movimientos constituyen la adaptación activa del individuo que actúa y reacciona para compensar las perturbaciones generadas en su equilibrio interno por la estimulación del

ambiente. La vinculación entre aprendizaje y desarrollo lleva al concepto de "nivel de competencia".

En este sentido, la acción didáctica considera que los procesos educativos pueden concebirse como procesos de comunicación que potencian y activan los intercambios del individuo con el medio físico y psicosocial que rodea al sujeto. La actividad del educando posee enorme significación para el desarrollo de las capacidades cognitivas. El lenguaje ocupa un espacio central como instrumento de las operaciones intelectuales más complejas. La importancia del conflicto cognitivo provoca el desarrollo del alumno, de esta manera él progresa cuestionando sus anteriores construcciones o esquemas.

La cooperación posee una importante significación para el desarrollo de las estructuras cognitivas, los intercambios de opiniones, la comunicación de diferentes puntos de vista es fundamental para el aprendizaje, pero no todo lo que se aprende provoca desarrollo. La acumulación de informaciones fragmentarias puede no configurar esquemas operativos de conocimiento e incluso, en algunas ocasiones, convertirse en obstáculo al desarrollo.

Es bajo esta perspectiva que, el docente tiene que cuidar, dentro del aula, que el conocimiento no se dé fragmentado y/o descontextualizado, tratando de que el lenguaje sea claro, preciso e introductorio al manejo, no sólo de un lenguaje coloquial sino de términos y tecnicismos del área.

Este proceso nos permite que el alumno pueda integrar el nuevo conocimiento de Teoría Social a sus esquemas cognitivos de referencia, por una parte basándose en la información que ha obtenido de los textos, y por otra, con la comunicación y discusión de los diferentes puntos de vista y aspectos analizados, coordinado por el profesor, dentro del aula.

Es importante considerar, que en el aula, cuando se imparte un nuevo tema se haga una recapitulación del conocimiento anterior, actividad que se realiza al inicio de la clase cuestionando a los alumnos sobre lo anteriormente expuesto y como pueden ir relacionando ese conocimiento con lo nuevo, la exposición se hace de manera oral, individual o por equipos de trabajo.

Existe otra postura en la perspectiva de la **“Psicología Dialéctica”** (Vigotsky) (conocida también como “Sociocultural”), y en particular de la Escuela Soviética, se rechaza la validez de los estudios que la Psicología del Aprendizaje realiza como independiente del análisis del desarrollo. Para la Escuela Soviética el aprendizaje está en función de la comunicación y del desarrollo, así éste no es un simple despliegue de caracteres formados en la estructura biológica de los genes, sino el resultado del intercambio entre la información genética y el contacto experimental con las circunstancias reales de un medio históricamente constituido.

El psiquismo y la conducta intelectual adulta es el resultado de una impregnación social del organismo de cada individuo, esta impregnación no es un movimiento unilateral, sino evidentemente dialéctico. Vigotsky llega a afirmar que el desarrollo sigue al aprendizaje, puesto que éste es quien crea el área de desarrollo potencial.

Para la Psicología Soviética, no son tanto la actividad y la coordinación de acciones, que realiza el individuo las responsables de la formación de las estructuras formales de la mente, sino la apropiación del bagaje cultural, producto de la evolución histórica de la humanidad, que se transmite en la relación educativa. El desarrollo cultural, científico, tecnológico, sociológico, etc. de la humanidad que se comunica y transmite de generación en generación no sólo implica contenidos, conocimientos de la realidad espacio temporal o cultural, también supone formas, estrategias, modelos de conocimiento, de investigación de relación que el individuo capta, comprende, asimila y practica.

Así, el desarrollo del lenguaje es de vital importancia, puesto que la palabra es el instrumento más rico para transmitir la experiencia histórica de la humanidad, palabra que ha de construir un horizonte o un ambiente de cultura en el que el individuo se desarrolla y es capaz de alcanzar su propio desarrollo.

Una de las explicaciones científicas del conocimiento, que asume algunos de los supuestos de las escuelas anteriores es la perspectiva **“Constructivista”**, bajo las aportaciones de Jean Piaget, Liev S. Vygotsky,

Jerome S. Bruner y David P. Ausubel, de la que destacamos algunos puntos que caracterizan la situación de enseñanza-aprendizaje.

Como resultado de los avances en Psicología Cognoscitiva surge un nuevo punto de vista sobre el aprendizaje llamada **Constructivismo**, enfatiza el hecho de ver al alumno como constructor o productor activo de conocimiento y ubica la solución de problemas contextualizada en el centro de todo aprendizaje⁹⁸. Se proporciona al alumno un puente entre la información de que dispone (*conocimientos previos*) y el nuevo conocimiento. Se ofrece una estructura de conjunto para el desarrollo de la actividad o la realización de la tarea. Se traspa de forma progresiva el control y la responsabilidad del profesor hacia el alumno. Se manifiesta una intervención activa de parte del docente y del alumno. Aparecen de manera explícita e implícita las formas de interacción habituales entre docentes y alumnos, las cuales son simétricas, dado el papel que desempeña el profesor como tutor del proceso.

Bajo el *Constructivismo* –siguiendo a Bruner (1986)- se considera que el hombre construye modelos de su mundo y esas construcciones no son vacías sino significativas e integradas en un contexto que le permite ir más allá, el hombre capta el mundo de una manera que le permite hacer predicciones acerca de lo que vendrá a continuación.

La idea básica del *Constructivismo* es que, el acto de conocimiento consiste en la apropiación progresiva del objeto por el sujeto; el carácter constructivista del conocimiento se refiere, tanto al sujeto que conoce como al objeto conocido, ambos aparecen como el resultado de un proceso permanente de construcción.

El conocimiento es siempre una interacción entre la nueva información que se nos presenta y lo que ya sabíamos, y aprender es construir modelos para interpretar la información que recibimos.

Algunas de las principales aportaciones a la *concepción constructivista del aprendizaje* son: Gestalt, constituyen las leyes de la percepción y el pensamiento; Piaget, el desarrollo cognitivo como construcción individual del

⁹⁸ Glathom, Allan A. "*Constructivismo (Principios Básicos)*". p. 1

conocimiento; Vygotsky, la construcción social del conocimiento; y, la Psicología de la Instrucción Actual, la construcción en dominios específicos del conocimiento.

El papel esencial del aprendizaje como producto de la experiencia, en la naturaleza humana, se acerca a las posiciones empiristas, pero se diferencia, debido a que el aprendizaje es siempre una construcción y no una mera réplica de la realidad. Las representaciones de la realidad son modelos que intentan reconstruir la estructura de la realidad, pero nunca la reflejan.

Existen dos procesos de construcción del conocimiento diferentes: Construcción Estática y Construcción Dinámica. En el primer sentido se entiende que hay construcción de conocimiento cuando lo que se aprende se debe no sólo a la nueva información presentada, sino también a los conocimientos previos de los aprendices, la nueva información se asimila a las estructuras de conocimiento ya existentes. En el segundo sentido se considera que no es sólo la existencia de conocimientos previos influyendo en el aprendizaje lo que define a un modelo constructivista, sino el proceso mediante el cual los conocimientos previos cambian, la acomodación de las estructuras de conocimiento a la nueva información, es una reestructuración de los conocimientos anteriores, más que la sustitución de unos conocimientos por otros. El cambio se da a nivel interno, no proviene del mundo exterior, es un cambio cualitativo que requiere una implicación activa, basada en la reflexión y la toma de conciencia por parte del aprendiz.

Por lo tanto, el aprendizaje es un proceso activo que implica cambios conceptuales, el alumno extrae seis tipos de conocimientos:⁹⁹

- 1) *conocimiento declarativo, qué sabemos*, es el conocimiento de conceptos, principios, hechos e información;
- 2) *conocimiento de procedimientos, es el saber cómo*, este conocimiento encierra habilidades, procedimientos y procesos;
- 3) *conocimiento contextual, es saber cuándo*, pone en práctica la habilidad para evaluar el contexto y determinar cuándo utilizar cierto conocimiento;

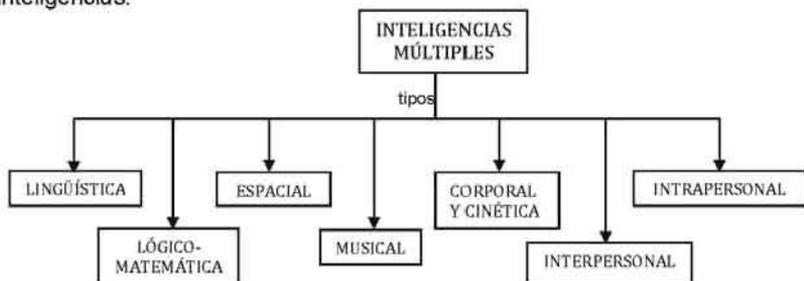
⁹⁹ *Ibid.*, p. 2

- 4) *conocimiento estratégico*, son las estrategias; estos cuatro conocimientos nos conducen al
- 5) *conocimiento generativo*, que es el que utilizamos para resolver problemas y se da simultáneamente con el
- 6) *conocimiento pasivo*, que es el que guardamos en la memoria a largo plazo.

Este proceso de construcción del conocimiento se va desarrollando en el transcurso del curso, con la aplicación de diversas estrategias de aprendizaje, dándoles la oportunidad a los alumnos de que el conocimiento lo estructuren de manera metacognitiva, para poder aplicarlo dentro de su vida cotidiana, lo que implica que le den sentido y significado al mismo.

Por otra parte, existe planteamiento sobre “*Las Inteligencias Múltiples*” (IM), Howard Gardner, trata de ir más allá de los planteamientos de la Psicología Tradicional. Se basa sobre todo en que la forma de aprender no sólo tiene que ver con lo que se enseña, sino con el espacio cultural del individuo.

La **inteligencia** se puede definir como “la capacidad para resolver problemas o para elaborar productos que son de gran valor para un determinado contexto comunitario o cultural”¹⁰⁰ Se ha clasificado o estudiado siete tipos de inteligencias:



Todos tenemos las mismas capacidades o inteligencias y el potencial se debe explotar tanto por el profesor como por el alumno. Más su potencial lingüístico, tiene obviamente mayores posibilidades de perfeccionar ese

¹⁰⁰ Gardner, Howard. *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*. p.25

potencial. Ello no quiere decir que no sirva para otras cosas, al contrario, magnifica que puede desarrollar, poco a poco, su potencial.

El profesor es esencial para que el alumno desarrolle sus potencialidades sin embargo, debe propiciar, dar los medios y otorgar al alumno el apoyo para descubrir esas capacidades, debido a que es en la adolescencia y edad adulta en donde las diversas inteligencias se expresan, a través de las carreras vocacionales y aficiones. Finalmente, en la adolescencia, la mayoría de los estudiantes necesitan consejo a la hora de seleccionar su carrera, haciéndose más compleja esta tarea a causa del modo en que las inteligencias interactúan en muchos roles culturales.

Una de las características de esta Teoría es que no circunscribe el proceso de enseñanza-aprendizaje sólo al aula, sino que permite el desenvolvimiento e interacción del alumno en otros medios.

Es una Teoría que se fundamenta en la Teoría Evolucionista, se relaciona, por lo tanto, con la Antropología y contempla el ámbito cultural, respetando cada cultura. La base del enfoque de la Teoría es la comprensión, lograr que el docente prepare a los alumnos para que logren desempeñar su papel como adultos, a desarrollar su variedad de experiencias (en un nivel de conocimientos).

Es importante el contenido que seleccionemos para impartirlo en el ciclo escolar; pocos temas y resaltando las ideas importantes para llevarlas a la práctica, debido a que una Teoría no se puede comprender si no se practica, el fin es la comprensión de los diferentes mundos en los que vivimos. El profesor decidirá los materiales curriculares y disciplinarios que son más importantes e idóneos para los estudiantes y que pueden ser considerados de diversas formas, para romper de esta manera el mito de que "todos aprendemos de la misma forma".

Se centra en las problemáticas que se viven en la enseñanza-aprendizaje.
¿Comprenden los alumnos lo que se les enseña? ¿Cómo lo comprenden?
¿Cómo se mide el aprendizaje en la práctica?

El tema adquiere mayor significado cuando reflexionamos que en el salón de clases tenemos un sin número de Inteligencias Múltiples. Y es precisamente, una realidad que habría que atender.

No pueden, desde tal perspectiva, los alumnos, aprender lo mismo, por lo tanto, no hay posibilidad que, y desde su inteligencia, puedan comprender lo mismo. El profesor debe atender a tal diversidad, planeando, así mismo, una diversidad de "representaciones" y de mecanismos de evaluación, también diversos. Debe ser preciso en la búsqueda de contenidos, y apegarse más en criterios de calidad que de cantidad, debe considerar la naturaleza de diversos aspectos de un tema.

Algunos de los aspectos relevantes en Howard Gardner, sobre el aprovechamiento de las Inteligencias Múltiples son:

- 1) Es importante considerar dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje que más que la memorización de los contenidos es necesario que los alumnos comprendan la información desarrollando sus habilidades.
- 2) El docente debe diseñar una serie de estrategias didácticas (comparación, relación de modelos, analogías, etc.) acordes con los contenidos del programa considerando la edad y el ámbito socio-cultural de los alumnos, en un contexto, no sólo escolar, sino abierto a lo que son las diversas perspectivas para explicar la realidad social, entendiéndose que no todos aprendemos de la misma manera.
- 3) Otra de las funciones significativas del docente es que se encuentra en la selección de los contenidos y materiales didácticos.¹⁰¹

Para la aplicación del Diseño del Modelo de Inteligencias Múltiples en la Práctica Docente, es necesario que contextualicemos nuestra práctica, en este sentido, el ámbito en donde desarrollamos nuestra práctica docente influye en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, tomando en cuenta el número de alumnos por grupo y las condiciones infraestructurales del salón de clase, entre otros.

¹⁰¹ Howard E. Gardner. Cap. 4. "Multiple Approaches to Understanding". pp. 69-89

Una de las metas que plantea la Teoría de las Inteligencias Múltiples es el lograr la comprensión de la información a manera de que se vayan capitalizando las diversas inteligencias de aprendizaje a partir de diversos métodos, como son:

- a) Seleccionar pocos tópicos para ser abordados con mayor profundidad
- b) Seleccionar únicamente tópicos que puedan ser conectados razonablemente a temas de cierta relevancia
- c) Emplear puntos globales para comprometer al alumno en el tópico
- d) Aplicar dinámicas de grupo, socio-dramas y formas de trabajo colaborativo, en donde se puedan exponer analogías específicas y modos de propiciar lo comprendido
- e) Presentar el tema de diversas maneras, considerando la gran variedad de inteligencias, habilidades, capacidades e intereses para que el estudiante logre una comprensión profunda sobre el tema
- f) Elegir representaciones con las que se identifique un número significativo de estudiantes.¹⁰²

Otra postura, como Teoría y Estrategia Didáctica, la encontramos en "**Enseñar y Aprender a Comprender**" (EpC), resulta interesante aplicarlo en la enseñanza de Teorías Sociales, para el Nivel de Enseñanza Media Superior.

Uno de los objetivos de esta Enseñanza es tratar de guiar al educando a la comprensión y exposición de teorías sociales para que puedan ir buscando respuestas a la problemática a la que se enfrentan en su vida cotidiana e interesarse por la problemática general de su sociedad y del mundo entero.

Muchas veces, los Programas de Estudio, en este Nivel de Enseñanza, se encuentran estructurados con una gran cantidad de contenidos que es difícil abarcar todo, y más aún, si queremos que no sólo se "vean" los temas en clase, sino que se lleguen a comprender, por lo que el EpC apoya en mucho el cumplir con el objetivo al proponer la selección de temas generativos importantes para la disciplina, para el profesor y para el estudiante.

Algunos de los aspectos que podemos resaltar de ésta Teoría, para llevarla a la Práctica Docente, en la particularidad de la Disciplina Social, sería:

¹⁰² *Ibidem.*

- Seleccionar temas, dentro de nuestro programa de estudio, que posean un carácter ilustrativo y fundamental para la disciplina.
- Identificar que estos temas sean accesibles e interesantes para los alumnos.
- Determinar el nivel de interés del profesor con cierto apasionamiento, pero marcando los límites que el conocimiento mismo y el proceso de enseñanza-aprendizaje marca, para mantener un equilibrio temático.
- Seleccionar un mínimo de tres objetivos de enseñanza y comprensión temática, generándolos como explícitos.
- Proporcionar a los estudiantes los temas y objetivos del curso para su preparación y exposición en clase, lo que ayudaría a una dinámica activa dentro del salón de clases.
- Desarrollar en los estudiantes diversas capacidades y habilidades cognitivas y metacognitivas a partir de la enseñanza y comprensión de las teorías sociales, motivándolos a su expresión oral y escrita.
- Hacer que el conocimiento pueda ser representado y concretizado en casos y tópicos particulares mediante su práctica y formas de expresión, demostrándolo públicamente dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- La evaluación debe ser un proceso continuo y permanente en los diferentes momentos bajo criterios abiertos, pertinentes y explícitos.
- Hacer una planeación conjunta, es decir, el profesor junto con los alumnos pueden llegar a planear las exposiciones de los diversos tópicos según sea el interés de cada uno y su experiencia y comprensión.
- Invitar al estudiante a que investigue diferentes fuentes de información para tener una visión más completa y compleja de la temática, lo que irá enriqueciendo su conocimiento y el de sus compañeros, dándose una reciprocidad en el proceso de aprendizaje.¹⁰³

Por último, en la Teoría de los "**Entornos Abiertos de Aprendizaje**" (EAA) se plantea que hay situaciones donde existen razonamientos divergentes y las perspectivas múltiples se evalúan sobre una sola perspectiva "correcta", por lo que se proporciona una Teoría adecuada para el aprendizaje Heurístico y para la exploración de problemas confusos y mal definidos y estructurados (sus autores: Michel Hannafin, Susan Land y Kevin Oliver).

Parte de:

¹⁰³ Cfr., Perkins, David N. y Chris Unger. Cap. 5 "Teaching and Learning for Understanding". Harvard University. pp. 91-113

- 1) *Valores*: como es el aprendizaje autodirigido y la autonomía del alumno con ayuda metacognitiva, o el aprendizaje participativo, a través de la experiencia individual y de las Teorías personales;
- 2) *Métodos*: para facilitar contextos establecidos de forma externa o creados de forma individual;
- 3) *Recursos*: para proporcionar el ámbito de las fuentes de información disponibles;
- 4) *Herramientas*: que nos sirven para la manipulación de la información; y,
- 5) *Apoyos*: para orientar y ayudar en el aprendizaje.

Por lo tanto, el centro de atención en esta Teoría es el alumno, dentro del proceso enseñanza- aprendizaje en contraste con la educación directa. Ya que esta tiende a aislar la información y los conceptos importantes.

Uno de sus elementos es la propuesta de diversas actividades basadas en experiencias y en resolución de problemas como un medio para desarrollar en el alumno habilidades y capacidades, para que puedan manipular los objetivos o las características físicas, tanto del problema como de sus propias ideas.

Los EAA sugieren estrategias que consideran aspectos:

- *Pedagógicos*: autenticidad, utilidad de los errores, apoyo/orientación, entre otros,
- *Psicológicos*: cognición localizada, dominio del conocimiento y de las experiencias previas, teorías, modelos y opiniones personales, entre otros,
- *Tecnológicos*: herramientas y recursos, y
- *Culturales*: investigación y exploración, razonamiento crítico, profundidad frente a la extensión, entre otros.

Pero es necesario contemplar que existen ciertos recursos y herramientas que no están contempladas en su extensión total, dentro de la infraestructura escolar en algunas Instituciones (por la excesiva población estudiantil o por las condiciones presupuestales) y se hace necesaria la imaginación y disposición del docente para ir las generando.

Estas nos ayudan a desarrollar la investigación y exploración del alumno dentro y fuera del aula, lo que le va permitiendo tener una conciencia más crítica y abierta, debido a que se le presentan diferentes escenarios a los estudiantes, para ir desarrollando sus capacidades y enfocándose a la resolución de problemas prácticos e inmediatos de su entorno.

Los EAA al facilitar contextos nos ayuda a orientar a los estudiantes hacia problemas concretos situándolos bajo una perspectiva interpretativa y crítica ya que pueden reconocer y generar problemas dentro de la dinámica del aprendizaje.

Estos contextos están divididos en dos grupos:

- 1) *los establecidos de forma externa*: determinan el resultado que se espera en la tarea del alumno y dirigen implícitamente la selección y el diseño de estrategias que permite organizar preguntas que ayudan a los alumnos a relacionar aspectos relevantes de sus propias experiencias;
- 2) *los de creación individual*: permiten explicitar, por parte del alumno, intereses personales, vivencias o problemas externos que van determinando las estrategias a seguir. Por otra parte, le sugiere al docente un Plan de clase diferente con la oportunidad de organizar, diseñar y usar nuevas tecnologías ajustándolas a las necesidades académicas, pedagógicas del docente y de los alumnos, dándoles un nuevo y diverso panorama del proceso de enseñanza-aprendizaje, facilitándole la independencia escolar y académica al estudiante.

Los EAA, nos abre la posibilidad de hacer uso de las actuales Tecnologías según nuestras necesidades y las necesidades de nuestros alumnos.

Saber manipular la computadora y todos sus sistemas, tomando como punto de partida nuestras necesidades cognitivas y nuestras experiencias personales cotidianas, ha de posibilitar el enriquecimiento del propio proceso de aprendizaje y al estudiante, desde el momento en que se le da la autonomía para buscar sus conocimientos y enriquecerlos, en la medida en que logren una comprensión profunda de los mismos, con la guía y orientación del profesor, que

puede verse también como un apoyo metacognitivo, en la búsqueda de tales fines.

Mostrar al alumno que el aprendizaje está basado en un sinfín de entornos de aprendizaje, que él mismo puede manipular, es el desafío no sólo de la educación, sino de ésta era Informática.

Uno de los elementos importantes de esta Teoría es la propuesta de diversas actividades basadas en experiencias y en resolución de problemas, como un medio para desarrollar en el alumno habilidades y capacidades, para que puedan manipular los objetivos o las características físicas tanto del problema como de sus propias ideas.

Son importantes las Estrategias que se proponen, debido a que contempla diversos aspectos, como son: Culturales, Psicológicos, Pedagógicos, Tecnológicos y Pragmáticos. Contempla dentro de sus objetivos: valores, recursos, métodos y herramientas que permiten realizar un aprendizaje abierto y una interacción del alumno con su contexto y su propio aprendizaje.

Éstas nos ayudan a desarrollar la investigación y exploración del alumno, dentro y fuera del aula, permite tener una conciencia más crítica y abierta, debido a que se le presentan diferentes escenarios a los estudiantes, para desarrollar sus capacidades y enfocarse en la solución de problemas prácticos e inmediatos de su entorno.

El manejo y desarrollo de información se ha convertido en una fuente importante de riqueza y base de la organización económica, política y social; la influencia de la Informática en la industria, comunicación y en la educación, entre otros, está provocando cambios en la mentalidad de las personas, pero también una serie de mitos arraigados socialmente, como por ejemplo: "las nuevas tecnologías producen bienestar universal en todo el planeta"; "suele exponerse que la educación a distancia es el modelo democrático de enseñanza que permite que todo el mundo pueda acceder a él. Y ahora con las nuevas tecnologías el acceso será aún más fácil"; "con las nuevas tecnologías podemos

cambiar el sistema de la educación a distancia"; "las nuevas tecnologías de la información favorecen la comunicación entre todos"¹⁰⁴

En conclusión, debemos considerar que, para hacer la planeación de un curso, ya sea por semestre o por año, debemos tomar en cuenta los siguientes rubros de análisis, para obtener un aprendizaje significativo en los alumnos, es decir, cambios en su conducta cognitiva,:

- Conocer la materia a enseñar
- Conocer el programa de estudios y su ubicación curricular
- Planificar y preparar actividades de enseñanza
- Motivar y promover la cooperación
- Partir de los intereses y motivos de los alumnos
- Tomar en cuenta sus conocimientos previos
- Dosificar la cantidad de información nueva
- Dosificar las tareas y aprendizajes
- Organizar y conectar unos aprendizajes con otros
- Promover la reflexión sobre sus conocimientos
- Plantear tareas abiertas y fomentar la cooperación
- Tomar en cuenta los recursos con los que se cuenta: pizarrón, gis, libros, etc.
- Tomar en cuenta las condiciones de infraestructura del aula
- En la planificación se debe considerar el calendario escolar y el horario de clase
- Planificar la evaluación (diagnóstica o inicial, formativa o continua y sumativa o final)

¹⁰⁴ *vid.*, Aparici, R. *Mitos de la educación a distancia y de las nuevas tecnologías.*

Capítulo 3. CONTENIDO DISCIPLINARIO DE LAS ASIGNATURAS DE CIENCIAS SOCIALES EN LA ENP, PROGRAMAS 2005.

Las materias de Ciencias Sociales, en el Plan de estudios de la ENP, se imparten en sexto año de bachillerato (tercer año de preparatoria) en la Etapa de Orientación. La asignatura de Derecho se cursa en el Núcleo Formativo-Cultural en todas las Áreas, como materia obligatoria y las demás asignaturas, en el Núcleo Propedéutico, para las Áreas III y IV.¹⁰⁵

La asignatura de Civismo se da en el nivel de Iniciación Universitaria (los tres primeros años del bachillerato) y solamente se imparte en el Plantel No. 2 "Erasmo Castellanos Quinto", el equivalente de los tres años de estudio de secundaria, en la SEP. Ésta materia ubica al alumno como ciudadano, con derechos y obligaciones dentro de su comunidad, además introduce al alumno al estudio del Derecho.

La modificación del Plan de estudios de la ENP de 1997 reorienta la estructura y el enfoque metodológico que hasta el momento tenían los programas de estudio, ahora se desarrollan bajo el principio del constructivismo, desaparece el formato de "cartas descriptivas", el contenido se estructura bajo la identificación de problemas eje, que pueden ser de carácter epistemológico o de carácter concreto, en donde se considera que cada disciplina contribuye a resolver problemas planteados. En lugar de objetivos generales y particulares, se plantean propósitos por alcanzar en cada unidad, la información se presenta en cinco columnas que nos dan el contenido disciplinario de la asignatura, desglosado por unidades, como a continuación se describe:

En la primer columna se establece el *número de horas* que se consideran necesarias para la exposición de los temas durante el ciclo escolar (90 hrs en total); en la segunda columna se menciona *el contenido* de la unidad, y los objetivos generales, dando un panorama general de lo que debe exponerse (se

¹⁰⁵ *vid. infra*, p. 29



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

le deja al docente la tarea o libertad de seleccionar el contenido específico); en la tercera columna se presenta la *descripción del contenido*, y los objetivos particulares del apartado anterior; en la cuarta columna se proponen las *estrategias didácticas* o actividades de aprendizaje que se sugieren desarrolle el docente durante el curso; y, en la quinta columna se establece la *bibliografía básica y complementaria* para cada unidad.

Los programas se reestructuraron, para este nuevo Plan de estudios, con base en el contenido disciplinario de los programas anteriores, mismos que hasta la fecha no se han modificado (2009), y que por lo tanto, nos pueden dar una visión general del contenido disciplinario que se imparte en este momento, en el bachillerato universitario, en las asignaturas de Ciencias Sociales.

Es importante considerar que los programas de las asignaturas del bachillerato de la ENP se imparten también en las preparatorias particulares incorporadas a la UNAM, motivo por el cual cualquier cambio que se dé para la ENP repercute en todos los bachilleratos universitarios.

A continuación se presenta un análisis del contenido disciplinario de los Programas de Estudio 2005, de las materias de Ciencias Sociales en la ENP, con base en el Plan de Estudios 2005, siguiendo el formato que presentan los mismos, tomando como punto de partida los aspectos que se consideraron más relevantes para esta Investigación.¹⁰⁶

Las siguientes, son las asignaturas que fueron seleccionadas, debido a que su contenido programático contempla el conocimiento sobre Teoría Social, base de nuestra investigación: Introducción al Estudio de las Ciencias Sociales y económicas; Sociología; y, Problemas Sociales, Económicos y Políticos de México.

¹⁰⁶ *vid. supra.*, Anexo III: Programas de Estudio 2005, de las materias de: *Introducción al Estudio de las Ciencias Sociales y Económicas; Problemas Sociales, Económicos y Políticos de México; y, Sociología*. ENP.

3.1. PROGRAMA DE ESTUDIO DE LA ASIGNATURA DE INTRODUCCIÓN AL ESTUDIO DE LAS CIENCIAS SOCIALES Y ECONÓMICAS.

Es una materia de nueva creación en el Plan de Estudio de 1996 en la ENP. Está considerada como materia obligatoria, dentro del Núcleo Propedéutico, para las áreas III y IV, inicialmente se pretendía que fuera impartida en quinto año como materia introductoria al estudio de las Ciencias Sociales, pero debido a la carga curricular que se tiene en este grado se pasa para sexto año. Es una materia que se considera como teórica, de tres horas semanales.¹⁰⁷

El programa establece dentro del apartado de la "Presentación" que: el bachillerato de la ENP es el modelo educativo que en el mismo nivel ha servido como punto de partida para la creación de otras experiencias y coyunturas de la educación. A pesar de ello, se resalta que en otros centros educativos se haya creado una o varias materias que pretenden introducir al educando al estudio de las Ciencias Sociales, mismas que cuentan ya con amplia experiencia y publicaciones específicas, mientras que en nuestra institución no se había implementado una disciplina al respecto. Por ende, ante la creciente importancia de tal área del conocimiento, se introduce en nuestro Plan de Estudios la asignatura de Introducción al estudio de las Ciencias Sociales y Económicas, como parte del Núcleo Propedéutico y de manera obligatoria.

En el rubro de "Exposición de motivos y propósitos generales del curso" se considera que todos los contenidos del programa son novedosos, debido a que la materia es nueva en el plan de estudios del bachillerato de la ENP. Así mismo la metodología es novedosa en su contexto programático, pues la Institución pretende con ésta Disciplina, y en las restantes del citado Plan de Estudios, que, para arribar al conocimiento, el profesor coordine la acción de los alumnos para que ellos, en el ámbito metodológico estructural, construyan su propio conocimiento, significativo, e indaguen y organicen la información que recaben,

¹⁰⁷ *vid. supra*, Anexo III p. 194

la analicen, redacten y sintetizen y/o expresen verbalmente sus ideas en el salón (en equipos o individualmente) privilegiándose el trabajo en clase. Lo anterior, con la finalidad de que el alumno arme el conocimiento, para que le signifique algo por sí mismo y no resulte una mera repetición.

Se desea crear un acervo tal de conocimientos que sirva para que adquieran conocimientos, lenguajes, métodos y técnicas básicas inherentes a esta Disciplina, y que genere, para los educandos, bases auxiliares a entender las diversas materias.

En el apartado de "las características del curso o enfoque disciplinario" se presenta una breve explicación del contenido que se desarrollará en cada una de las Unidades y que enseguida se describe:

En su Primera Unidad el curso pretende que el alumno vincule con el método científico aplicado a la génesis del conocimiento en las Ciencias Sociales. En la Segunda Unidad, se habla acerca de las modalidades que ha tenido en la humanidad la producción, en un recorrido materialista histórico. En la Tercera Unidad, se ubica a las Ciencias Sociales de la Economía, el concepto de ésta, sus generalidades y principales nociones. Por lo que respecta a la Cuarta Unidad, el educando hará referencia de los conceptos, generalidades y elementos importantes de otras Ciencias Sociales, como la Sociología, el Derecho, la Historia y la Antropología. En la Quinta, y última Unidad, se abocarán los estudiantes a la delimitación de la Política como Ciencia Social; a la distinción entre política y ciencia política; a las nociones involucradas; y, a la diferenciación entre la estructura y la dinámica política.

Se establece que posteriormente se aludirá a las relaciones paralelas con otras materias, tanto del Colegio de Ciencias Sociales como las de sexto grado, en particular, con las materias de Sociología y de Problemas Sociales, Económicos y Políticos de México, se encuentran temas recurrentes en los programas, aunque se considera que en la materia de Introducción los temas deberán ser tratados brevemente, dentro de un contexto introductorio, panorámico, pues los mismos se desarrollarán con mayor detalle por ser nociones iniciales de las otras materias. A este respecto, cabe señalar, que en el

aula no se desarrolla de esta manera el curso y se termina omitiendo o repitiendo los temas bajo el mismo contexto sin diferenciación alguna.

Asimismo, se establecen tres ejes temáticos: en el primero se deberá reafirmarse la posibilidad real de que las Ciencias Sociales ofrecen el poder de desarrollar investigaciones con todo el rigor que el método científico establece; en el segundo es resaltar el bagaje conceptual y metodológico; y, en el tercero es ver la interrelación ciencia-realidad.

Estos ejes quedan enmarcados dentro de la base teórica del programa pero en el contenido temático ya no se encuentran.

En el rubro de "Relaciones de la Disciplina con materias precedentes, paralelas y consecuentes" se consideran materias antecedentes los cursos de Civismo; como precedentes: Historia Universal e Historia de México, Lógica; Etimologías Grecolatinas del español y Ética; como materias paralelas, que se cursan en sexto año son: Historia de la Cultura; Sociología; Problemas sociales, económicos y políticos de México; Historia de las doctrinas filosóficas; Derecho; Pensamiento filosófico en México; Geografía económica y Geografía política.

El siguiente rubro es "La Estructuración Listada del Programa" como se observa en el siguiente esquema, que incluye el "Contenido Disciplinario" por unidades:



Primera Unidad: La Generación del conocimiento en las Ciencias Sociales.

Propósitos de la unidad:

Que el alumno conozca el marco de referencia en que se consolidan las Ciencias Sociales, para que pueda así manejar su objeto de estudio, metodologías y enfoques.

En la columna de "Número de horas" se sugieren 16 hrs.

En la columna de "El Contenido" se establece que el alumno conocerá la noción de ciencia, distinguiendo entre ciencias naturales y ciencias sociales; estudiará el objeto de estudio de las segundas; así como el método científico entre otros sugeridos en las Ciencias Sociales a juicio del docente, y verá algunas propuestas en el pensamiento social.

En la columna de "La Descripción del Contenido" se establece que el educando se canalizará a las diversas Ciencias Sociales, para comprender el método científico en el campo social, iniciando con la semblanza de algunos enfoques que han tratado de sistematizar el estudio de lo social. Con ello habrá de ubicarse el alumno en su entorno empírico y sabrá que esta asignatura le brindará una herramienta valiosa para ello.

En la columna de "Las Estrategias Didácticas" se establece que se trabajará en equipos para que se enriquezca la clase en base a las distintas opiniones que el estudio de las Ciencias Sociales vaya generando en el alumno; se entregarán reportes de lectura por equipos, para que en clase y de manera individual, todo el grupo contribuya a las precisiones que el profesor vaya haciendo a través de cuadros sinópticos. Éste, además, hará las explicaciones procedentes y una evaluación cotidiana de los participantes.

En la columna de la "Bibliografía" se sugiere un listado de nueve referencias, muy general, sin embargo, al no existir claridad en el desarrollo temático, es suficiente la recomendada, aunque sería conveniente el incluir algunas revistas y periódicos (situación que es permanente en todas y cada una de las Unidades y en la Bibliografía general del programa).

Segunda Unidad: Formas socioeconómicas de producción en su contexto histórico.

Propósito de la Unidad:

Que el alumno maneje las formas de organización y consecuente manera de producir en sus caracterizaciones generales; para que visualice un panorama general de la actividad social, hasta llegar al sistema capitalista en el que se plantean los retos a las Ciencias Sociales.

En la columna de "Número de horas" se sugieren 16 hrs., mismas que deberían de modificarse por la amplitud de los temas, lo cual podría ser de 22 hrs. Sugeridas para la tercera unidad.

En la columna de "El Contenido" se propone hacer una revisión de las formas organizativas derivadas del carácter social del hombre, poniendo énfasis en los Modos de Producción, e introduciendo algunos conceptos al respecto.

En la columna de "La Descripción del Contenido" se indica que sin caer en la repetición con el terreno de la Sociología, se estudiarán las formas de organización que constituyen el sustrato de nuestro entorno social (la familia, la escuela, el sindicato, la empresa, la sociedad, el estado). Se bosquejará también el desarrollo histórico de las formas o modos empleados para la producción socioeconómica: como la comunidad primitiva, esclavismo, feudalismo, capitalismo y socialismo, enseguida se debe profundizar en las características del actual Capitalismo, explicándose conceptos como estructura, fuerzas productivas y superestructura. Todo ello para que el educando tenga una perspectiva global de cómo puede organizarse su comunidad y comprenda el sistema capitalista en el que está inmerso.

En la columna de "Las Estrategias Didácticas" se indica que a través de diferentes equipos de trabajo, los alumnos estudiarán, con apoyo de la Bibliografía que sugiera el profesor, los tópicos de esta Unidad, así, en la siguiente clase se organizarán paneles de discusión sobre los temas, por equipo. El profesor hará las explicaciones y evaluación cotidiana que corresponda.

En la columna de "La Bibliografía" se plantea la misma que se sugiere en la unidad anterior. Es necesario reestructurarla para que tenga correspondencia con el Contenido Temático de la Unidad.

Tercera Unidad: La Economía.

Propósitos de la unidad:

Que el alumno aprecie la dinámica analítica que conlleva al estudio de la Economía como Ciencia Social, para que se aproxime a la comprensión de los sucesos económicos que tanto han sobresalido en la sociedad actual.

En la columna de "El Número de horas" se sugieren 22 hrs. mismas que podrían reducirse a las 16 hrs. que se establecen en la anterior unidad.

En la columna de "El Contenido" se establece que en esta unidad el estudiante conocerá el concepto de Economía, sus diversos enfoques y su objeto de análisis; los tópicos más relevantes de la materia: oferta y demanda; la producción nacional y su reproducción; la función del gobierno en la economía y su política económica; el sistema monetario y financiero; y, por último, las relaciones económicas internacionales.

En la columna de "La Descripción del Contenido" se establece que en esta Unidad se pretende involucrar al alumno con la Economía. La selección de los temas requeridos, como la escasez y el carácter social de la actividad económica y sus sectores, le permitirá al educando la vinculación del estudio del tema con la realidad circundante.

En la columna de "Las Estrategias Didácticas" determinan que se encargará al alumnado el estudio de los temas necesarios y, en la clase siguiente, se procederá a que, por equipos, se dé lectura a los textos empleados; promoviéndose el análisis de las lecturas efectuadas. El profesor hará las explicaciones, así como las evaluaciones pertinentes.

En la columna de "La Bibliografía" se sugiere la misma que en las dos unidades anteriores. No existe una adecuación al contenido temático.

Cuarta Unidad: Sociología, Derecho, Historia y Antropología.

Propósito de la unidad:

Que el alumno, individualice la naturaleza y objetivos de las diversas disciplinas sociales a las que se refiere la unidad; para que después de ello, enfrente la problemática que surja a su paso en cada uno de los campos estudiados.

En la columna de “el Número de Horas” se sugieren 18 hrs. mismas que podrían redistribuirse si el contenido de esta unidad se integra a la primera como introductoria a las Ciencias Sociales.

En la columna de “El Contenido” se indica que al desarrollarse esta Unidad, se distinguirán las Ciencias Sociales que estudian al hombre y son resultado de su actividad social, campo de estudio e interrelación de la Sociología, el Derecho, la Historia, así como de la Antropología.

En la columna de “Descripción del Contenido” se estipula que al distinguirse entre los rasgos esenciales e inherentes al hombre como ser social, y los rasgos derivados de su convivencia con otros sujetos, se iniciará una revisión panorámica de las Ciencias Sociales y sin agotarlas se podrá explicar algunos de los tópicos más esenciales que cada una aborda, como puede ser la conexión de los datos históricos con la realidad social, la relación norma y Derecho, las relaciones humanas y Sociología, las relaciones de poder entre gobernante y gobernado, la cultura como enfoque antropológico, las divisiones de la Antropología, remarcando los fines de cada tema, lo que ubicará al alumno con los componentes de la disciplina y su entorno científico.

En la columna de “las Estrategias Didácticas” se sugiere que como en las unidades precedentes, agregándose si lo dispone el profesor, trabajos de investigación hemerográfica para que los estudiantes identifiquen en clase distintos fenómenos sociales y sepan qué ciencia social le correspondería dar cabida a tales trabajos. El docente hará las aclaraciones y las evaluaciones permanentes que procedan.

Como podemos visualizar es la primera vez que vemos que se sugiere y no de manera obligatoria, como lo implican las Ciencias Sociales, la elaboración de un trabajo de investigación, trabajo que debe considerarse desde el principio del curso, paralelamente al desarrollo del curso.

En la columna de “La Bibliografía” el planteamiento es exactamente el mismo que se establece en las tres unidades anteriores.

Quinta Unidad: Ciencia Política.

Propósitos de la unidad:

Que el educando conozca y acepte la categorización de la política como una opción al interior de las Ciencias Sociales, para que deseche ideas infundadas sobre las posibilidades de la Ciencia Política y conozca fenómenos que ésta estudia.

En la columna de "El Número de horas" se sugieren 18 horas.

En la columna de "El Contenido" se muestra el desarrollo de la Ciencia Política y sus ámbitos: el Estado, los partidos políticos, los grupos de presión, la ideología y el concepto de democracia.

En la columna de "la Descripción del Contenido" se pretende que el educando comprenda las relaciones de poder, y que la Política puede verse también como un Arte de gobierno y/o como la toma de decisiones fundamentales por los sujetos sobre la forma de gobierno; todo lo que el educando podrá explicarse a su vez en la compleja dinámica de la realidad y la estructura jurídico política, pues no hay que olvidar que el derecho institucionaliza al poder.

En la columna de "La Descripción del Contenido" queda establecida de una manera tan confusa y sin resaltar los puntos importantes de desarrollo de la Ciencia Política, quedando, al igual que las unidades anteriores, a criterio del profesor (dependiendo de su formación profesional) el desglose temático por impartir.

En la columna de "Estrategias Didácticas" se sugiere que se encargará a seis equipos, cada uno de seis alumnos (o de cinco o de cuatro, si el grupo es reducido), que estudien los temas de ésta unidad, en la bibliografía recomendada por el profesor. Ello para que en la siguiente clase se desarrolle la técnica de Philips: que proceda y soporte las críticas y reflexiones de los restantes equipos, anote la presencia y eventual participación de la generalidad del grupo. El profesor intervendrá cuando sea oportuno y hará la evaluación cotidiana correspondiente.

En la columna de "La Bibliografía" lo sugerido es prácticamente la misma de las cuatro unidades anteriores.

El último rubro trata sobre el "Perfil del Docente" que puede o debe impartir esta asignatura. Se considera que la materia debe ser impartida por profesionales de las carreras de Derecho, Sociología, Ciencia Política, Economía y Administración de Empresas, que hayan estudiado en institución educativa reconocida oficialmente.

Llama la atención que al ser una materia de Ciencias Sociales no se consideren a los antropólogos o comunicólogos, entre otros especialistas de las Ciencias Sociales.

Por lo anterior, podemos considerar que la forma tan general y abierta de del contenido temático de este programa ha generado que se imparta de una manera heterogénea teniendo como consecuencia confusión en los alumnos cuando llegan a presentar exámenes extraordinarios.

Los motivos y propósitos generales del curso enfatizan la necesidad teórica y metodológica de introducir esta materia en Quinto año de Bachillerato, pues hay un "vacío" en el conocimiento de las Ciencias Sociales en cuarto y quinto de preparatoria. Existen en Iniciación Universitaria (lo que corresponde a la secundaria en la SEP) materias que se insertan en el ámbito de lo social, como Civismo, Historia y Geografía y es hasta sexto de preparatoria (y sólo en las áreas III y IV) cuando se retoma el conocimiento de las Ciencias Sociales, lo cual no les permite a los estudiantes tener una visión más amplia y clara que les permita seleccionar, con seguridad, una Carrera Profesional.

En la primera unidad al no concretizar o ser más específico, en cuanto a la temática a tratar, se presta a la confusión y diversidad de temas que quedan a criterio del profesor, el planteamiento general coincide con temas de las materias de Sociología y Problemas sociales, económicos y políticos de México, por lo que, no se maneja bajo la perspectiva necesaria de cada materia y se termina generalizando en las tres materias, es necesaria una revisión seria y profunda de nuestras materias en cuanto al contenido temático de sus programas.

El planteamiento teórico del que se parte en la segunda unidad es el marxismo, por lo tanto, el propósito de la unidad se encuentra descontextualizado de su marco teórico, la revisión de los modos de producción

es acertada en esta materia, pero se hace necesario replantear sus propósitos para ubicar bien al docente y al alumno en este contexto.

3.2. PROGRAMA DE ESTUDIO DE LA ASIGNATURA DE SOCIOLOGÍA.

La materia de Sociología se inserta en el grupo de materias del Colegio de Ciencias Sociales, sus datos de identificación son:

Clave: 1615.

Año escolar en el que se imparte: sexto año, Área III

Categoría de la materia: optativa

Carácter de la asignatura: Teórica

Número de horas semanales: 3 hrs.

Número de horas anuales estimadas: 90

Créditos: 12

El curso de Sociología se ubica en el mapa curricular de la ENP como disciplina optativa, en el Núcleo Propedéutico para ser impartida en 6º año en el Área III.

En el rubro de "Exposición de motivos y propósitos generales del curso" se consideran los cambios realizados en comparación con el programa anterior, tomando en cuenta que en la primera unidad el alumno se abocará a los antecedentes filosóficos del nacimiento de la Sociología, haciendo referencia a la teoría del conocimiento y a la Sociología como Ciencia. En la segunda unidad se estudiará el concepto de Sociología, las finalidades del método sociológico, las consecuencias de las revoluciones burguesas, las corrientes sociológicas y las nuevas aportaciones en el campo de la teoría sociológica. En la tercera unidad se espera que el alumno tenga conceptos concretos de la temática tratada, para que, a partir de la cuarta unidad, se haga un análisis de la problemática social de sus instituciones y de su entorno.

En el rubro de "Características del Curso o Enfoque Disciplinario" se consideran las etapas de construcción del conocimiento a partir de la estructura de las unidades expuestas. Posteriormente se aludirá a las relaciones paralelas de esta materia con otras materias del sexto de bachillerato, incluyendo Introducción al estudio de las Ciencias Sociales y económicas y Problemas sociales, económicos y políticos de México (respecto a estas dos se puede encontrar temas recurrentes con Sociología). Para el desarrollo de la materia se consideran los siguientes ejes temáticos: I. Corrientes ideológicas en la génesis de la Ciencia; II Ciencia y Método; III Origen y Desarrollo de la Sociología; IV Organización Social; V Control Social; y, VI Patología social. Se considera que ésta disciplina apoyará a futuras materias de Sociología., especializadas en las carreras de la UNAM y a otras materias que la requieran como antecedente.

En el rubro de "Las Relaciones de la Disciplina con Materias Antecedentes, Paralelas y Consecuentes" se considera que el conocimiento e investigación de la Sociología, en el presente, esta en continua transformación. Las recientes reformas al Plan y a los Programas de Estudios (1996), en este Nivel Medio Superior, responden a las necesidades que tanto las Instituciones como la sociedad entera requieren.

La materia de Sociología, como materia teórica, tiene un total de 90 hrs. Anuales estimadas. Sus relaciones antecedentes son con las Disciplinas de: Civismo I, II, III; Historia Universal, Historia de México, Geografía, Lengua y Literatura Española, Etimologías Grecolatinas, Lógica y Ética; y se correlaciona paralelamente con materias de sexto como: Geografía Económica, Geografía Política, Historia de las Doctrinas Filosóficas, Historia de las Culturas, Pensamiento Filosófico en México, Derecho, Problemas Sociales, económicos y políticos de México, Introducción al estudio de las Ciencias Sociales y económicas, Literatura Mexicana y Psicología.

Los vínculos consecuentes radican en su contenido propedéutico para las carreras de: Trabajo Social, Sociología, Economía, Derecho, Historia, Ciencia Política, Ciencias de la Comunicación, Relaciones Internacionales, Filosofía, Geografía, Contaduría, Administración, Ingeniería, Arquitectura y Psicología.

En el rubro de la "Estructuración Listada del Programa" se presenta el contenido temático de la materia en cuatro Unidades:



A partir de aquí, se desglosa el "Contenido del Programa" unidad por unidad:

Primera Unidad: Teoría del Conocimiento.

Propósitos de la unidad:

Que el alumno conozca de forma general el desarrollo del conocimiento y la Ciencia, con la finalidad de ubicar la materia en el contexto general de la Ciencia.

En la columna de el "Número de horas", se proponen 10 hrs. para la exposición de esta unidad.

En la columna del "Contenido" se plantea el estudio y análisis de la ciencia, así como de las herramientas de tipo metodológico que dan origen al conocimiento científico; características generales de las Ciencias Sociales y ubicación de la Sociología como Ciencia.

En la columna de "Descripción del Contenido", se considera que esta planteado bajo una estructura unitaria, en donde la creación del conocimiento se analice desde la óptica o perspectiva de las corrientes doctrinales más representativas, como: antecedentes del surgimiento del conocimiento científico; lo que redundará en la comprensión de dichas temáticas, para que el alumno se ubique en el campo de las Ciencias Sociales.

En la columna de las "Estrategias Didácticas", se sugiere que el profesor maneje bibliografía especializada y comprensible para que los alumnos investiguen de manera documental y expongan en clase los principales tópicos

sugeridos, a fin de que la posterior explicación de aquél se convierta en un foro de análisis y discusión sobre tales temas. El docente efectuará además una evaluación cotidiana y permanente por cuanto a quienes participaron.

Segunda Unidad: Origen y Desarrollo de la Sociología.

Propósitos de la unidad:

Que el alumno conozca las características generales de la Sociología, tales como su objeto de estudio y finalidades; para que la ubique en el campo de las Ciencias Sociales y que la reconozca como una herramienta útil para el análisis de su contexto social; así como que aprecie su surgimiento en un marco histórico que le permita comprender los hechos que dieron lugar al estudio de los fenómenos sociales provocados por la Revolución Industrial y por la Revolución Francesa, entre otros, por una parte, y, por otra, que le permita examinar y diferenciar las características de la teoría sociológica desde la perspectiva de sus autores; para que de ellas obtenga el marco ideológico que las representa y las capte en sus semejanzas y diferencias, tratando de vincularlas o compararlas con su entorno empírico.

En la columna de el "Número de horas", se proponen 30 hrs para su exposición.

En la columna del "Contenido", se propone el estudio del concepto de Sociología, objeto de estudio, finalidades del análisis sociológico, estudio de las consecuencias de las revoluciones sociales que plantean el marco histórico del surgimiento de la Sociología; conocimiento del pensamiento sociológico (positivismo, estructural funcionalismo, materialismo histórico) y sus autores representativos: Augusto Comte, Emilie Durkheim, Herbert Spencer, Gabriel Tarde, Karl Marx, Max Weber, Talcott Parsons y Merton. Asimismo, se verá el pensamiento latinoamericano más actual y cualquier pensamiento nuevo que vaya surgiendo.

En la columna de "Descripción del Contenido", se plantea que las líneas anteriores presuponen que el alumno sea ubicado en el contexto histórico ideológico del nacimiento de la Sociología como un instrumento de análisis de la sociedad contemporánea, así como el reconocimiento de los conceptos

fundamentales de la materia, conforme a los planteamientos de los autores que forman las escuelas sociológicas; lo que generará en el educando la inclinación por alguno de dichos teóricos.

En la columna de las "Estrategias Didácticas", se propone que el docente elija si sus alumnos deberán realizar exposiciones o trabajos grupales o comentarios de películas, así como también, llevar a cabo ciclos documentales o de debates, etc. Aclarará dudas y evaluará cotidianamente las participaciones en clase.

Tercera Unidad: Organización y Control Social.

Propósito de la Unidad:

Tomando como antecedentes los conocimientos que el educando ya adquirió: se pretende que en este apartado el alumno vaya desarrollando un conocimiento sociológico de los elementos que integran su contexto social, para que intente evaluar los factores que forman y distinguen a su sociedad.

En la columna del "Número de horas", se proponen 30 hrs. para su exposición.

En la columna del "Contenido", se plantea el reconocimiento de las formas de organización social tales como: Estado, sociedad (urbana y rural), comunidad, división del trabajo, clase social y formas de estratificación, institución, grupo social, familia, entre otros, que se presenten como base de la estructura social. Formas de control social como: ideología, represión, educación, religión, comunicación masiva, cultura y demás.

En la columna de la "Descripción del Contenido", se estipula que la sociedad como entidad general, no posee ninguna existencia aparte de los individuos que la componen. Los seres humanos hacen su vida social, su historia y la historia en general, pero esto no está determinado solamente por su voluntad, sino por las características que conforman esa estructura a través de las relaciones sociales. De ahí la necesidad de que arribe el alumno al estudio de las formas de organización y control social.

En la columna de las "Estrategias Didácticas", dice que, para desarrollar los contenidos, se propone la realización de visitas guiadas, exposición de clase,

verificación de diverso material audiovisual por parte de los alumnos y docente, foros y asistencia a conferencias. El docente aclarará las dudas y evaluará cotidianamente las participaciones en clase.

Cuarta Unidad: Problemática Social.

Propósitos de la unidad:

Se pretende que el alumno desarrolle su capacidad analítica para ir compenetrándose con las causas y consecuencias de los problemas que atañen a la sociedad en la que vive; para que, dentro de su entorno inmediato (familia, escuela, grupo social cercano), proponga posibles soluciones, acordes a los alcances de su participación social.

En la columna del "Número de horas", se plantean 20 hrs. para su exposición.

En la columna del "Contenido", se propone el estudio de la relatividad de las reglas y distintos tipos de conducta hacia ellas; el conflicto de valores y diversos problemas que sean específicos de nuestra sociedad mexicana contemporánea como: la pobreza, el desempleo, los grupos étnicos, la desintegración familiar, etc.

En la columna de la "Descripción del Contenido", se considera que tras el estudio de los contenidos que preceden, se intenta en esta unidad involucrar al alumno a comprender, y en su caso, a sugerir soluciones a la problemática que lo rodea. Asimismo, que conozca la relación existente entre las normas establecidas por la sociedad y las infracciones que generan tal problemática, lo que hará que el educando se centre en su entorno empírico.

En la columna de las "Estrategias Didácticas", estipula que los alumnos realizarán trabajos de campo, así como llevar a cabo algunas encuestas y paneles de discusión entre diversos equipos que debe el profesor integrar. Además se harán las explicaciones que procedan y la evaluación cotidiana respecto a las participaciones y trabajos.

En el último rubro se presenta el "Perfil del Docente", en donde se determina que el curso deberá ser impartido por profesionales de la carrera idónea, esto es por Licenciados en Sociología, que hayan estudiado en

institución educativa reconocida oficialmente y /o Licenciados en Trabajo social o en Derecho, que cuenten con estudios de Posgrado en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM. Es fundamental que todo profesor que se incorpore a la ENP, previamente participe y apruebe los cursos que se imparten en los programas de Formación Docente, y, posteriormente, los de actualización que organice la UNAM.

Como podemos apreciar, en los temas de la Unidad I se hace referencia a la Teoría del Conocimiento y a la Sociología como Ciencia, relacionado con la génesis del conocimiento científico y de la Ciencia, en donde sería importante considerar, de una manera general, y para aclarar los antecedentes de las Ciencias Naturales y las Sociales, el planteamiento desde la antigüedad clásica (Platón y Aristóteles), para no perder secuencia en el conocimiento continuar con la etapa del Renacimiento y con la época de la Ciencia Moderna (S. XVIII o siglo de las Luces) con el afán de que el alumno vincule los acontecimientos anteriores con ésta época en donde la evolución del pensamiento científico es de gran importancia no solo en el ámbito social, sino también en el cultural. Por último, la Ciencia de los siglos XIX y XX que fueron de gran auge para las Ciencias Sociales, en especial para la Sociología. Con esta secuencia cronológica se pretende que el alumno tenga un conocimiento muy detallado de la evolución de la Ciencia, en general, y de la Sociología, particularmente.

La Segunda Unidad debería de dividirse en cuatro rubros: Sociología clásica, Sociología contemporánea, Sociología mexicana, y Sociología latinoamericana, especificando a los autores más representativos de cada una de ellas y las corrientes teóricas a las que responden.

Con los planteamientos anteriores se busca que el educando se inicie en los principios de la investigación científica y con la elaboración de un proyecto de investigación, que se elaboraría paralelamente al desarrollo del curso, el cual se estaría revisando periódicamente, con el objeto de que al término del ciclo escolar lo den a conocer ante el grupo y expongan sus experiencias.

Sabiendo de antemano que las unidades subsiguientes se refieren al campo esencialmente básico y estudio de la Sociología, el alumno podrá, a partir

de las teorías estudiadas, entender, analizar y reflexionar acerca de su entorno para ir compenetrándose con las causas y consecuencias de los problemas que atañen a la sociedad en la que vive y para que dentro de su entorno inmediato (familia, escuela, grupo social) proponga posibles soluciones, acordes a los alcances de su participación social. Esto con el propósito de que en el alumno se estimule el interés hacia el estudio de las Ciencias Sociales, en especial de la Sociología, y considerando que los grupos con los cuales realizamos o llevamos a cabo nuestro quehacer docente son grupos complejos y heterogéneos, a los cuales se les debe motivar y encauzar hacia un mejor desarrollo en el proceso enseñanza-aprendizaje, por medio de Estrategias Didácticas que permitan llegar a desarrollar aprendizajes significativos.

Algunas de las Estrategias Didácticas que se pueden proponer para el desarrollo de estos temas, son:

- Investigación documental y de campo: Hacer que el alumno se interese por indagar y conocer los diversos aspectos en el cual está inmerso como ser social.
- Lecturas comentadas: Como apoyo, permite que el alumno analice, sintetice y compare, y a su vez haga un juicio crítico para un mejor entendimiento.
- Lluvia de Ideas: Es una forma de trabajo que permite la libre presentación de ideas sin restricciones ni limitaciones promoviendo la búsqueda de soluciones distintas, estableciendo una atmósfera de ideas y de comunicación que genera la consideración de los diversos temas, desde diferentes puntos de vista.
- Resolución de problemas: Este procedimiento consiste en presentar a los alumnos ciertos temas o preguntas estimulantes que no pueden resolver de memoria y que les lleve a indagar, manejar ideas, a desarrollar un pensamiento crítico. Los problemas deben proponerse mediante preguntas situacionales y cuestionamientos más complejos que requieran de la reflexión e indagación fuera de clase, mediante la solución de problemas se desarrolla y ejercita el pensamiento crítico. Los alumnos

deben aplicarse a situaciones nuevas, métodos y conocimientos ya adquiridos que les proporcionan los elementos necesarios para resolver un problema.

- **Sociodrama:** Se trata de ponerse en el lugar de otra persona y desempeñar el papel imitando al modelo. El valor didáctico de la dramatización no reside en lo externo, sino en la compenetración que los alumnos logran del personaje o de la situación que encarna. Los temas del curso permiten varias oportunidades para comprender la sociología a través del sociodrama y para lograr la convivencia entre los alumnos. El gran sentido de este procedimiento es perfilar en ellos los valores que conforman la cultura.

3.3. PROGRAMA DE ESTUDIOS DE LA ASIGNATURA DE PROBLEMAS SOCIALES, ECONÓMICOS Y POLÍTICOS DE MÉXICO.

La materia se inserta en el grupo de materias del Colegio de Ciencias Sociales, sus datos de identificación son:

Clave: 1616.

Año escolar en el que se imparte: sexto año, en el área III

Categoría de la materia: obligatoria

Carácter de la asignatura: Teórica

Número de horas semanales: 3 hrs.

Número de horas anuales estimadas: 90

Créditos: 12

Esta materia se ubica, en el mapa curricular de la ENP, como disciplina obligatoria, del Núcleo Propedéutico en el Área III, para los alumnos de 6º año de bachillerato.

En el rubro de "Exposición de Motivos y Propósitos generales del curso" se plantea que se pretende dotar al estudiante de un sentido comprometido en su entorno histórico-social y crearle el hábito e interés por la investigación.

En el rubro de “Características del Curso o Enfoque Disciplinario”, el programa marca algunos ejes temáticos como son: 1) conceptos fundamentales (no especificados); 2) nuestro grado de desarrollo o de subdesarrollo; 3) influencia externa; 4) ejercicio del poder, desigualdades y carencias; y 5) el hombre y su relación con la naturaleza en México.

La asignatura tiene como materias antecedentes los cursos de Civismo I y II, le preceden: Geografía de 4º año; Historia de México de 5º año; y como materias propedéuticas: Química III y Biología IV.

En lo tocante a materias que guardan relaciones paralelas encontramos: Derecho; Geografía Política; Geografía Económica; Historia de las Doctrinas Filosóficas; Historia de la Cultura; Introducción al estudio de las Ciencias Sociales y Económicas; y, Biología V.

En el rubro del “Contenido del Programa” se presenta el siguiente listado de unidades:



La presentación del Contenido de las Unidades se da en cinco columnas que identifican: Número de horas sugeridas por impartir cada unidad; Contenido; Descripción del Contenido; Estrategias Didácticas (actividades de aprendizaje); y Bibliografía.

Primera Unidad: Introducción a la Realidad Nacional.

Se considera que esta unidad tiene un carácter introductorio y analítico para ubicar al alumno en la problemática social, económica y política que estructura la realidad circundante, para así centrarlo respecto de las demás unidades del programa, en las que podrán ampliarse varios de los temas

iniciales. Para ello, y de acuerdo con los dos primeros ejes temáticos apuntados, habrán de aclararse los conceptos de Sociología, Economía Política y Política, así como el de Ciencia Política.

Propósitos de la unidad:

Que el educando conozca la problemática socioeconómica y política de la realidad nacional, para que se proporcione soluciones a la misma, aportando al menos una actitud personal de cambio pero con tendencia a difundirla, un granito de arena, como propuesta requerida de solución.

En la columna de "El número de horas" se sugieren 18 hrs. las cuales podrían redistribuirse en las otras unidades si se contemplara que el contenido y enfoque se da en materias paralelas, ya mencionado anteriormente.

En la columna de "Contenido" se establecen los conceptos y generalidades de: Sociología, Economía política, Política y/o Ciencia Política; diferencias entre el desarrollo y el crecimiento; el desarrollo sustentable o sostenido; el subdesarrollo; y, una breve visión de los problemas socioeconómicos y políticos contemporáneos del país.

En la columna de la "Descripción del Contenido" se determina que el alumno investigará los conceptos fundamentales para promover al curso de un contexto conceptual, así como de las nociones inherentes, como: interacción humana, necesidades públicas, los elementos del Estado, tocando al poder y las formas de gobierno, así como la noción de soberanía. Posteriormente se le hará apreciar las características del subdesarrollo para llegar al análisis de algunos problemas socioeconómicos y políticos nacionales, que se anticiparán en esta unidad y ampliamente se tocarán en las subsecuentes unidades.

En la columna de "Estrategia Didácticas" se sugiere que el profesor cambiará impresiones con sus alumnos sobre el contenido de esta unidad y respecto a la bibliografía que se empleará y formará varios equipos en el grupo, para que en las clases siguientes: 1) expliquen los temas de esta unidad a los restantes equipos, que podrán criticar y debatir la exposición; 2) Realicen lecturas y comentarios de las partes conducentes de los textos sugeridos y de diversos periódicos y revistas, realizando asimismo, sus comentarios los

restantes equipos y el grupo en general; y 3) el docente hará las explicaciones que se requieran y evaluará cotidianamente a los participantes.

Segunda Unidad: Aspectos Económicos de México

Se plantea que esta unidad persigue que el estudiantado se involucre con los problemas que afectan a la economía nacional, y por ende, con las expectativas de los propios alumnos, de sus familias y de la sociedad, en general. Así como el estudio de los diferentes modelos de desarrollo económico en México.

Propósito de la unidad:

Se ubicará al estudiante en un marco histórico económico de referencia, para que pueda así involucrarse en los principales problemas socioeconómicos y políticos de la actualidad.

En la columna del "Numero de horas" se sugieren 21 para estos temas (tiempo considerable para la explicación de los modelos económicos solamente).

En la columna del "Contenido" se establecen como temas a tratar los modelos de desarrollo económico nacionales, desde la presidencia de Miguel Alemán Valdés hasta el modelo neoliberal y subsecuentes; los problemas agropecuarios; la deuda externa de México; la dependencia del país; el desempleo; el subempleo; la devaluación; la inflación; y, el déficit en la balanza comercial (todos estos son conceptos no estructurados en un marco referencial que solamente amplían la unidad y se pierde el objetivo principal de enseñanza).

En la columna de "Descripción del Contenido" se indica que se examinará el marco histórico referente a algunos modelos de desarrollo económico que han operado en nuestra República, desde la segunda mitad de los cuarentas a la presente época, configurando un eje temático que hay que desarrollar para así pasar a tópicos de la problemática actual en el país, a fin de que el alumno, al tener un contexto histórico económico, pueda examinar su entorno empírico y aportar al menos esfuerzo personal, en aras de mejorar dicha problemática, entre otras soluciones.

En la columna de "Estrategias Didácticas" se sugiere que el profesor podrá coordinar a sus alumnos valiéndose de las técnicas de investigación documental

y de campo, como: la observación, la encuesta, muestreo, etc., para elaborar un trabajo de investigación.

Tercera Unidad: El Sistema Político de México.

Es considerada como básica para que el alumno pueda entender las decisiones fundamentales o políticas que toman los ciudadanos sobre la forma de gobierno en un país determinado, decisiones en las que en un futuro inmediato habrán de intervenir los propios alumnos.

Propósitos de la unidad:

Que el alumno sea capaz de analizar como se toman y desarrollan las decisiones fundamentales, las relaciones de poder entre gobernantes y gobernados y las actividades políticas en la República, para que entonces pueda, por la importancia que tiene para la Democracia, intervenir en los procesos electorales e investigar las características del sistema político mexicano, a fin de entender el despliegue de la Política Mexicana.

En la columna del "Número de horas" es de 16.

En la columna de "El Contenido" se establece que se analizará el poder y la influencia de la opinión pública, así como de los partidos políticos, de los grupos de presión, del proceso electoral y de la democracia, tocándose también los problemas de carácter político que seleccione el profesor con sus educandos.

En la columna de "La Descripción del Contenido" se estipula que, atendiendo al eje temático referente a las relaciones de poder, en esta unidad ha de examinarse el desenvolvimiento del poder público, considerando el modo de pensar de los gobernados, para pasar al análisis de la dinámica política vinculada al poder, pudiendo avanzar así al examen del desarrollo o estancamiento de la Democracia en México, entre otras situaciones políticas con las que en el presente o futuro pueda relacionarse el alumno.

En la columna de "las Estrategias Didácticas" se sugiere que los alumnos deben investigar y analizar la bibliografía y el material hemerográfico disponible, así como los artículos que vayan captando, para comentarlos en clase, misma en la que el profesor irá haciendo las explicaciones complementarias que

procedan y la evaluación cotidiana de los participantes, lo que se desarrollará en paneles de discusión, mesas redondas, sociodramas y/o lluvias de ideas.

Cuarta Unidad: Estructura Social de México.

Se plantea que esta unidad permitirá al estudiante apreciar el conjunto de relaciones humanas, inquietudes, acción de las fuerzas y grupos sociales, las situaciones de desigualdad, distancias y jerarquías que en un momento dado integran la sociedad organizada e institucionalizada que lo rodea y en la que interactúan con otros sujetos.

Propósitos de la unidad:

En este apartado se analizará la estructura y problemática de la sociedad, para que el alumno sea capaz de comprender: las causas y consecuencias del problema educativo; la manipulación de los medios masivos de información; la desintegración familiar; la conflictiva social de la migración del campo-ciudad; entre otras cuestiones, todo lo cual generará que el educando pueda integrarse a la sociedad con un espíritu crítico y participativo, aportando soluciones a dichos problemas de su realidad social. Cabe destacar que lo novedoso es el tratamiento de la comunicación, atribuido a proporcionar a los futuros estudiantes de la carrera de Ciencias de la Comunicación los conocimientos y habilidades que se les requiera en la Facultad.

En la columna del "Número de horas" propuesta es de 21.

En la columna del "Contenido" se establecen los temas de: la educación en México; la comunicación; los problemas demográficos; casos de conflictiva social; y, en el ámbito de la desigualdad social la cultura machista nacional y la marginación de niños, viejos y grupos étnicos.

En la columna de "Descripción del Contenido" se pretende que los alumnos, tanto para que adquieran una formación social y humanística, como para que piensen en soluciones, examinen: la problemática educacional; la conflictiva social; la comunicación; la explosión demográfica; la migración y la tercerización de la economía; problemas derivados del crecimiento; movilidad; naturaleza y requerimientos de la población.

En la columna de "Estrategias Didácticas" se sugieren investigaciones documentales de manera individual o colectiva, observaciones de campo y las explicaciones que se requieran por parte del profesor.

Quinta Unidad: La Ecología y la Contaminación.

Propósitos de la unidad.

Se considera que en esta última unidad se sintetizan los conocimientos y habilidades adquiridas al desarrollar el curso, ya que la Ecología y la Contaminación se enlazan interdependientemente con la problemática socioeconómica y política que se despliega en México. Se pretende que el alumno, para que desarrolle una cultura ambiental y aporte soluciones tendientes a conservar los recursos del planeta, observe que el problema de la interrelación de los seres humanos que progresan en la civilización y su entorno natural, está causando y va a seguir infringiendo graves daños a la naturaleza, además de afectar cada vez más a los recursos naturales de que dispondrían las generaciones venideras.

En la columna de "Número de horas" se proponen 14 hrs.

En la columna de "El Contenido" se establece el tema de la Contaminación: la acumulación de desechos industriales y, en general, de la basura cotidiana de los sujetos, sobre tierras y aguas; la emisión de gases a la atmósfera y a la estratosfera; así como el ruido, la deforestación y erosión de tierras.

En la columna de la "Descripción del Contenido" se determina que este apartado estará orientado a que los alumnos desarrollen una cultura ambiental que les permita reconocer que paralelamente al progreso alcanzado por los sujetos, se ha ido contaminando a la madre naturaleza, deteriorándose sus recursos y la biosfera.

En la columna de las "Estrategias Didácticas" se sugiere que el profesor puede hacer investigar al grupo individualmente o en forma colectiva, organizando para los alumnos campañas contra la contaminación en su plantel o en áreas circunvecinas.

El último rubro es el del “Perfil del Docente” en el que se considera que las características profesionales y académicas que deben reunir los profesores que impartirán la materia serán profesionales de las carreras de: Derecho, Sociología, Economía, Trabajo Social y Ciencia Política, que hayan estudiado en instituciones educativas reconocidas oficialmente.

Es importante resaltar que los Comunicólogos no se contemplan en este Perfil Docente, a pesar de que en la Tercera Unidad, se manejan los medios masivos de comunicación pero sin embargo, si están contemplados los profesionistas de Trabajo Social, esto muestra una gran incongruencia con los objetivos de la materia.

En conclusión, podemos considerar que el problema de los planteamientos del contenido temático de este programa ha generado que no exista una bibliografía concreta para su estudio y que la elaboración de textos de apoyo para este nivel de enseñanza, no estén acordes con nuestro programa.

También, es importante considerar la heterogeneidad con la que se imparte la materia, lo que ocasiona confusión y desequilibrio para los alumnos y maestros, en los exámenes extraordinarios.

Considerar que esta materia puede crear en el alumno el hábito e interés por la investigación sería una de las características más importantes de la materia, el problema es que al considerarse como materia teórica se imparte tratando de dar un marco teórico de todos y cada uno de los temas que se contemplan omitiéndose la investigación bibliográfica, hemerográfica o de campo, actividad que se sugiere en las actividades de aprendizaje, que puede desprenderse del análisis de la problemática que generan los temas contemplados. Asimismo, no se toma en cuenta que paralelamente los alumnos llevan materias teóricas que les dan los elementos necesarios para que en esta materia se puedan dedicar sólo a la investigación, apoyándose en las otras materias de Ciencias Sociales, como es el caso de su relación con la Sociología que no esta contemplada en su relación paralela.

En la primer unidad es donde se podría aprovechar la relación interdisciplinaria y hacer que el alumno, aprovechando el conocimiento paralelo

realice un proyecto de investigación (con su anteproyecto correspondiente) que irá definiendo en el desarrollo del curso.

La Segunda Unidad debería manejarse como eje central solo los modelos de desarrollo económico, lo que le permitiría al alumno tener un contexto histórico y particular de la economía nacional y complementarlo con las Teorías estudiadas en las otras asignaturas de Ciencias Sociales.

En la Tercera Unidad se presenta la forma como podría manejarse esta materia para los alumnos de sexto año, se complementa con los marcos teóricos de referencia de las otras materias de Ciencias Sociales y permite a los educandos ubicarse, conocer, analizar y reflexionar parte de su realidad.

El planteamiento introductorio y los propósitos de la Cuarta Unidad se encuentran demasiado vagos y generales, tratan de abarcar demasiados elementos sin enfocarse en realidad a los elementos de la estructura social, además el eje temático es la educación en México. Es necesaria una reestructuración de su contenido bajo una coherencia e hilaridad con las unidades anteriores.

En la Quinta Unidad no están consideradas las políticas ambientales gubernamentales y privadas o su legislación, por ejemplo.

Se necesita que los docentes ubiquen el Mapa Curricular del Bachillerato, para poder comprender que ésta materia puede ser explotada al máximo, en cuanto a la Investigación en Ciencias Sociales, y no una materia que abarca mucho y en pedacitos de teorías.

Capítulo 4. PROPUESTA DE TEORÍAS SOCIALES PARA SU ENSEÑANZA EN EL BACHILLERATO UNIVERSITARIO.

En opinión de Carretero, Pozo y Asensio (1989), el objetivo en la enseñanza de las Ciencias Sociales sería proporcionar a los sujetos estructuras intelectuales que les permitan comprender el presente y los aspectos sociales involucrados, con la concurrencia de diferentes disciplinas sociales. La enseñanza de las ciencias sociales tiende a sobreenfatizar la historia y la geografía, dejando fuera la economía, ecología, antropología, sociología o psicología social, que podrían aportar elementos valiosos al adolescente en la comprensión del mundo social que le rodea¹⁰⁸

El estudio de las Ciencias Sociales, durante el Bachillerato, puede contribuir al desarrollo y perfeccionamiento de la capacidad de razonamiento y juicio crítico en el alumno, tendiente a la formación de una visión del mundo, es decir, se debe enseñar "a pensar" sobre contenidos significativos y contextualizados.

El crear una "nueva" cultura del aprendizaje (como otra forma de desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje), ha generado modas, a veces "snobismos"¹⁰⁹, es decir, se trata de encajar un modelo de aprendizaje determinado y que, muchas veces, no responde a las características culturales de la sociedad. Considero que no existe un modelo ideal de aprendizaje, si bien es cierto, cada autor nos argumenta la necesidad de cambio, justificando la introducción de la postura teórica en la que se encuentra inserto, pero cada modelo conlleva en sí mismo una ideología dominante, un currículo oculto.

Las investigaciones acerca de la enseñanza de Teorías Sociales, en el Nivel de Enseñanza Media Superior, es escasa o nula, es decir, encontramos una preocupación por la Pedagogía empleada en las Instituciones Educativas, se ve la necesidad de una actualización disciplinaria y didáctica, principalmente

¹⁰⁸ Díaz Barriga Arceo, Frida. (1993) *La adolescencia y algunas implicaciones en la enseñanza de las Ciencias Sociales: Notas sobre la comprensión del conocimiento social*. p. 33

¹⁰⁹ Estar siempre al último grito de la moda, en este caso nos referimos al ámbito educativo



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

en Educación Básica y Superior, pero no la encontramos para el Nivel Enseñanza Media Superior, específicamente.

Se puede afirmar que la institucionalización de la investigación en Ciencias Sociales y Humanidades ha sido un proceso reciente.... es una modalidad que inició hace poco más de cuarenta años, se intensificó durante la década de los setenta y en los ochenta se registró el mayor crecimiento.... La investigación educativa, en comparación con otras disciplinas, es una de las más jóvenes. Su origen se puede situar un poco antes de la década de los sesenta, cuando se crearon los primeros centros...y en los ochenta se expandieron por todo el país...65% se creó después de 1980....¹¹⁰

En noviembre de 2003 se publica *La Memoria del Seminario Intermedio de Diagnóstico del Consejo Académico del Bachillerato*, con 170 ponencias acerca de diversos planteamientos de la problemática del Bachillerato Universitario, pero en ninguna se menciona en particular sobre las Ciencias Sociales en este Nivel de Enseñanza.

Fuera de este contexto, encontramos textos, acerca del planteamiento o replanteamiento de la Teoría Social, como: Immanuel Wallerstein: *Abrir las Ciencias Sociales*; Ibarra Rosales Guadalupe: *La Situación de las Ciencias Sociales y sus Tendencias Generales en la Formación Profesional*; Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron: *Los Herederos. Los estudiantes y la cultura*, entre otros.

Así los procedimientos de la producción fueron revolucionados por los métodos científicos. "En la actualidad, el poder de disposición técnica sobre la naturaleza se extiende también directamente a la sociedad...se desarrolla por así decir una nueva disciplina científico-social...Hoy como ayer es preciso decidir conflictos, imponer intereses, encontrar interpretaciones, mediante discusiones igualmente vinculadas al lenguaje cotidiano. Sólo que estas cuestiones prácticas se hallan hoy ampliamente determinadas por el propio sistema de nuestras realizaciones técnicas."¹¹¹

¹¹⁰ Guzmán Gómez, Carlota. "Las características de los Centros de investigación educativa en México: una mirada hacia fuera", p. 224

¹¹¹ Habermas, J. *Teoría y Praxis*. Cap. 10 *La transformación social de la formación académica*. p. 341

El acceso al conocimiento social alcanza, no sólo a los saberes verbales, sino también a los valores y los sentimientos asociados a esos saberes. Así la enseñanza de las Ciencias Sociales debe ser una vía para facilitar y enseñar a los alumnos a convivir y dialogar con múltiples perspectivas y creencias para partir de ellas y construir o reconstruir su propia concepción social, en una sociedad multicultural.

Tradicionalmente aprender Ciencias Sociales -que en la educación obligatoria se reduce casi exclusivamente a aprender "Geografía e Historia"- consistía en adquirir una fuerte dosis de información verbal, en su mayor parte aprendida de modo repetitivo o reproductivo, acompañada de una transmisión más o menos explícita de ciertos valores esenciales.¹¹²

Además, la fenomenología social se deriva siempre de una multicausalidad, por lo que, se hace necesario fomentar en los estudiantes la integración de diversas perspectivas (sean de tipo espacial, emocional, conceptual o temporal) y fuentes de información, derivadas de la complejidad de las explicaciones y argumentos, si entendemos que dentro de la enseñanza de las Ciencias Sociales se debe tener, como un de los objetivos, el desarrollar capacidades o competencias en los estudiantes.¹¹³

Este Cuarto Capítulo, se encuentra dividido en dos apartados; en el Primero, se presentan los Conocimientos Previos de Teoría Social, que tienen los estudiantes, al iniciar el ciclo escolar, de Sexto año de Bachillerato (del Área III), mismos que se obtuvieron de la aplicación de Instrumentos de Medición y/o Evaluación; y, en el Segundo se presenta una propuesta de las Teorías Sociales, que se consideran como necesarias o básicas para este Nivel de Enseñanza, dentro del estudio de las Ciencias Sociales en la ENP de la UNAM.

¹¹² Pozo, J. I. y María del Puy Pérez Echeverría. *Conocimientos de los contenidos para la construcción de capacidades: aprendizaje y enseñanza en diferentes materias*. p. 23

¹¹³ *vid. infra*, Capítulo 2, p. 39

4.1. CONOCIMIENTOS PREVIOS DE TEORÍA SOCIAL DE LOS ESTUDIANTES EN SEXTO DE BACHILLERATO EN LA ENP.

La activación de los conocimientos previos en los alumnos cumple varias funciones en el proceso de enseñanza:

- Hacer que el profesor conozca mejor las principales ideas o saberes de los alumnos sobre el tema que van a estudiar, lo que le ayudará a la planificación y secuenciación de las actividades de enseñanza.
- Ayudar a los alumnos a que tomen conciencia de las ideas que tienen –generalmente de un modo implícito–, para lo cual es esencial que las hagan explícitas en contextos de comunicación social (oral o escrita).
- Propiciar que el alumno justifique sus creencias y reflexione sobre ellas, de forma que se vea obligado a resolver las contradicciones que encuentre y, por tanto, a organizar mejor sus conocimientos (lo que sabemos que es esencial para mejorar la comprensión).
- Posibilitar que los alumnos contrasten sus puntos de vista, aprendiendo no sólo en grupo, sino también de modo cooperativo, descubriendo la existencia de ideas diferentes a las suyas y aprendiendo que el diálogo es también una forma de avanzar en la comprensión.¹¹⁴

La aplicación de cualquier tipo de Técnica (cuestionario abierto o de opción múltiple, mapas conceptuales o mentales, entrevista individual o en pequeños grupos, etc.) para activar e identificar los conocimientos previos en los alumnos, nos permite que vayan relacionándolos, metacognitivamente, con el Contenido Conceptual de las Actividades Didácticas a medida que va avanzando el curso.

Los Conocimientos Previos de los alumnos no sólo son anteriores a la enseñanza, sino también posteriores a ella, por lo que, el cambio conceptual no implica que los alumnos abandonen los conocimientos precedentes, sino que los reconstruyan en el marco de nuevos aprendizajes, que doten a esas experiencias de un nuevo significado, es decir, que conciban el aprendizaje como un proceso de encontrar un significado personal a lo que están aprendiendo.

¹¹⁴ Mateos, M., Pérez, Puy y Pozo J. I. *Aprender para comprender y construir conocimiento*. p.15

Por lo anterior, los objetivos específicos del Estudio Exploratorio y/o Diagnóstico son:

- Determinar la secuencia lógica que deben tener los Programas en función a los Conocimientos Previos de los alumnos, información requerida para la investigación de Tesis.
- Determinar que Conocimientos Previos son necesarios para el estudio de las Ciencias Sociales en el Bachillerato.

La Metodología empleada fue un Estudio Exploratorio. El Universo de Estudio fueron estudiantes del Turno Matutino, del Área III¹¹⁵, del sexto grado de la ENP, Plantel No. 5 “José Vasconcelos”, entre los 16 y 18 años de edad. Otro criterio de inclusión fue, considerar sólo aquellos grupos que en ese ciclo escolar cursaran las tres materias de Ciencias Sociales, (anteriormente señaladas).¹¹⁶

El tamaño de la muestra fue determinada a partir de un intervalo de confianza del 95%, con un total de 172 alumnos, de cuatro grupos (617, 619, 622 y 624). Del total de alumnos, participaron: 31 del primer grupo que representó el 18.0%; del segundo 46, con un 26.7%; del tercero 57, siendo el 33.2%; y, del cuarto fueron 30, con un 22.1%. Cabe destacar la colaboración del Mtro. Juan Macías Guzmán, en esta parte de la investigación.¹¹⁷

Para la obtención de un “botón de muestra” de los Conocimientos Previos, se elaboró un Cuestionario que incluye tres Instrumentos: Medición de Conocimientos Previos, Ejercicio de Concordar y Discordar, y Mapa Conceptual. El Cuestionario se aplicó al inicio del Ciclo Escolar, y fue de carácter personal, es decir, cada alumno contestó de manera privada, cada instrumento (con excepción del Segundo Instrumento), instruidos por el profesor. Se les fue

¹¹⁵ Plantel al que estoy adscrita como docente desde hace 22 años, en donde imparto las materias de: Introducción al estudio de las Ciencias Sociales y económicas; Problemas sociales, económicos y políticos de México; y, Sociología.

¹¹⁶ *vid. infra*, Cap.3, p. 110

¹¹⁷ Profesor de Tiempo Completo, Asociado “B”, con Licenciatura en Sociología, Maestría en Historia y Doctorante en Historia, en la UNAM. Adscrito al Plantel No. 5 “José Vasconcelos” de la ENP, en donde imparte las Materias de Introducción al estudio de las Ciencias Sociales y económicas y Sociología, además de otros cursos que imparte en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, de la UNAM. Fungió como mi Supervisor Docente, en las materias de Práctica Docente I, II y III, en la Maestría de: Docencia para la Educación Media Superior, en Ciencias Sociales (MADEMS).

explicado el motivo del estudio y se les aseguró la confidencialidad de su participación, para certificar la veracidad de la información obtenida, los cuestionarios fueron revisados previa captura. Terminado este proceso, los resultados se incorporaron a una base de datos y se examinaron para descartar aquellos datos que tuvieran el potencial de confundir la codificación, para corregir valores perdidos y para efectuar las pruebas de rango y consistencia. El análisis de datos se llevó a cabo en frecuencia y porcentajes, y, un intervalo de confianza de 95%.

Para la aplicación del segundo Instrumento, Ejercicio de Concordar y Discordar, se formaron equipos de tres personas cada uno, esto con el fin de provocar discusión grupal de las cinco preguntas que conforman el Instrumento, para llegar a un consenso, de falso o verdadero, en su respuesta. La información obtenida se presenta por grupos de acuerdo a cada equipo de trabajo.

Las actividades se realizaron durante los meses de Septiembre, Octubre y Noviembre, bajo el siguiente Cronograma:

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES 2005

Actividad	Septiembre			Octubre		Noviembre
	5 al 9.	12 al 23.	26 al 30.	3 al 14.	17 al 30	2 al 15
1. Observación y sondeo para la selección de los grupos ENP No. 5	X					
2. Elaboración de instrumentos de medición y/o evaluación		X				
3. Validación de los instrumentos (Prueba Piloto) en los cuatro grupos seleccionados			X			
4. Aplicación del instrumento de evaluación y/o medición, en los cuatro grupos				X		
5. Codificación y análisis de los resultados obtenidos					X	X

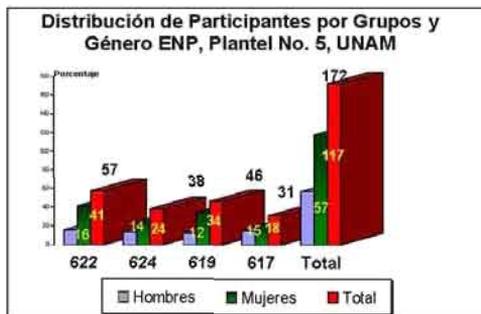
A continuación se presenta la información obtenida y codificada de los Instrumentos aplicados a los alumnos de sexto año. En el Anexo IV¹¹⁸ se

¹¹⁸ *vid. supra.*, Anexo IV.

presentan los Instrumentos de Medición y en Anexo V¹¹⁹ los Resultados de los Instrumentos de Medición de los Conocimientos Previos, con sus respectivos los Cuadros Estadísticos, de todos y cada uno de los Instrumentos, con los Resultados obtenidos.

Evaluación del Cuestionario, de acuerdo a los resultados:

GRÁFICA 1



El Promedio de Edad de la Población de la muestra, fue de 17 años. Ésta gráfica muestra la Distribución de la población entrevistada, según género, de los cuatro grupos participantes. En ella se observa que el 32% fueron hombres y el 68% mujeres. Del Total de grupos, el

primero representó el 18.0%, el segundo el 26.7%, el tercero el 33.2% y, del cuarto grupo, el 22.1%.

Instrumento 1: Medición de Conocimientos Previos. Cuestionario

El Cuestionario incluía diez preguntas¹²⁰, con opciones a seleccionar una. Al preguntar: ¿Qué es la ciencia? (P1), podemos observar en la Gráfica 2, que el 94.8% de las respuestas, fue asertivo y sólo un 5.2% no lo fue; siguiente pregunta: ¿Qué es la sociedad? (P2), no existió mucha diferencia con la anterior, (sólo un 6.4%), así, observamos que el 88.4% fueron correctas las respuestas, mientras que el 11.6% No.

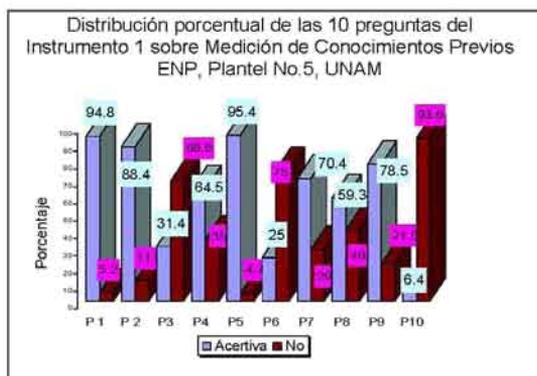
Como podemos observar en la Gráfica 2, éstas dos preguntas, junto con las primeras 4, fue donde se obtuvieron los porcentajes de asertividad más altos,

¹¹⁹ *vid supra.*, Anexo V

¹²⁰ *Ibidem.*

con una diferencia de 6.4% y 0.6% con la pregunta 5; en la siguiente pregunta se le pidió al alumno que señalara cuál es una característica de la sociedad (P3), toda vez que tenía las opciones para analizar, el resultado incorrecto fue alto, con un 68.6% y sólo el 31.4% fue asertivo, (en el grupo 617, sólo el 19.0%, vs. el 624 que obtuvo el más alto de los cuatro con el 47.3%), situación que nos muestra, que el alumno cuando ingresa a Sexto de Bachillerato, no tiene un Conocimiento Previo de elementos y conceptos sociales, básicos; misma situación se presentó en la pregunta 10 (P10), acerca de la Teoría del Estructural-Funcionalismo, por quien fue planteada, teniendo 4 opciones, de las cuales el 93.6% no pudieron dar correctamente la respuesta, sólo el 6.4%, y el 100% de los participantes de los grupos 617 y 619 su respuesta fue incorrecta.

GRÁFICA 2



En la pregunta: ¿Qué es un rol social? (P4), el porcentaje asertivo total de los participantes fue de 64.5% vs. 35.5% del no asertivo, si analizamos por grupos, encontramos que el porcentaje total al de cada grupo es muy similar con un 66.7% del grupo

622, con 65.8% del 624, del 619 con 56.5% (éste último con el porcentaje más bajo de los cuatro grupos), y, del 617 con el 67.7%.

Al explorar ¿cuál es un grupo social primario? (P5, anteriormente analizado con las 2 primeras preguntas), encontramos que dentro de las opciones: a) escuela, b) familia, c) partido político, y, d) iglesia, los participantes manifestaron en un 95.4% asertividad en la respuesta. Por lo que corresponde a la siguiente pregunta (P6), acerca de las características de un Sistema Social, el alumno nuevamente presenta desconocimiento en un 75.0% y sólo el 25.0%

respondió correctamente, esto podemos interpretar que pudiese haber sido por conocimiento objetivo o por inferencia de las opciones a seleccionar, nuevamente en los grupos 617 y 619 se presentó el porcentaje más bajo en la respuesta asertiva, con 19% y 29% respectivamente. La siguiente pregunta fue acerca de Positivismo como Filosofía que tiene fe en la Ciencia, para ello se plantearon las opciones: del Materialismo Histórico, las del Espiritismo, las del Positivismo, y la de la Sociedad de riesgo, a lo que los alumnos, con un 70.4%, contestaron la del Positivismo, respuesta considerada correcta y sólo el 29.7% desconocía cuál era.

Las siguientes dos preguntas fueron muy concretas sobre las Teorías de Weber, acerca del objetivo de la Sociología y, de Durkheim sobre lo que se entiende por Suicidio, como podemos observar en la Gráfica 2, en cuanto a la primera pregunta (P8), el 59.3% contestaron asertivamente y el 78.5% en la segunda pregunta (P9)

A partir de los resultados obtenidos, se procedió hacer una evaluación de este primer Instrumento, asignando una Calificación en escala del 1 al 10, con base en las respuestas proporcionadas por cada alumno, de cada uno de los cuatro grupos, obteniendo los siguientes resultados que se presentan en la Gráfica 3:

GRÁFICA 3



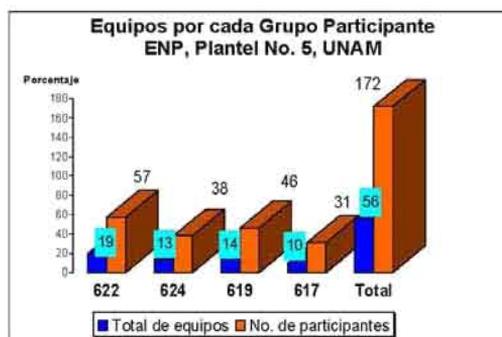
Como podemos observar, del total de los 172 participantes, el promedio de calificación, en los cuatro grupos, fue de 6 con un 35.5%, seguida con similar porcentaje (18%) la calificación de 7 y 5. De manera ascendente en la escala de calificación, el 8

tuvo sólo un 15.1% y el 9 un 3.5% vs. 4 con 7.6%, y, 3 con 1.7%.

Esto demuestra que los estudiantes al ingresar al Sexto Grado de Preparatoria aún no hacen consciente la conexión de sus Conocimientos Previos, con los adquiridos hasta este Nivel y en ésta Área Social. Asimismo, si analizamos el Promedio de Calificación por cada grupo, observamos que el 624 reportó con 6, la calificación con mayor porcentaje 38.7%, seguido por el 622 con 38.6%, el 619 con 31.6%, y por último el 617 con 30.4%.

Instrumento 2: Ejercicio de Concordar y Discordar

GRÁFICA 4



Para la aplicación del segundo Instrumento, Ejercicio de Concordar y Discordar¹²¹, se formaron equipos de tres personas cada uno, esto con el fin de provocar discusión grupal de las cinco preguntas que conforma el Instrumento, para llegar a un consenso de falso o

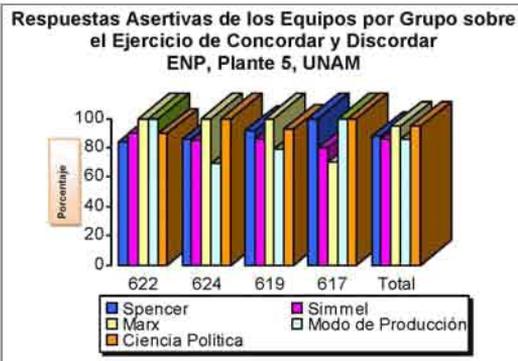
verdadero, en su respuesta. La información obtenida, se presenta por grupos de acuerdo a cada equipo de trabajo¹²².

Los equipos de trabajo quedaron conformados con base al número de alumnos de cada grupo de la siguiente forma, como se puede observar en la Gráfica 4: 19 equipos en el 622, 13 en el 624, 14 en el 619 y 10 en el 617.

¹²¹ *vid. supra.*, Anexo IV

¹²² *vid. supra.*, Anexo V

GRÁFICA 5



En cuanto al primer razonamiento y, con base en la Teoría Evolucionista de Spencer, sobre el funcionamiento de la sociedad como un organismo vivo, de los 56 equipos, el 87.5% respondieron asertivamente, mientras

que el 12.5% no, siendo el grupo 617 con 100% de respuestas correctas. En el segundo razonamiento si era falso o verdadero que Simmel considera: la socialización parte del proceso de integración a la sociedad, observamos que el 85.75% fueron asertivos y el 14.3% no, el que presentó mejor porcentaje por equipo de trabajo, fueron los del grupo 622 con el 89.5%, los equipos de los tres restantes grupos tuvieron un promedio del 80.0%.

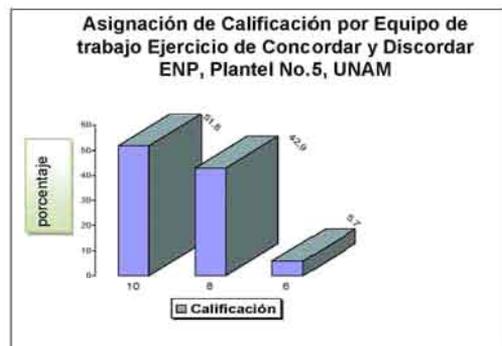
Al pasar la pregunta sobre Marx, que según la historia del hombre se divide en Modos de Producción, las respuestas en general de los alumnos fue del 94.7% correcta, sólo se observó que en el grupo 617 el 30.0% desconocieron la respuesta, mismos resultados se obtuvieron en la pregunta cinco (La Ciencia Política no implica el estudio de Estado-Poder) con el 94.7% de asertividad, sin embargo, en el grupo 622 se presentó el mayor porcentaje de no asertividad en la respuesta con el 10.5%.

Finalmente, como se observa en la Gráfica 5, la pregunta acerca de: el paso de un Modo de Producción a otro, tiene lugar mediante una Revolución Socio-económica, con un 85.7%, los equipos de trabajo contestaron asertivamente, en los grupos 624 y 619 se presentaron los porcentajes bajos de desconocimiento al respecto.

En términos generales podemos observar, que al comparar el Instrumento No.1 con el No. 2, el registro de la asertividad en las respuestas fue más alto, en

la medida que el alumno tuvo oportunidad de abrir a discusión grupal su conocimiento y escuchar los argumentos de otros compañeros (proceso de socialización), hasta llegar a consensos, cosa diferente que se presentó cuando las respuestas fueron individuales.

GRÁFICA 6

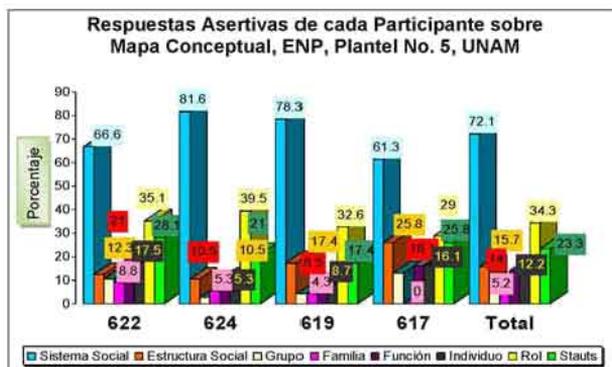


A partir de los resultados obtenidos, de la misma forma que en el Instrumento No. 1, se procedió hacer una evaluación de los resultados del Ejercicio, asignando una calificación en escala del 1 al 10, con base en las respuestas proporcionadas por cada

equipo de trabajo y agrupándose por grupos, obteniendo los siguientes resultados, que se presentan en la Grafica 6. Así, observamos que se omitieron las calificaciones 9, 7, 5, 4, 3, 2 y 1, debido a que registraron 0.0%, presentando el 51.8% con diez, el 42.9% con ocho y 5.7% con seis, en este último los equipos de trabajo de los grupos 624 y 617 no obtuvieron seis, por lo tanto, el resultado en general fue muy satisfactorio al comprobar la riqueza de la discusión grupal.

Instrumento 3: Mapa Conceptual

GRÁFICA 7



El último instrumento que conforma el cuestionario fue el Mapa Conceptual, esta actividad que fue realizada de manera individual, los alumnos deberían

jerarquizar y ordenar los conceptos de acuerdo a su relación: Estructura Social, Familia, Función, Grupo, Individuo, Rol, Sistema Social y Status

En la Gráfica 7, podemos observar que de los 8 conceptos, el de Sistema Social, fue el único que los participantes, en un 72.1% fueron asertivos, los conceptos restantes registraron bajo porcentaje asertivo, así, el de Rol, con 34.3%, seguido por el de Individuo, con 23.3%, Estructura Social el 15.7%, Función con 14.0%, Status 12.2% y los más bajos fueron el de Grupo (7.6%) y Familia (5.2 %).

Al analizar por grupos, el 622 tuvo el 32.1% del total de asertividad en el Mapa Conceptual, seguido con el 26.7% los alumnos del grupo 619, con el 22.1% los del 624 y por últimos el 617 con el 18% de asertividad.

Como podemos observar en términos generales los conceptos de Familia y Grupo, registraron los más altos porcentajes de desconocimiento o asertividad con 94.8% y 92.4% respectivamente, seguidos por los conceptos de Status (87.8%), Función (86.0%) y Estructura (84.3%).

GRÁFICA 8

A partir de los resultados obtenidos, de la misma forma que en los Instrumentos No. 1 y 2, se procedió hacer una evaluación, asignando una calificación en escala del 1 al 10, con base en las respuestas proporcionadas. Se



omitieron las calificaciones 7 y 2, debido a que registraron 0.0%.

Podemos observar, que los resultados de éste último Instrumento, arrojaron cifras muy bajas a en la escala de calificación, registrando tan sólo con uno de calificación, lo que representa el porcentaje más alto, con 46.9%, seguido por 3 de calificación, con 30.8%, toda vez que a diferencia de los otros Instrumentos, aquí se registro el 5.2% con cero y sólo 1.7% con 10 que correspondieron a los grupos 622 y 619. Con 7.0% se registraron las calificaciones de cinco y cuatro, y tan sólo 0.6% obtuvo 9, al igual que los que obtuvieron 6. Por último podemos observar que el 1.2% (dos estudiantes de los 172 participantes) tuvieron 8 de calificación

Estos resultados justifican mi propuesta, en primer lugar, introducir a los alumnos, desde Quinto año de Preparatoria al estudio de las Ciencias Sociales (Teoría Social), debido a que tendrían conocimientos teóricos que les orienten para poder seleccionar el Área de Estudio, para Sexto de Preparatoria, facilitando de esta manera la posterior elección de su carrera, y, en segundo lugar, que se defina el conocimiento que en Teoría Social debe impartirse a los estudiantes de Bachillerato, como Estudios Propedéuticos base de los Estudios Superiores. Ejemplo de estas deficiencias lo tenemos en los resultados de los exámenes de Diagnóstico de Conocimientos de los alumnos que ingresan al Nivel de Licenciatura, de la UNAM.

Los exámenes para el *Diagnóstico de Conocimientos*, de los alumnos que ingresan al nivel de Licenciatura en la UNAM, tienen como objetivos: "a) conocer su grado de preparación; b) identificar los conocimientos y habilidades que tienen mayor influencia en su desempeño escolar en los primeros semestres; c) planear acciones para mejorar la preparación de los estudiantes que lo requieran; y , d) aportar información al bachillerato y a las licenciaturas para la revisión de sus planes y programas de estudio."¹²³

Los exámenes se empezaron a aplicar por primera vez en 1995, siendo tres los exámenes que se aplican a cada alumno: conocimientos, español e inglés, este último se aplica desde 1999.

Existen cuatro versiones del examen de conocimientos, con 120 reactivos cada una, para las Áreas Académicas: Ciencias Físico-Matemáticas y de las Ingenierías; Ciencias Biológicas y de la Salud; Ciencias Sociales y Humanidades y de las Artes, las cuales comparten reactivos que evalúan temas comunes al Bachillerato General, pero que comprenden, además, otros que evalúan Temas del Área Académica, en la que se ubica la Carrera, en la que están inscritos los alumnos que contestan el examen.

Lo interesante de este examen de conocimientos es la forma como lo encontramos distribuido y que no contempla ningún reactivo de las materias que se imparten en Bachillerato de Ciencias Sociales, por ejemplo, la distribución de los reactivos es la siguiente: Matemáticas 30 reactivos; Física 10; Química 12; Biología 12; Historia Universal 16; Historia de México 16; Literatura 14; Geografía 10; Filosofía 10; Total 120.

Como podemos apreciar no tenemos una Evaluación Diagnóstica del conocimiento social, por tal motivo no tomaremos en cuenta los resultados estadísticos del mismo. Es necesario insertar en este examen, reactivos que nos evalúen un conocimiento en Teoría Social del Nivel de Bachillerato, con el que ingresan a las correspondientes Facultades del Área de Sociales y Humanidades.

¹²³ Secretaría de Desarrollo Institucional. Dirección General de Evaluación Educativa. *Exámenes para el Diagnóstico de Conocimientos de los alumnos que ingresan al nivel de licenciatura 2005*. p. 23

4.2. TEORÍAS SOCIALES PARA SU ENSEÑANZA EN EL BACHILLERATO.

Las Ciencias Sociales han sido uno de los acontecimientos culturales de la modernidad más importantes del presente siglo, pero la diversidad de saberes se insertó como parte de las Culturas Educativas Institucionales y para la década de los sesenta se inicia una revuelta en las formas del Pensamiento Social.

Estamos aprendiendo y asimilando la cultura de una forma, así la sociedad tiene que crear, por lo tanto, una Cultura del Aprendizaje, además, de ir perfilando lo que culturalmente se hace necesario. Es en este punto donde debemos reflexionar, ¿qué es lo necesario culturalmente? Aquello que marca nuestras costumbres, tradiciones y normas sociales o aquello que va respondiendo a las necesidades del avance Tecnológico y que dentro de un Marco Institucionalizado, se debe ir modificando, para crear ese avance y adaptación del individuo a la nueva sociedad y su cultura.

Wallerstein¹²⁴ marca tres problemas Teórico-metodológicos centrales, en torno a los cuales es necesario construir nuevos consensos heurísticos, a fin de permitir avances fructíferos en el conocimiento social:

- 1) la relación entre el investigador y la investigación;
- 2) cómo reinsertar el tiempo y el espacio como variables constitutivas internas en nuestros análisis y no meramente como realidades físicas invariables dentro de las cuales existe el universo social; y
- 3) cómo superar las separaciones artificiales erigidas en el siglo XIX entre los reinos de lo político, lo económico y lo social, es preciso enfrentar directamente la cuestión de la existencia de esos reinos separados.

Las Ciencias Sociales estaban caracterizadas por una objetividad basada en una perspectiva comprensiva a nivel macro; consideraban que una serie de fenómenos entrelazados pueden explicarse al deducirlos de leyes naturales o estadísticas conocidas; su compulsiva delimitación existencial y espacial del

¹²⁴ *vid.*, Wallerstein, Immanuel. (2003) *Abrir las Ciencias Sociales*

objeto de investigación; el planteamiento de divisiones de posición social y su correspondiente análisis reduccionista o determinista. Asimismo ese saber sociológico también es diferencial en función de los lugares en los que se produce el conocimiento, es decir, se suma a una tradición de regionalización que va privilegiando temáticas y autores.

Estos rasgos convirtieron el Discurso Social en una forma de entendimiento, en el cual parece que los hechos históricos se juzgan según la validez de las Teorías, separando la Investigación Empírica de la Práctica Teórica.

Las soluciones se centran en nuevos Enfoques Pedagógicos, que permitan vincular la Teoría y la Práctica; y Enfoques Integradores que comprendan el Fenómeno Educativo como un Subsistema del Sistema Histórico Social sobre una base Ética.

Así la educación tiene un carácter cualitativo, que busca responder a las cuestiones de vida fundamentales, sobre las razones de la existencia misma y de los objetivos humanos.

Por lo tanto, la base de la Enseñanza de Teorías Sociales en Bachillerato, considero que debe partir del Conocimiento de las Teorías de los Clásicos, no en el sentido de una postura conservadora, considerando a los Clásicos como fundadores de un saber acabado, sabemos que existe una acumulación de conocimiento y que ahora conocemos más sobre muchos aspectos de las diversas formaciones sociales, por lo mismo, no podemos pensar en las Ciencias Sociales como la suma de cero experiencias, al contrario, podemos considerar que el pasado es la base y parte del presente, traducido en el arsenal de conceptos con los que operamos, en el tipo de investigaciones que realizamos, o la bibliografía que vamos seleccionando, las mismas técnicas que utilizamos, entre otros, debemos entender la Teoría de los Clásicos como punto de partida, como parte de nuestra identidad sociológica, sin quedarnos atorados en la misma, comprender a los Clásicos podría ser en el sentido de darle continuidad a la constitución y construcción de un saber que no es estático ni definitivo o acabado.

El propósito es que el alumno al terminar el curso de Ciencias Sociales, en general, o de Sociología, en particular, como estudiante de sexto año de Bachillerato, podrá entender, conocer, hacer un análisis crítico e identificará, los problemas sociales de su entorno y de la sociedad, a partir del marco teórico que contempla el programa, es necesario que esa estructura teórica la pueda utilizar en algo concreto, y no sólo de una manera asociativa o repetitiva de conceptos, y que de los conocimientos previos, que ha desarrollado dentro de su vida social y académica, pueda empezar a estructurarlos en otros marcos referenciales, que le ayuden a desarrollar Capacidades y Habilidades del Pensamiento, para manejar su entorno y resolver problemas, que le permitan acceder a su realidad (productos culturales) y distinguir cuál es su función (rol social) dentro de su cultura, dándole un sentido y significado al conocimiento, utilizando un vocabulario y terminología adaptado a su Nivel de Enseñanza. Esto le permitirá al estudiante tener un cambio cognitivo, metacognitivo y actitudinal en su vida.

"La obra de los clásicos es susceptible de múltiples interpretaciones. Sin embargo en el caso de la formación de científicos sociales y de la enseñanza del pensamiento sociológico resulta indispensable una orientación de la lectura dirigida bajo los siguientes propósitos: despertar el interés por la obra de éstos autores, brindar una visión panorámica de la misma; favorecer la comprensión de sus formulaciones teóricas, sus fundamentos, sus alcances heurísticos y sus problemas teórico-metodológicos."¹²⁵

Por lo tanto, en este apartado no se pretende desarrollar un curso de Teoría Social, solo se presentarán las Teorías o Autores, que considero son básicos para este Nivel de Enseñanza, retomando algunos de los puntos a considerar.

Introducir al estudiante de Bachillerato al estudios de las Ciencias Sociales, y de la Teoría Social, implica plantear que las Ciencias Sociales modernas tienen muchos antecedentes, que pueden retomarse desde la Grecia

¹²⁵ Silva Ruiz, Gilberto y Garduño Valero, Guillermo J. R. (compiladores). *Antología teoría Sociológica Clásica Émile Durkheim*. p. XXIII

antigua: los escritos de Platón y Aristóteles sobre la Política, los conceptos de Cicerón y Séneca sobre el Derecho y los trabajos históricos de Herodoto, que marcaron las rutas que se habrían de recorrer a lo largo de toda la Edad Media, lo importante es que éstos autores plantearon los problemas fundamentales que muchos siglos después recibirían la atención de las Ciencias Sociales Modernas.

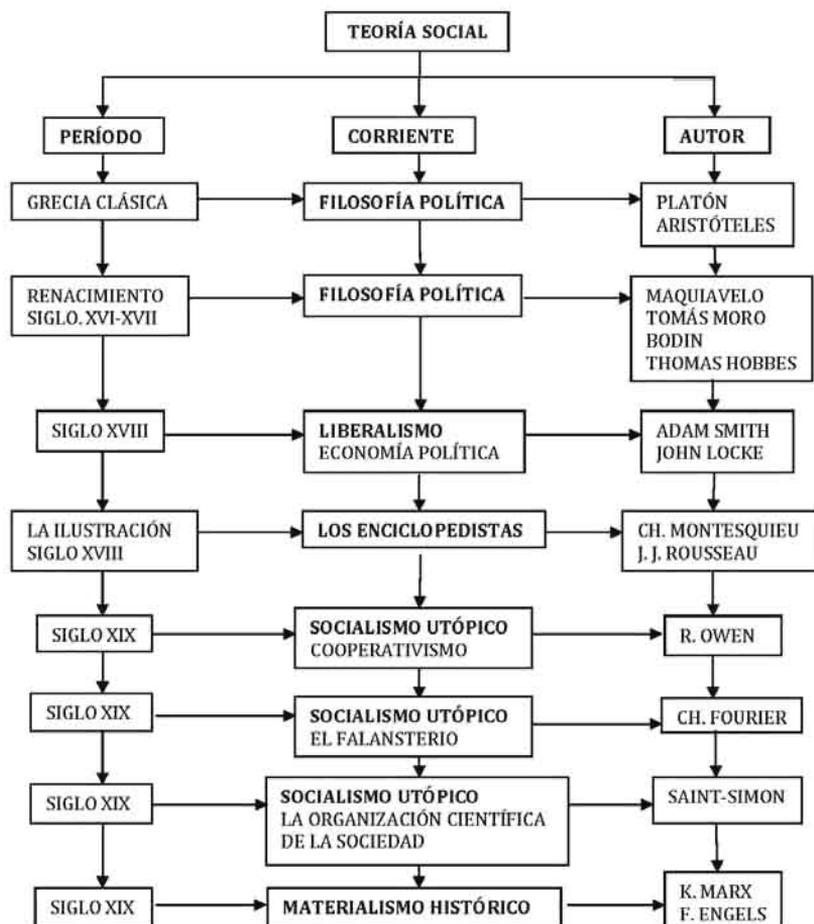
A partir del siglo XVI se transforma la perspectiva del pensamiento Político y Social, que se basaba en las Doctrinas del Cristianismo, con un profundo contenido Filosófico y Religioso, con el planteamiento del estudio Sistemático de la Historia, de la Política o de la Sociedad, con Nicolás Maquiavelo (1469-1527), Jean Bordin (1530-1597) y John Locke (1632-1704), entre otros.

Puede decirse que las Ciencias Sociales Modernas surgieron una vez que se dan dos situaciones: primero, se requirió que el pensamiento científico alcanzara un alto grado de desarrollo en el campo de las Ciencias Exactas, y, segundo, fue necesario que los fenómenos de la sociedad llegaran a un nivel de complejidad tal que fueran foco de atención de los intelectuales que lo presenciaban. Además, dos procesos históricos aceleraron el surgimiento del pensamiento Social "Científico": la Revolución Francesa y la Revolución Industrial.

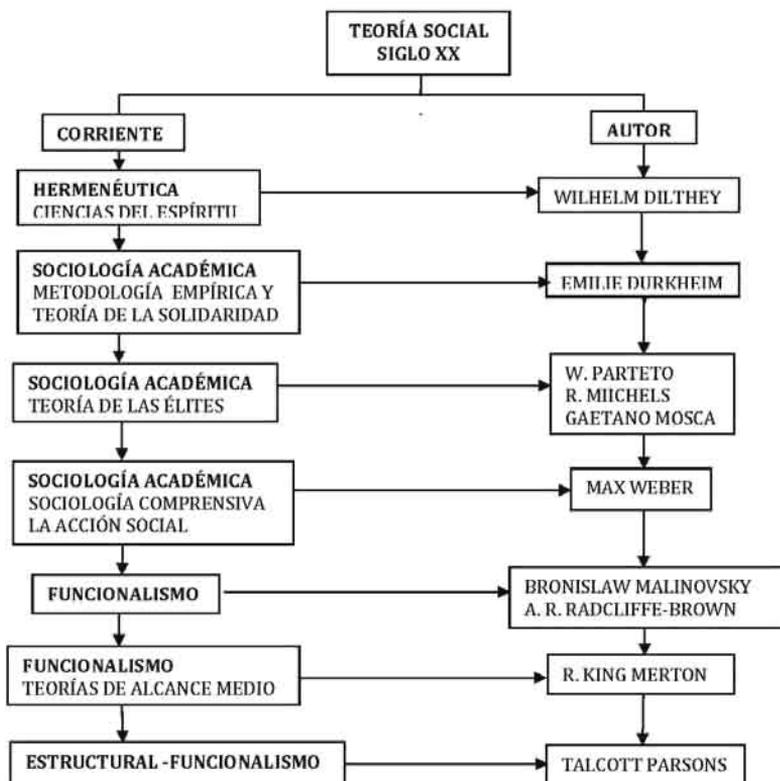
El Capitalismo y, en consecuencia, la Revolución Industrial, marcaron ideológicamente la aparición de las Ciencias Sociales, cuya base e impulso fueron: el Racionalismo, el Naturalismo y el Progreso. Así, las Ciencias Sociales surgen como un esfuerzo por explicar ciertos fenómenos a partir de la observación y el análisis sistemático, bajo la preocupación de los hechos tal y como son, intentando descubrir las causas que los explican y las leyes que los rigen, bajo un planteamiento sistemático y racional.

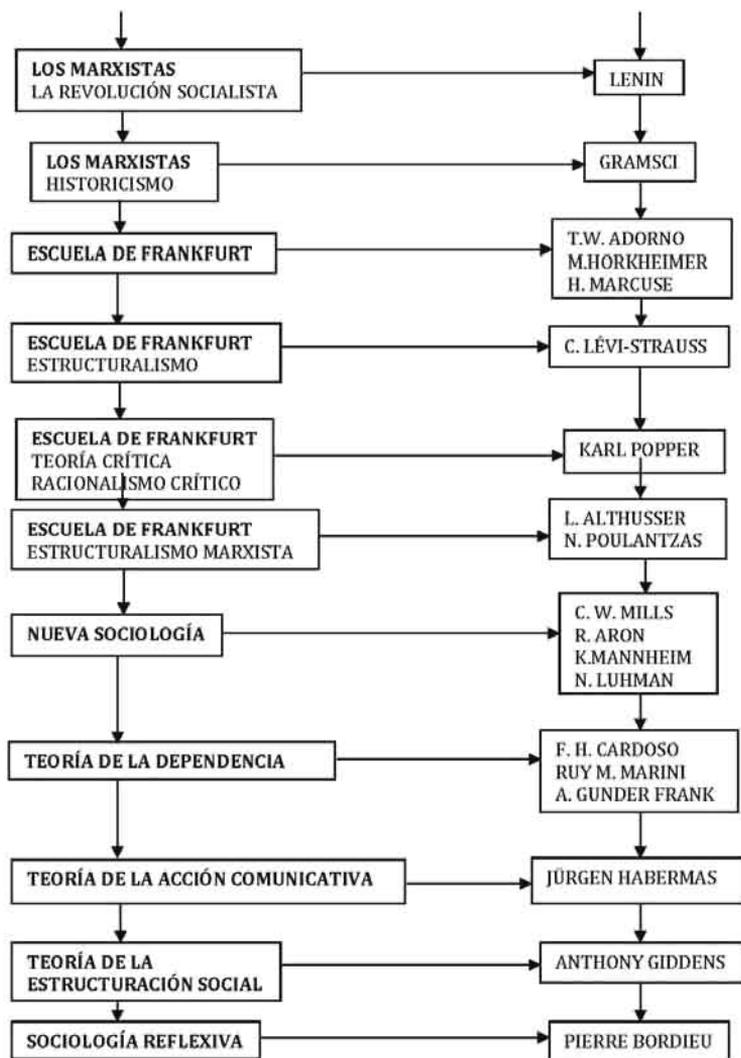
Surgen varias corrientes dentro del debate de las Ciencias Sociales, algunos de sus fundadores, en el siglo XIX (siglo considerado como el del nacimiento de las Ciencias Sociales), se esforzaron por establecer el carácter científico de sus Disciplinas, orientaron sus esfuerzos a la observación sistemática de los hechos sociales con el fin de extraer de ellos regularidades o

explicaciones causales, procuraron separar a los hechos positivos, (tal y como éstos existen en la realidad), de las posturas normativas (acerca del deber ser) que pudieran defender, en tanto observadores y que a continuación se presentan¹²⁶



¹²⁶ *vid.*, Puga, Cristina. *et. al. Hacia la Sociología*. p. 223-224 y aportación personal





Bajo este planteamiento, podemos apreciar la extensión y complejidad del conocimiento, mismo que sería imposible impartirlo en el Bachillerato, debido a que no podría planearse un curso de esta magnitud sobre Teoría Social, por otra

parte, este nivel de enseñanza es Introdutorio y Propedéutico, por tal motivo se proponen los siguientes autores y corrientes como base de estudio para el Bachillerato.

Conde Henri de Saint Simon (1760-1825) investiga los problemas de la sociedad de su época: finales del siglo XVIII, principios del XIX, considerando todas las transformaciones culturales, económicas, políticas y sociales, buscando aplicar un método que hasta ese momento, sólo consideraba a la Historia como una colección de hechos sin concatenación, él entendía a la Historia como la posibilidad de describir el desarrollo de la humanidad dentro de un cuerpo organizado que es la sociedad, para poder explicarla adopta la Fisiología creando la *Fisiología Social*. Considera que hay una etapa del desarrollo social donde los hombres podrán alcanzar niveles de igualdad, justicia, progreso y libertad, existiendo así la Etapa Positiva, fundamentada en el orden.

Saint-Simon inicia una nueva forma de observar los problemas sociales mediante la aplicación del método positivo, aunque no logra encontrar ni explicar las causas que determinaron la dinámica de la sociedad capitalista, dedicando gran parte de su obra al estudio de las sociedades industriales. Funda, junto con Robert Owen, el *Socialismo Utópico*, afirmaba que la problemática de la sociedad de su tiempo debía ser resuelta con la reorganización de la producción económica, despojando a los poderosos de los medios de producción y dotando a la población de libertad económica. En un folleto publicado en 1813, Saint-Simon expone: la moral y la política se convertirían en Ciencias "Positivas"; la Ciencia será el Nuevo Poder Espiritual, por lo tanto, la Ciencia debe ser reorganizada. De 1817 a 1823 Comte colabora estrechamente con Saint-Simon, como su secretario, dándose una identificación completa de su obra.

Auguste Comte (1798-1857), discípulo de Saint-Simon, bajo su influencia Comte da forma a la Ciencia Social (Sociología) en su obra: *Curso de Filosofía Positiva*, sentó las bases de la Ciencia Positiva, le denomina positiva, porque designa lo real en oposición a lo imaginado, como lo opuesto de negativo y lo preciso contra lo vago, un pensamiento racional acerca de los hechos que

debían separarse tajantemente de la filosofía y la moral. Aceptaba la importancia de la razón y el conocimiento científico del mundo. Nombra a la nueva Ciencia *Sociología*. Su política positiva se basa en el lema de: *Amor, Orden y Progreso*.¹²⁷ Entre 1830 y 1842 produce su gran obra *Curso de Filosofía Positiva*, en donde sienta las bases para fundar la Sociología. Formula la *Ley de los Tres Estados*, según la cual, la humanidad pasó por un Estado Teológico o Ficticio, un Estado Metafísico o Abstracto y un Estado Positivo o Científico. Divide a la Sociología en: Estática Social y Dinámica Social, puesto que los fenómenos sociales deben ser analizados con el mismo rigor que sus análogos naturales. El conocimiento científico tiene un método, que es único y el mismo para todas las Ciencias, tanto Naturales como Sociales: observar la realidad, hacer experimentos y comparar los fenómenos para ver si son similares o diferentes. Para imponer un Modelo Político Positivista, fue indispensable reorganizar las formas de explicar los fenómenos sociales y justificar las posibilidades de controlar sus cambios, así como se había logrado controlar y transformar la naturaleza.

Propone una jerarquía de las Ciencias, según la complejidad de su objeto de estudio, parte de las más sencillas o abstractas (Matemáticas) hasta la más concreta, completa y compleja de las Ciencias (Sociología). Sostiene que el propósito del conocimiento es el dominio del mundo y el control del medio, por lo tanto, la justificación de todo conocimiento es su "utilidad" bajo el lema "Saber para Prever y Prever para Obrar". Todo conocimiento proviene de la experiencia, que es susceptible de conocerse, si lo observamos, debido a que tanto la naturaleza como la sociedad están regidas por leyes. Todo conocimiento que no provenga de una realidad concreta, y que no pueda ser comprobado dentro de la misma, será rechazado, lo que implica todo conocimiento Metafísico, así como, todo conocimiento que no tenga una aplicación práctica (utilidad) inmediata, será rechazado (principios que fundamentan el Positivismo Comtiano).

¹²⁷ Lema que sustentó la fundación de la ENP con Gabino Barreda en 1867, y que hasta la fecha sustenta y que lleva el escudo de la ENP: Amor como principio, orden como base y progreso como fin.

Herbert Spencer (1820-1903) para algunos considerado como el segundo padre fundador de la Sociología, se basa en la *Teoría de la Evolución* y funda la *Sociología Evolucionista*. Autor de una importante clasificación de las Ciencias, aunque se basa en Comte, introduce una modificación, al agregar a la Psicología entre la Biología y la Sociología. Es creador de dos Doctrinas importantes: la Teoría Agnóstica del conocimiento y su concepción Evolucionista del mundo. Los primeros principios son: Principios de Biología; Principios de Psicología; Principios de Sociología; y Principios de Ética

En su Teoría del Conocimiento, funda el Agnosticismo, en donde sostiene que solamente es posible el conocimiento científico de aquellas cosas que entran en el campo de la experiencia, pero esto no quiere decir que fuera del campo de la experiencia no existan otras realidades aunque no sean perceptibles por la experiencia. Afirma que solamente puede haber o hacerse Ciencia, si tiene aprobación científica aquello que podamos conocer a través de los sentidos. Spencer tiene varios puntos de contacto con el positivismo.

Para Spencer todo lo que existe es energía cósmica, la cual está sujeta a la Ley Universal del Cambio, en el cual éste cambio o evolución contiene un proceso de integración de la materia, lo que en un principio era energía se va materializando, es un tránsito de la energía de un estado uniforme a lo multiforme, hacia formas cada vez más progresivas, como lo muestra en la Ley de los Tres Reinos: Reino Inorgánico, Reino Orgánico y Reino Superorgánico.

Esto nos sitúa en las puertas de su Sociología, para él las sociedades son Superorganismos, desarrollado en su Teoría del Organicismo Sociológico, interpreta a la naturaleza o a la sociedad mediante analogías con un organismo biológico, incorpora esta visión al pensamiento social.

Émile Durkheim (1858-1917) uno de los pioneros intelectuales que aplicó sistemáticamente un procedimiento científico al análisis de los fenómenos sociales, fundando así, la *Sociología Sistemática*. La obra de Durkheim es reconocida como fundamental en el desarrollo de las Ciencias Sociales en general y de la Sociología en particular. En 1895 se publica su libro *Las Reglas del Método Sociológico*, en el que presenta la metodología que iba a utilizar en

su estudio sobre el Suicidio. Propuso que los Hechos Sociales fueran tratados como "cosas" igual que los fenómenos de la naturaleza.

Los elementos de la Teoría Sociológica de Durkheim pueden ser resumidos en los siguientes términos: en primer lugar una concepción normativa y colectivista del orden social y un modelo normativo de la acción social; en segundo lugar, la caracterización del contexto social como externo a la voluntad de los individuos; en tercero, la concepción de lo *social* como constituido por un sistema de valores compartidos y por la solidaridad como sistema de relaciones; en cuarto lugar, la visión de los sujetos sociales de la sociedad contemporánea como grupos profesionales derivados de la división del trabajo y de la complementación de funciones; en quinto lugar, la explicación del desarrollo histórico de la sociedad basada en la funcionalidad, el equilibrio y cohesión de sus partes; y, por último, en la etapa madura de su pensamiento, la identificación de las formas de la vida religiosa como el modelo para la comprensión de las formas de la vida social.¹²⁸

Para Durkheim lo social no se explica sólo por lo individual, sino que el hecho social en sí tiene autonomía, una existencia específica que lo hace diferir de los hechos psicológicos. Así, el hecho social es el tema central del estudio de la Sociología. Los hechos sociales se dan aún dentro de sociedades sin organización social claramente definidas.

Para poder ver y comprender la obra de Durkheim, de una manera clara, es necesario retomar los principios de los fundadores de la tradición positivista (Henry de Saint-Simon, Augusto Comte y Herbert Spencer) planteamiento que encontramos en el texto de *Antología Teoría Sociológica Clásica Emillie Durkheim*, editado por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, en donde sus compiladores, Silva Ruíz, Gilberto y Garduño Velero, J. R. (1997) recuperan la obra completa del autor, a través de una compilación selecta de los escritos de los positivistas, en una primer instancia, y, en una segunda parte, las obras de Durkheim, facilitando así el estudio, tanto a estudiantes como a docentes, de Nivel de Enseñanza Media Superior, como a Nivel de Enseñanza

¹²⁸ *Ibid.*, p. XV

Superior, y que para los objetivos que se persiguen en el Nivel de Bachillerato podemos considerarla como idónea para el proceso de enseñanza- aprendizaje de Teorías Sociales en la ENP.

Max Weber (1864-1920) le da a la Sociología alemana, actual, su dirección, en la medida en la que constituye una ciencia y no una ideología y quien facilitó a esa Ciencia las herramientas que necesitaba para cumplir su tarea. Funda la *Sociología Comprensiva*, que define como: "la Ciencia que pretende entender, interpretando, la acción social, para de esa manera explicarla causalmente en su desarrollo y efectos".

Weber fue uno de los primeros en proclamar que las Ciencias Sociales deben abstenerse de formular juicios de valor, emprendió la batalla contra las ideologías políticas y morales que con demasiada facilidad influyen. Se ocupó, además, de definir tanto el objeto de la Sociología como los instrumentos conceptuales que había que usar, así como el método propio de la nueva disciplina. Caracteriza a la Sociología con una serie de términos ausentes en las Teorías Sociológicas, francesa e inglesa, como lo son: *interpretación y comprensión*, base de la Teoría Weberiana. Caracteriza la acción social tomando en cuenta cuatro tipos de acción (considerando que no toda acción humana es social): acción racional con arreglo a fines; acción racional con arreglo a valores (ya sean éticos, estéticos, morales, etc.); acción afectiva; y, acción tradicional.

Por Lo tanto, la Sociología es una Ciencia Racional cuya base es la significación, pero es requiere una formulación precisa como disciplina científica. Introduce el *método comprensivo* para comprender la acción social, es decir, la conducta de las personas que tiene un sentido referido a la conducta de otros, hay que tratar de encontrar cuál es ese sentido. Por lo tanto, la comprensión del sentido de una acción supone siempre la comparación con otra acción similar, ya sea que haya ocurrido, o que por experiencia sepamos que en promedio la gente se comporta de esa manera, o que construyamos un Modelo de Acción con esas características. Uno de los instrumentos es el *Tipo Ideal*, Modelo

construido por el investigador, en el que se resaltan los aspectos que considera más importantes de la acción o proceso que quiere explicar.

Las acciones de las personas y los procesos que de ellas resultan, son comprensibles si logramos identificar qué significado tenían para ellas, por lo que, tenemos que ubicar esas acciones y procesos en su contexto de significación, es decir, debemos ubicarlos en el espacio y en el tiempo.

Muchos de sus conceptos y explicaciones, de sus análisis de procesos históricos y de su tiempo, de su teoría del método, forman parte de la cultura contemporánea. Una revisión de las construcciones sociológicas actuales confirma el papel del pensamiento de Weber en los análisis sobre sociedades y sobre lo social. Conceptos como "tipo ideal", "poder carismático y carisma", "racionalidad", "comprensión", "interpretación", "acción con sentido", "empresa", "patrimonialismo", "acción valorativa", "burocracia", "probabilidad de...", "mercado racional", "Estado racional" o sus análisis sobre la importancia de la profesionalización y la especialización, la ética y la religión en el desarrollo del capitalismo moderno, la cohesión de las comunidades se han incluido en la reflexión de los análisis contemporáneos, con el propósito de examinar su potencial heurístico en el análisis de las nuevas expresiones de las sociedades y de lo social.¹²⁹

En este contexto, introducimos a la revisión de uno de los clásicos de la Sociología y de todo el legado de su Teoría Social, implica una revisión bibliográfica exhaustiva. Pero para facilitarnos esta empresa podemos guiarnos en la *Antología Teoría Sociológica Clásica Max Weber*, en este texto sus compiladores presentan:

...en la primer parte de la Antología, la producción intelectual de Weber al pensamiento antecedente; principalmente autores como Dilthey, Rickert y Tönnies, cuya influencia, junto con la obra de Hegel, Kant, Marx y Durkheim fue decisiva en la construcción del autor. En la segunda parte ligamos la producción científica a la biografía de Weber y a las condiciones de la época; el ingreso tardío de Alemania al proceso capitalista mundial bajo condiciones políticas y de dominación distintos a las expresadas en otras sociedades de la época. En el tercer apartado incluimos los trabajos sobre la teoría del método, la formación de enunciados causales; los conceptos y categorías para la construcción de

¹²⁹ Silva Ruiz, Gilberto y Garduño Valero, Guillermo J. R. (compiladores). *Antología teoría Sociológica Clásica Max Weber*. p. VII

explicaciones. Finalmente en el cuarto apartado se incluyen las lecturas estructuradas al campo de las interpretaciones, y la selección, como una invitación a una lectura inagotable.¹³⁰

Este texto que esta editado por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, le permite al estudiante tener un acercamiento a los planteamientos de Weber en sus obras originales y no bajo diversas interpretaciones.

Karl Marx (1818-1883) a la corriente de pensamiento y la doctrina que crea se le conoce con el nombre de *Marxismo*, bajo la colaboración de su amigo Friedrich Engels (1820-1895), sus aportaciones abarcan ámbitos muy diversos, su relación los lleva a escribir juntos muchos de los textos clásicos del marxismo: *La Ideología Alemana (1846)* y *Manifiesto del Partido Comunista (1848)*. Marx construye un sistema complejo de pensamiento en el que confluyen aspectos económicos, sociales, filosóficos, históricos, políticos y antropológicos. Formaban parte de él la Filosofía Alemana (desde Ludwig Feuerbach hasta Hegel), la Política Inglesa (Adam Smith, David Ricardo, John Stuart Mill), el Socialismo Francés (Fourier, Saint Simón), así como el Conocimiento Histórico y Antropológico acumulado hasta entonces. En contraposición al Socialismo Utópico propone el Socialismo Científico, planteamiento que impacta en la Historia de la Humanidad.

El marxismo se concibe como una guía para la transformación de la sociedad, a lo largo del siglo XX inspira movimientos sociales y políticos en todo el mundo, se desarrollan escuelas de pensamiento, partidos políticos, grupos armados, regímenes y sistemas de organización social. Se considera que, el marxismo no es un sistema acabado y cerrado, sino un conjunto de ideas con distinto grado de elaboración a lo largo de la vida de su autor y que llevó a sus seguidores a tratar de continuar su Teoría.

Marx ofreció un esbozo de lo que constituiría una Teoría General de la Historia, a la que él mismo denominó Materialismo Histórico, en donde se comprende, por un lado, el mecanismo que hace posible y necesario el cambio

¹³⁰ *Ibid.*, p. X

en la Historia y, por otro, las grandes etapas en la evolución de la sociedad, a las que llamó Modos de Producción. Determina que la sociedad tiene un orden que debe ser descubierto por el conocimiento e interpretarlo con herramientas teóricas, en tanto que la Historia, se desarrolla a través de estudiar las condiciones materiales que generan situaciones de conflicto existentes entre las clases dominadas y dominantes.

Robert King Merton (1910-2003) se considera como uno de los funcionalistas de mediados del siglo XX. El *Funcionalismo* es una forma de entender la vida social que surge a finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX, es un enfoque que constituyen fundamentalmente antropólogos británicos, pero que recibe influencias, tanto en sus ideas como en sus métodos, de varios autores y disciplinas, influye especialmente en la Sociología. El primer grupo de estudiosos funcionalistas fueron los antropólogos ingleses como: Bronislaw Malinovsky (1884-1942) y A. R. Radcliffe-Brown (1881-1955), quienes explican el funcionamiento y la organización social de sociedades y grupos "primitivos", al no contar con documentos escritos de su historia se dedicaron a estudiar su funcionamiento en un momento dado, y no a través de su historia, a lo que le denominaron "Estudios Sincrónicos".

El funcionalismo en las Ciencias Sociales es la Teoría de las relaciones de las partes de una sociedad, con respecto a la sociedad como un todo, y de una parte con respecto a otra. El objetivo de toda investigación es percibir a cada cultura como un conjunto de partes interconectadas e interdependientes.

Merton propone que como la Sociología era una Ciencia joven (tenía menos de doscientos años de existencia como Disciplina diferenciada), debía dedicarse a no formular grandes Sistemas Teóricos, sino realizar muchas investigaciones empíricas, lo cual le permitiría acumular una cantidad suficiente de conocimientos (denominado como "Masa Crítica"), sólo después de esa acumulación, sería posible formular una gran Teoría acerca de la sociedad. Formula, por lo tanto, "Teorías de Alcance Medio" (1957), es decir, propuestas teóricas sobre aspectos específicos de la realidad. Considera que las acciones humanas tienen funciones manifiestas, las consecuencias conscientemente

buscadas de la acción, y funciones latentes, que son las consecuencias no buscadas de manera consciente, pero finalmente sí obtenidas, y que muchas veces son aún más importantes que las manifiestas.

Se considera que la otra vertiente del Estructural-Funcionalismo fue desarrollada en la Universidad de Columbia, con los trabajos de Merton, su interés estuvo ante todo en generar una gran cantidad de investigación empírica que permitiera contar con información confiable suficiente para considerar que la Disciplina ya había llegado a su mayoría de edad.

Merton retoma la noción de Anomia elaborada por Durkheim y le da un nuevo significado, para él, la Anomia se produce cuando una sociedad propone a sus miembros valores y metas que son imposibles de alcanzar por la mayoría, por lo tanto, la Anomia es un problema individual, no un problema de la sociedad como lo consideraba Durkheim.

En su obra *Sociología de la Ciencia* estudia como se conducen y reproducen las comunidades científicas.

Talcott Parsons (1902-1979) se considera que en el ámbito intelectual continuó la trayectoria de Durkheim y recupera el término de Acción Social de Weber. A mediados del siglo XX surge en Estados Unidos de América (en la Universidad de Harvard) una propuesta teórica llamada *Estructural-Funcionalismo*, que retomó muchos planteamientos funcionalistas, pero que a la vez destacó la importancia de las estructuras, para explicar los hechos sociales. Parsons, como fundador de esta perspectiva, sostiene que para estudiar cualquier sociedad es imprescindible descubrir la forma que en ella asumen esos elementos, a los cuales, por hallarse en todas las sociedades de todas las épocas, podemos considerar como Universales Sociológicos (la familia, las clases sociales, alguna forma de gobierno, etc., aunque en cada una pueden ser de forma diferente).

El Estructural-Funcionalismo propone, además la comparación de las sociedades, en términos de las formas que en ellas revisten los universales sociológicos, lo que le ha permitido clasificar a las sociedades reales como "Tradicional" o "Modernas". Las Tradicionales son aquellas pre-modernas, no

industrializadas y sus características son exactamente opuestas a las de las Sociedades Modernas. Sin embargo todas las sociedades evolucionan y en su desarrollo tienden a modernizarse.

En su obra *El Sistema Social* define a la sociedad como un sistema a gran escala, donde existen subsistemas con una lógica, que obedece a los objetivos de la sociedad y cada parte integra una estructura en función de sus relaciones sociales. Todo individuo actúa de acuerdo con su status, lo que tiene una razón explicable, según su papel social, así los comportamientos individuales se encaminan a los fines colectivos, de lo contrario el hombre podría salir y aislarse de la sociedad. Si las acciones de los Subsistemas no corresponden a los propósitos del Sistema Social, no hay equilibrio y son factibles los desajustes.

Esta concepción tiene un carácter jerárquico, donde se fuerza la adaptación e integración de los individuos, de lo contrario, éstos, no están cumpliendo su función y pueden provocar un desequilibrio.

Su obra *Estructura de la Acción Social*, considerada como clásica en la Sociología, recupera el Pensamiento Sociológico Clásico, con Durkheim, Weber, Pareto, Marx y Marshall.

Parsons tuvo un interés permanente, el cual se ve en toda su obra: *comprender y explicar la sociedad contemporánea*. Ocupa por mérito propio u lugar destacado en el panorama de la sociología contemporánea. Su teoría general de los sistemas de acción social, es uno de los capítulos sobresalientes en la evolución de la teoría social de este siglo.¹³¹

Para poder explicar y desarrollar la obra de Parsons, de una manera clara y precisa, nos encontramos con un texto que recupera la obra completa del autor: *Antología Teoría Sociológica Clásica Talcott Parsons.*, editada por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, en donde sus compiladores: Silva Ruiz, Gilberto, *et. al.* (2000) nos presentan un texto:

...que contuviera los planteamientos teóricos y metodológicos reconocidos como fundamentales para quienes se inician en el conocimiento de la teoría de la acción social parsoniana; atendieron en primer lugar a la consideración de aquellas "piezas"

¹³¹ Silva Ruiz, Gilberto, *et. al.* . (compiladores). *Antología. Teoría Sociológica clásica Talcott Parsons*. p. IX

de teoría que respondieran más aproximadamente a la temática contenida en los programas de estudio. En segundo lugar, y no por ser en menor importancia, una antología con estos intereses debe incluir, en lo posible, aquellas partes de la obra cuya obtención se dificulte: textos que por ser escasos o por cuya rareza se imposibilita obtenerlos.¹³²

Esta obra ofrece una compilación selecta que facilita el estudio tanto a estudiantes como a docentes, tanto del Nivel de Enseñanza Media Superior, como a Nivel de Enseñanza Superior (considerando que fue diseñada como material de estudio en el proceso de la Reforma Académica, de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM), y que para los objetivos que se persiguen en el Nivel de Bachillerato, podemos considerarla como idónea para el proceso de enseñanza- aprendizaje de Teorías Sociales en la ENP.

Estos planteamientos de la Teoría Social Clásica, deben quedar estructurados (curricularmente) dentro del Contenido Disciplinario de la materia de Sociología, para que las materias de: Introducción al Estudio de las Ciencias Sociales y Económicas, y Problemas Sociales, Económicos y Políticos de México, sean de introducción al campo de las Ciencias Sociales, su objeto de estudio, métodos y clasificación de las misma, en el caso de la primera, y en la segunda, se pueda retomar el conocimiento disciplinario de Sociología e Introducción para el análisis, comprensión y reflexión de la problemática social existente. Proporcionándole al estudiante un marco Teórico- Metodológico de análisis de la sociedad actual, en el caso de que la preparatoria sea terminal de estudios, así como también, tenga esas herramientas necesarias para la selección de su carrera y continuación de sus estudios superiores, en el caso de que sean Propedéuticos los estudios de Preparatoria.

¹³² *Ibid.*, p. VIII

COMENTARIOS FINALES.

El presente Trabajo de Investigación muestra las condiciones prevalecientes de una cultura del aprendizaje, dirigida a reproducir saberes previamente establecidos, donde se debe dar paso a una cultura de la comprensión, del análisis crítico, de la reflexión, sobre lo que hacemos y creemos, y no sólo del consumo acelerado por la Tecnología, es necesario reconstruirlos y darles una nueva forma o estructura, bajo una nueva Didáctica "moderna", que implica nuevas formas de organización y procesamiento de conocimientos más flexibles, interactivos, significativos, que reclaman nuevos modelos de escolaridad que incorporen las Nuevas Tecnologías a la Educación y no sólo al servicio de los Modelos Tradicionales de Enseñanza, como es el caso de la ENP de la UNAM, y principalmente en el Área de las Ciencias Sociales.

Debe alarmar la alta tasa de prevalencia en el desempleo y deserción de preparatoria a la Educación Superior.

Es evidente comenzar por situar, nuestras Actividades Docentes, dentro del contexto social en que se generan, además, las exigencias y demandas de nuevos conocimientos, saberes y destrezas en la Educación Media Superior.

La identificación de Fortalezas y Debilidades de los Docentes, permite programar el trabajo en clase, generando los cambios de las Debilidades y reafirmando las Fortalezas, a partir de la autoevaluación y reflexión, en diferentes aspectos, como:

- Actualización Disciplinaria y Pedagógica
- Promover el Trabajo en equipo a partir de nuevas Estrategias de Enseñanza
- Ayudar al alumno, a desarrollar y comprender el compromiso social que tienen con la Institución y con la sociedad.
- Crear Planes de Trabajo con diversas Estrategias de Dinámicas de trabajo en equipos y llevarlas a la práctica.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

- Promover el Trabajo Interdisciplinario en coordinación con los diversos Colegios que conforma la ENP
- Fomentar el Trabajo Colegiado en la elaboración del Plan de Clase

Es importante tener presente que el trabajo en equipo ayuda a estimular a los alumnos al trabajo en clase, a la vez que se estimula el desarrollo de habilidades del pensamiento, sociales, capacidades y valores de comunicación, respeto, tolerancia y compañerismo, entre otros, les implica trabajar cooperativamente en la búsqueda de la información, colectivizarla permite discutirla, analizarla, criticarla y reelaborarla o reestructurarla, modificar los propios puntos de vista en función de la retroalimentación, con el fin de construir el nuevo conocimiento de manera metacognitiva.

Para hacer la planeación de un curso, ya sea por semestre o por año, debemos tomar en cuenta los siguientes aspectos de análisis, para lograr un aprendizaje significativo en los alumnos, es decir, cambios en su conducta cognitiva y metacognitiva:

- Conocer la materia a enseñar
- Conocer el programa de estudios y su ubicación curricular
- Planificar y preparar actividades de enseñanza
- Motivar y promover la cooperación
- Partir de los intereses y motivos de los alumnos
- Tomar en cuenta sus conocimientos previos
- Dosificar la cantidad de información nueva
- Dosificar las tareas y aprendizajes
- Organizar y conectar unos aprendizajes con otros
- Promover la reflexión sobre sus conocimientos
- Plantear tareas abiertas y fomentar la cooperación
- Considerar los recursos materiales con los que se cuenta, (pizarrón, gis, libros, entre otros).
- Reflexionar sobre las condiciones de infraestructura del aula existentes.

- En la planeación, considerar el calendario escolar y el horario de clase.
- Planear la evaluación (diagnóstica, formativa y sumativa).

En conclusión podemos afirmar que una forma de estimular esa nueva forma de pensar en el aprendizaje es a partir del Constructivismo, como una perspectiva Filosófica y Psicológica, sobre el conocimiento y sus formas de adquisición, una forma más compleja de entender el aprendizaje y la enseñanza.

La organización de las Actividades de Aprendizaje debe estar supeditada al tipo de aprendizaje que pretendemos lograr, como también, debe estar supeditada a las demandas o necesidades de aprendizaje que se les plantea a los alumnos. De esta manera, no existen recursos didácticos buenos o malos, sino, adecuados o inadecuados dependiendo de los fines perseguidos, a través de los procesos de aprendizaje, es decir, tenemos que tomar en cuenta: los resultados del aprendiz, lo que se aprende; los procesos, cómo se aprende; y, las condiciones prácticas, en qué se aprende, como elementos que conforman una situación de aprendizaje.

Es importante rescatar la importancia que genera en los estudiantes de bachillerato la enseñanza de Teorías Sociales, debido a que en primer término se les da los elementos Teórico-Metodológicos, para el análisis, conocimiento, comprensión, reflexión de su medio social, además, permite el desarrollo de habilidades y capacidades cognitivas de manera metacognitiva, así como el refuerzo, y en su caso, modificación o reconstrucción de los valores que tienen.

Es imprescindible sensibilizarnos de los grandes retos que afrontamos como país, frente al exterior, en todos los ámbitos políticos, económicos y sobre todo, y no menos importante, la cuestión social, que debemos retomar y buscar nuevos conocimientos, implantar una serie de Teorías nuevas, más acordes a nuestra realidad y que brinden alternativas de solución plasmadas en Proyectos de Investigación, Programas de Estudio en este Nivel de Educación Media Superior y en la Educación Superior, con la finalidad de enfrentar y dar explicaciones que procedan mejor al análisis e interpretación y solución de la realidad social.

Muchas de las críticas que se le hacen a los docentes giran en torno al ámbito pedagógico y del conocimiento que deben enseñar. Pero en la práctica profesional el maestro se basa en conocimientos, destrezas y hábitos interiorizados durante su trayecto por las aulas, así como también se da la asimilación de cierta ideología (común al gremio) durante su estancia en las escuelas.

Por lo tanto, comprender algo requiere una mayor implicación y compromiso personal, es una construcción personal del significado de la tarea, es siempre traducir un material a las propias palabras, reconstruirlo a partir de los propios conocimientos almacenados. El propósito de la Docencia, por tanto, es propiciar aprendizajes "significativos", por ello, la Educación y la Docencia organizada pretenden el Desarrollo integral del Individuo, en una sociedad dada, así como el Desarrollo de esa Sociedad.

Necesitamos hacer una reestructuración curricular de las materias de Ciencias Sociales, para que los alumnos, desde el Quinto año puedan tener un conocimiento introductorio a este campo y puedan seleccionar su Área de Estudio con otros elementos teórico-metodológicos, que hasta este momento no cuentan. Como se muestra en el tipo de conocimientos previos, en cuanto a Teoría social se refiere, con los que ingresan a Sexto de Bachillerato.

Por otra parte, es necesario que el contenido disciplinario, en cuanto a Teoría social, se refiere, se concrete. No se puede continuar con la idea de que en el Nivel de Educación Media Superior, los alumnos deben llevar una carga teórica de tal magnitud, que los alumnos terminan "estudiando" prácticamente todo el contenido teórico que llevarán en Facultades, esperándose así formar desde la Preparatoria a los grandes Licenciados.

Algunos de los obstáculos a los que nos enfrentamos, es que no existe una Bibliografía o Investigaciones, que nos den una Panorámica General o Particular de la problemática que existe en cuanto a la enseñanza de Ciencias Sociales, en el Nivel de Educación Media Superior, por un lado; y por otro, la estructura del contenido programático se da a través de ideas básicas, de sistemas de pensamiento, síntesis y análisis, fragmentados, es necesario

especificar que es lo básico y mínimo en cuanto al conocimiento que le compete a cada tema de las unidades, sugiriendo paralelamente que actividad de aprendizaje se puede desarrollar y su correspondiente forma de evaluación.

Paralelamente, nos encontramos que los alumnos desde Cuarto grado, en la ENP, no estudian, propiamente dicho, ninguna materia de Teoría Social a diferencia de las materias de las Ciencias Naturales, que se encuentran constantes en todos los años, y, es hasta sexto año, que vuelven a retomar el conocimiento del campo de estudio de lo social, limitándolos para tener una visión más amplia y completa al seleccionar su Área de estudio y/o Carrera Profesional.

Lo anterior lo observamos dentro del marco de las modificaciones hechas al Plan de Estudios del Bachillerato Universitario (1996), el cambio curricular que se hizo a la materia de Sociología no corresponde a los objetivos generales y propedéuticos del Bachillerato (al quedar como materia optativa sólo para un Área) como son: el desarrollo integral de las facultades del alumno; la formación de una disciplina intelectual; la formación de una cultura general y la preparación especial para abordar una carrera profesional.

La propuesta debería ir encausada a impartir Sociología, como materia obligatoria para todos los alumnos de sexto año, pero considerando la carga curricular de todas las áreas, tendría que quedar como obligatoria en las Áreas III y IV, debido a que, la relación consecuente que tiene como materia propedéutica, para algunas carreras profesionales, auxiliaría e introduciría al conocimiento teórico-metodológico y social necesario para dichas carreras.

La asignatura de Introducción al Estudio de las Ciencias Sociales y económicas tendría que pasar a Quinto año, como originalmente se había propuesto, en donde le daría más herramientas teóricas a los educandos para la selección del Área de Estudio y posteriormente para su Carrera Profesional.

Como complemento bibliográfico para el análisis de los planteamientos de la Sociología Clásica podría incluirse, como un texto de consulta básica, el de *Las Teorías del método en ciencias sociales. Antología de apoyo al programa de Metodología I. (2002)*, editado por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales

de la UNAM, en donde su autor Silva Ruíz, Gilberto (compilador) en primer instancia, las condiciones sociales que dieron pauta al surgimiento de la Sociología y su constitución científica, en segunda instancia, y desglosado en tres unidades, nos presenta lo más representativo de las obras y planteamientos teóricos de Durkheim, Marx y Weber. Mismos que responden a los objetivos generales de los Programas de Estudio en Ciencias Sociales del Bachillerato Universitario, por una parte, así como, del conocimiento que en Teoría Social debe enseñarse en este Nivel de Educación Media Superior, por la otra.

Concluimos, por lo tanto, que el propósito y/o fin último en la enseñanza de las Teorías Sociales, es que el alumno al terminar el curso, como estudiante de sexto año de Bachillerato, pueda entender, conocer, hacer un análisis crítico e identificar, los problemas sociales de su entorno, en particular, y de la sociedad, en general, a partir del marco teórico que contempla el programa, es necesario que esa estructura teórica la pueda “aterrizar” en algo concreto, y no sólo de una manera asociativa o repetitiva de conceptos y que de los conocimientos previos que ha desarrollado dentro de su vida pueda empezar a estructurarlos en otros marcos que le ayuden a desarrollar capacidades para manejar su entorno y resolver problemas que le permitan acceder a su realidad (productos culturales) y distinguir cual es su función (rol social) dentro de su cultura, dándole un sentido y significado al conocimiento, utilizando un vocabulario y terminología adaptado a su Nivel de Enseñanza. Esto le permitirá al estudiante tener un cambio actitudinal y cognitivo en su vida.

A

N

E

X

O

S



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

I. CARACTERÍSTICAS DEL DESARROLLO DE LA ADOLESCENCIA

Características Físicas:

- Desarrollo de las características sexuales primarias y secundarias en ambos sexos.
- Repentino crecimiento.
- La piel se hace más gruesa y grasosa originando la formación de barros y espinillas.
- Aumento de apetito en los muchachos

Características Intelectuales:

- Manejo de abstracciones o capacidad para el pensamiento abstracto, prueba de hipótesis
- Permite el analizar doctrinas filosóficas políticas y en ocasiones formulan sus propias teorías
- Búsqueda de su identidad como adultos
- En ocasiones se concientizan de cómo podría ser el mundo.
- Tratan los problemas de manera sistemática
- Capacidad de aplicar el razonamiento hipotético deductivo
- Habilidad para imaginar un mundo ideal
- Extrema autoconciencia
- Problemas para tomar decisiones
- Pueden expresar con mayor facilidad sus pensamientos y sentimientos y compartirlos con amigos

Características Afectivas:

- En los hombres existe una estrecha relación con la agresividad mientras que en las mujeres se presentan la depresión
- El rechazo de su cuerpo físicamente
- Búsqueda de la multitud su aislamiento les provoca perturbación

- Los niños que maduran antes son más equilibrados, tranquilos bien dispuestos, populares entre sus compañeros, menos impulsivos, son cautelosos y se ajustan más a las reglas
- Cuando maduran tarde son más impulsivos, se sienten mal, rechazados, agresivos, inseguros, piensan menos en sí mismos, tienden a rebelarse más en contra de sus padres.
- Interés por su apariencia física y no les gusta verse al espejo
- Su preocupación por la salud genera stress y nerviosismo

Características Sociales:

- Las niñas si maduran pronto tienden a ser menos sociables, expresivas y equilibradas, son más introvertidas y tímidas
- La influencia cultural y social obsiona a los jóvenes con su peso pudiendo generar problemas de bulimia y anorexia
- Buscan compañeros con quienes comparten características similares
- Aumenta la intimidad en las amistades del mismo sexo
- Tienden a acudir más a sus amistades que a sus padres para pedir consejo
- Les preocupa la aceptación en su grupo
- Les interesa los planes de otros para el futuro
- Se entregan más fácilmente a conductas de alto riesgo

Características Morales, Éticas:

- No pueden manejar un código moral con base en ideales
- El razonamiento moral es una función del desarrollo cognoscitivo y se presenta como la habilidad para pensar de manera abstracta permitiendo comprender principios morales universales
- Han internalizado los estándares de los demás y se ajustan a las convenciones sociales
- Piensan en términos de hacer lo correcto para complacer a otros o cumplir la ley
- El pensamiento moral es universal y trasciende las fronteras culturales

Características en la Familia:

- Los padres tienden a tratar más duramente o con mayor rigidez a las niñas más desarrolladas
- Se presentan más conflictos en esta etapa con los padres
- Las niñas que discrepan con sus madres maduran físicamente más rápido
- Una relación estrecha madre-hija genera stress
- En familias de parejas separadas o por muerte de un o de los padres genera el riesgo de que el adolescente fume, consuma alcohol o drogas y llevar una vida sexual activa
- Quienes maduran más rápido tienden a casarse y tener hijos más pronto lo que puede terminar en divorcio
- La desorganización familiar o la sobreprotección puede generar anorexia y bulimia
- Los hijos de padres democráticos tienden a lograr mejores resultados escolares

Características en Amistades:

- Comienzan una actividad sexual por la influencia de sus amigos.
- Por presión de compañeros se puede dar el consumo de drogas, alcohol y cigarro

Características en la Escuela:

- Los profesores que suponen que las niñas con cuerpos más desarrollados son sexualmente activas tienden a ser más rígidos y a la desaprobación de sus actos
- El ámbito escolar influye en los jóvenes para el consumo de cigarro, alcohol y drogas
- Los compañeros pueden ayudar a la madurez cognitiva
- El cambio de escuela o de nivel escolar genera estrés¹³³

¹³³ *cfr.*, Apuntes de la materia de *Desarrollo del adolescente*. Profa. Dra. Rosa Elena Nieves. Primer Semestre de la Maestría en Docencia para la educación media superior (MADEMS) en Ciencias Sociales. Febrero-junio 2004; Papalia, *op. cit.*, *Parte cuatro "Adolescencia"*; Santrock, *op. cit.*, Cap. 3 "*Contextos sociales y desarrollo socioemocional*".

II. HABILIDADES SOCIALES POR CATEGORÍAS

1. Primeras Habilidades sociales:

- escuchar y contestar
- iniciar una conversación
- mantener una conversación (es necesario tener una memoria semántica rica en contenidos)
- formular una pregunta y responder a preguntas
- dar las gracias y recibir agradecimientos
- presentarse (tomar la iniciativa y adelantarse a darse a conocer)
- presentar a otras personas (existe una preocupación por los otros)
- hacer un cumplido y recibir cumplidos (reconocer y darle valor a alguien)
- saludar

b) Habilidades sociales avanzadas.

- pedir ayuda y ayudar
- participar
- dar instrucciones
- seguir instrucciones
- disculparse y recibir disculpas
- convencer a los demás

c) Habilidades relacionadas con los sentimientos:

- conocer los propios sentimientos
- expresar los sentimientos
- comprender los sentimientos de otros
- enfrentarse con el enfado de otro
- expresar afecto
- resolver el miedo
- auto recompensarse
- expresar desacuerdos

d) Habilidades alternativas a la agresión:

- pedir permiso y otorgar permisos
- compartir algo y recibir lo que otros no comparten
- ayudar a los demás y recibir ayuda
- negociar y saber negarse a la negociación
- emprender el autocontrol pero no el control de los demás
- defender los propios derechos y respetar los derechos de los demás
- responder a las bromas y saber hacer bromas
- evitar los problemas con los demás
- no participar en pleitos
- no provocar pleitos
- practicar el automonitoreo

e) Habilidades para hacer frente al estrés:

- formular una queja
- responder a una queja
- demostrar deportividad después de un juego
- resolver la vergüenza
- arreglárselas cuando lo dejan de lado
- defender a un amigo
- responder a la persuasión
- responder al fracaso
- enfrentarse a los mensajes contradictorios
- responder a una acusación
- prepararse para una conversación difícil
- hacer frente a las presiones del grupo
- buscar solución mediante la ubicación en la propia realidad
- pedir ayuda oportunamente a la persona o personas indicadas

f) Habilidades de planificación:

- tomar decisiones
- discernir sobre un problema, causas, proceso de solución y toma de decisiones problema

- establecer objetivo
- determinar las propias habilidades
- recoger información
- resolver los problemas según su importancia
- tomar una decisión
- concentrarse en la tarea de solución de problemas: comenzarla y terminarla¹³⁴

¹³⁴ Apuntes de la materia de *Desarrollo del adolescente*. Profra. Dra. Rosa Elena Nieves. Primer Semestre de la Maestría en Docencia para la educación media superior (MADEMS) en Ciencias Sociales. Febrero-junio 2004.

III. PROGRAMAS DE ESTUDIO 2005

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA

INTRODUCCIÓN AL ESTUDIO DE LAS CIENCIAS SOCIALES Y ECONÓMICAS

1. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Colegio de Ciencias Sociales

Introducción al estudio de las Ciencias Sociales y económicas

Clave: 1615

Año escolar en el que se imparte: Sexto

Categoría de la asignatura: Obligatoria

Carácter de la asignatura: Teórica

	Teóricas	Prácticas	Total
No. de horas semanarias	3	0	3
No. de horas anuales estimadas	90	0	90
Créditos	12	0	12

2. PRESENTACIÓN

a. Ubicación de la materia en el plan de estudios

Sin lugar a dudas el bachillerato de la ENP es el modelo educativo que en el mismo nivel ha servido como punto de partida para la creación de otras experiencias y coyunturas de la educación. A pesar de ello, llama la atención que en otros centros educativos importantes se haya creado una o varias

materias que pretenden introducir al educando al estudio de las Ciencias Sociales, mismos que cuentan ya con amplia experiencia y publicaciones específicas, mientras que nuestra Institución no había implementado una disciplina al respecto. Por ende, ante la creciente importancia de tal área del conocimiento, se introduce a nuestro plan de estudios la asignatura de Introducción a las Ciencias Sociales y económicas, como integrante del núcleo propedéutico y por tanto, obligatoria respecto de diversas carreras en las Facultades a las que se canalicen los alumnos.

b. Exposición de motivos y propósitos generales del curso

Todos los contenidos de este programa son novedosos, ya que la materia es nueva en el plan de estudios del bachillerato de la ENP. Asimismo la metodología es novedosa en su contexto programático, pues la Institución persigue en esta disciplina y en las restantes del citado plan de estudios, que, para arribar al conocimiento, el profesor coordine la acción de sus alumnos para que ellos, en el ámbito metodológico estructural, construyan su propio conocimiento, significativo, e indaguen, organicen la información que recaben, la analicen, redacten o sintetizen a su respecto y/o expresen verbalmente en el salón (en equipos o individualmente) sus ideas, privilegiándose el trabajo en clase a fin de que el alumno arme el conocimiento para que le signifique algo por si mismo y no por reproducirlo como indiquen otras personas.

Se desea crear con esta nueva materia un acervo tal de conocimientos que sirva por un lado para que el alumnado vaya adquiriendo conocimientos, lenguajes, métodos y técnicas básicas inherentes a esta disciplina y por ende las reglas fundamentales de la investigación, imprescindibles en un proceso de enseñanza aprendizaje moderno, que genere para los educandos bases para auxiliarse a entender las diversas materias que abajo se señalarán en el inciso d) por cuanto a las relaciones paralelas de nuestra asignatura y, por otro, como propedéutica de las disciplinas involucradas de las carreras que en tal apartado igualmente se mencionarán dentro del renglón de las relaciones consecuentes de Introducción al estudio de las Ciencias Sociales y económicas.

c. Características del curso o enfoque disciplinario

Para tener idea de las etapas de construcción del conocimiento del presente programa, el mismo se sintetizará como sigue, a reserva de observar los contenidos subsecuentes: en su primera unidad el curso pretende que el alumno se vincule con el método científico aplicado a la génesis del conocimiento de las Ciencias Sociales. En la segunda, se verán, las modalidades que ha tenido en la humanidad la producción, en un recorrido materialista histórico.

En la tercera unidad, se desarrollará por los educandos la ubicación en las Ciencias Sociales de la Economía: el concepto de ésta, sus generalidades, sus principales nociones. En la cuarta parte del programa aludirán los alumnos a los conceptos, generalidades y elementos importantes de otras ciencias sociales destacadas, como la Sociología, el Derecho, la Historia y la Antropología.

En la quinta unidad, se abocarán los estudiantes a la delimitación de la política como ciencia social, a la distinción entre política y Ciencia Política, a las nociones involucradas y a la diferenciación entre estructura y la dinámica política.

Posteriormente se aludirá a las relaciones paralelas de nuestra materia con otras disciplinas del sexto grado del bachillerato, incluyendo Problemas sociales, económicos y políticos de México, así como Sociología. Respecto de estas dos podremos encontrar temas recurrentes con Introducción al estudio de las Ciencias Sociales y económicas, caso de tópicos requeridos por las tres asignaturas, como son los conceptos de las diversas ciencias sociales o tratándose del campo conceptual del conocimiento. Esto último por cuanto a nuestra disciplina y en lo tocante a Sociología. Es inevitable que así ocurra, por lo que debe aclararse a continuación el diverso grado de profundidad que ha de otorgarse al tratamiento de tales temas.

En Introducción al estudio de las Ciencias Sociales y económicas, los citados aspectos se analizarán brevemente, dentro de un contexto introductorio panorámico, siendo que los mismos se desarrollarán con mayor detalle por ser nociones iniciales propias tanto de Problemas sociales, económicos y políticos de México, como de Sociología, en una y otra asignaturas. En Sociología, aún siendo optativa, no puede, por otra parte, soslayarse el examen de

conocimiento, tema recurrente en nuestra materia, pues en semestres iniciales del área de Sociología de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales se estudia el método científico y claro, a la teoría del conocimiento.

Tal y como debe trabajarse en un programa de estudios moderno, en el de nuestra asignatura se manejan ejes temáticos o vertebrales que siempre afluyen o están implícitos en lo contenidos del curso, como los siguientes:

El primero de tales ejes significa que durante toda la materia debe reafirmarse la posibilidad real que las Ciencias Sociales ofrecen, de poder desarrollar investigaciones con todo el rigor que el método científico establece. Cabe aclarar que se ha dedicado una unidad completa a la Ciencia Política y otra a la Economía (en sentido opuesto, una disciplina como la Historia se tocará brevemente en alguna otra unidad, por agotarse previamente Historia Universal, en 4º año, y ya que se desarrollan igualmente, en 5º grado. Historia de México y en 6º Historia de México contemporáneo, entre otras asignaturas de la Historia. También escuetamente se examinarán otras ciencias sociales como la Antropología).

Un segundo eje temático es el bagaje conceptual y metodológico, pues el estudiante, en cualquier unidad, ha de tener en cuenta que en la misma se maneja un cuerpo conceptual preciso. El tercer eje o elemento cognoscitivo omnipresente en nuestra disciplina, es la interrelación ciencia-realidad, dado que se intenta que el alumno vaya accediendo a las ciencias sociales y a su conceptualización, no solo con la ayuda bibliográfica, teórica, sino que vaya identificando los campos de acción en el entorno empírico circundante, así como que, con miras a la carrera que habrá de elegir en el futuro, vaya observando los requerimientos de diversas licenciaturas, como economía, Sociología, Ciencias Políticas, Contaduría, Derecho, Trabajo Social y otras.

La bibliografía, de la que se valdrán tanto el profesor como sus educandos, se dividirá en básica y complementaria, a cuyo respecto seleccionará el docente la que resulte idónea para que él mismo pueda desempeñarse como un coordinador, como un guía de su grupo, generando un juego dialéctico con sus alumnos, disponiéndose a enseñarles, pero también a aprender de ellos, al

darles el encuadre de actividades, en la primera clase, con apego a las estrategias didácticas que se marcarán en el programa.

d. Relaciones de la disciplina con materias precedentes, paralelas y consecuentes

Esta nueva materia tiene como antecedentes los cursos de Civismo I y Civismo II, correspondientes a los dos primeros años del sistema de Iniciación Universitaria de la ENP, materias que ubicaron (ya sea en las secundarias de la SEP, como en la citada Iniciación Universitaria de la ENP) a nuestros estudiantes en cuestiones como la sociedad, la patria, la nación, el Estado y, entre otros temas, en las leyes y en los fundamentos de los derechos y deberes de los individuos.

Asimismo preceden a nuestra disciplina: Historia Universal e Historia de México, que le dan información global y nacional sobre los sucesos que han originado la realidad socioeconómica y política, así como nuestro acontecer histórico; Lógica, que le proporciona las estructuras correctas del pensamiento, para evitar errores en la argumentación y la estructura de sus ciencias integrantes; Etimologías Grecolatinas, que le dan el verdadero significado de las palabras a dichas ciencias sociales y económicas componentes de nuestra materia; y Ética, que le suministra a la misma los esquemas teórico formales de sus conceptos básicos.

También, nuestra materia tiene estrecha relación con las siguientes asignaturas que le son paralelas y que se cursan en el 6°. año del bachillerato de la ENP: Historia de la Cultura, que le da contexto a las Ciencias Sociales y económicas en la civilización humana; Sociología, que es una de las ciencias componentes de nuestra disciplina; Problemas sociales, económicos y políticos de México que requiere contextualmente de las respectivas Ciencias Sociales y económicas; Historia de las Doctrinas Filosóficas, que ofrece a nuestra asignatura una visión crítico-racional de los momentos que hicieron posible el surgimiento del Derecho, de la Ciencia Política y de la Historia de la Cultura, Pensamiento filosófico en México, que sienta las bases ideológicas de la génesis de las ciencias prealudidas, Latín y Griego, que así mismo ofrecen algunos elementos para decodificar el metalenguaje jurídico, jurídico y antropológico, así como

Geografía económica y Geografía política, que respectivamente se valen del Derecho (ciencia social), para ordenar los fenómenos económicos en ámbitos geográficos y para institucionalizar a los fenómenos políticos (entre otros al poder público y a las relaciones de poder entre gobernantes y gobernados) así mismo en ciertos límites geográficos.

Finalmente guarda relaciones consecuentes entre las disciplinas de las diversas carreras de Derecho, Sociología, Trabajo Social, Ciencias Políticas y de la Comunicación, Administración Pública y Privada, Antropología e Historia y otras más que llevan en las respectivas escuelas y facultades a donde habrá de canalizarse.

3. CONTENIDO DEL PROGRAMA

3.1. Listado de Unidades

PRIMERA

Generación del conocimiento en las Ciencias Sociales

SEGUNDA

Formas socioeconómicas de producción en su contexto histórico

TERCERA

Economía

CUARTA

Sociología, Derecho, Historia y Antropología

QUINTA

Ciencia Política

PRIMERA UNIDAD

LA GENERACIÓN DEL CONOCIMIENTO EN LAS CIENCIAS SOCIALES

Propósitos de la unidad

Que el alumno conozca el marco de referencia en que se consolidan las ciencias sociales; para que pueda sí manejar su objeto de estudio, metodologías y enfoques; lo que le permitirá ser capaz de discernir los contenidos venideros a partir de una base científica bastante clara y compenetrarse con la realidad circundante.

HORAS	CONTENIDO	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	ESTRATEGÍAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje)	BIBLIOGRAFÍA
16	En esta unidad el alumno conocerá la noción de ciencia, distinguiendo entre ciencias naturales y ciencias sociales; estudiará el objeto de estudio de las segundas; así como el método científico entre otros surgidos en las ciencias sociales, como la encuesta, a juicio del docente, y verá algunas propuestas en el pensamiento social.	El educando se canalizará a las diversas ciencias sociales para comprender el método científico en el campo social, iniciando con la semblanza de algunos enfoques que han tratado de sistematizar el estudio de lo social. Con ello habrá de ubicarse el alumno en su entorno empírico y sabrá que esta asignatura le brindará una herramienta valiosa para ello.	Se trabajará en equipos para que se enriquezca la clase en base a las distintas opiniones que el estudio de las ciencias sociales vaya generando en el alumno; se entregarán reportes de lectura por equipos, para que en clase y de manera individual, todo el grupo contribuya a las precisiones que el profesor vaya haciendo a través de cuadros sinópticos. Éste, además, hará las explicaciones procedentes y una evaluación cotidiana de los participantes.	1 a 9

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

1. Anda Gutiérrez Cuauhtémoc. *Introducción a las ciencias sociales*. Limusa, México, 1995
2. Aranda Izguerra José. *El método del método*. Eds. de la Facultad de Economía (offset) UNAM, 1992.
3. Cobos González Rubén y otros. *Introducción a las ciencias sociales*. I y II Porrúa, México, 1989.
4. De la Torre Francisco. *Introducción a las ciencias sociales*. I y II Mc Graw Hill, México, 1993.
5. Gallo Miguel Ángel. *Introducción a las ciencias sociales*. I Eds. Quinto Sol, México. 1994.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

6. Hernández León Miguel Humberto. *Ciencias sociales para bachilleres*. 2 Porrúa, 1995.
7. Magaña Silva Carlos y otros. *Introducción a las ciencias sociales*. I Porrúa, 1994
8. Martín Sánchez María Teresa y otros. *Introducción a las ciencias sociales II*. Porrúa, 1995.
9. Sartori Giovanni. *La política Lógica y método en las ciencias sociales*. FCE, México.1992.

SEGUNDA UNIDAD FORMAS SOICOECONÓMICAS DE PRODUCCIÓN EN SU CONTEXTO HISTÓRICO

Propósito de la unidad

Que el alumno maneje las formas de organización y su consecuente manera de producir en sus caracterizaciones generales, para que visualice un panorama general de la actividad social, hasta llegar al sistema capitalista en el que se plantean los retos a las Ciencias Sociales.

HORAS	CONTENIDO	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	ESTRATEGÍAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje)	BIBLIOGRAFÍA
16	En esta unidad se hará una revisión de las formas organizativas derivadas del carácter social del hombre, poniendo énfasis en los modos de producción, así como introduciendo algunos conceptos al respecto.	Sin caer en una repetición con el terreno de la Sociología, se estudiarán las formas de organización que constituyen el sustrato de nuestro entorno social (la familia, la escuela, el sindicato, la empresa, la empresa, la sociedad, el Estado). Se bosquejará también el desarrollo histórico de las formas o modos empleados para la producción socio-económica: como la comunidad primitiva, el esclavismo, feudalismo, capitalismo y socialismo. Luego se debe profundizar así mismo en las características del actual capitalismo, explicándose conceptos como estructura, fuerzas productivas y superestructura. Todo ello para que el educando tenga una perspectiva global de cómo puede organizarse su comunidad y comprenda el sistema capitalista en el que se verá inmerso.	Se encargará a varios equipos que estudien, en la bibliografía sugerida por el profesor, los tópicos de esta unidad, para, en la siguiente clase, formarse paneles de discusión sobre los temas estudiados. El profesor hará las explicaciones y evaluación cotidiana que corresponda.	1 a 14

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

1. Anda Gutiérrez Cuauhtémoc. *Introducción a las ciencias sociales*. Limusa, México, 1995.
2. Aranda Izguerra José. *El método del método*. Eds. de la Facultad de Economía (offset) UNAM, 1992.
3. Cobos González Rubén y otros. *Introducción a las ciencias sociales*. I y II Porrúa, México, 1989.
4. De la Torre Francisco. *Introducción a las ciencias sociales*. I y II Mc Graw Hill, México, 1993.

5. Gallo Miguel Ángel. *Introducción a las ciencias sociales*. I Eds. Quinto Sol, México. 1994.
6. Duverger Maurice. *Método de las Ciencias Sociales*. Ariel Barcelona, España, 1994.
7. Gómez Leija Ma. Del Socorro y otra. *Introducción a la economía*. Mc Graw Hill, 1995.
8. Gutiérrez Aragón y otros. *Principios de la investigación social*. Porrúa, 1983.
9. Hernández Assemat J. E. *Economía 3*. Publicaciones Cultural, México, 1992.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

10. Hernández León Miguel Humberto. *Ciencias sociales para bachilleres*. 2 Porrúa, 1995.
11. Francisco Mochón. *Economía Básica*. Mc Graw Hill, 1992.
12. Sartori Giovanni. *La política Lógica y método en las ciencias sociales*. FCE, México.1992.
13. ----- *Ciencias Sociales. Teoría de la democracia. Los problemas clásicos*. 2 Alianza Editorial, Patria, México, 1992.
14. Snavelly William P. *Teoría de los sistemas económicos*. FCE, 1976 (sin duda existen más modernas).

TERCERA UNIDAD LA ECONOMÍA

Propósito de la unidad

Que el alumno aprecie la dinámica analítica que conlleva al estudio de la Economía como ciencia social; para que se aproxime a la comprensión de los sucesos económicos que tanto han sobresalido en la sociedad actual.

HORAS	CONTENIDO	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	ESTRATEGÍAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje)	BIBLIOGRAFÍA
22	En esta unidad el estudiante conocerá el concepto de Economía, sus diversos enfoques y su objeto de análisis; los tópicos más relevantes de la materia: oferta y demanda; la producción nacional y su reproducción; la función del gobierno en la Economía y su política económica; el sistema monetario financiero; y las relaciones económicas internacionales.	Esta unidad pretende involucrar al alumno con la Economía. La selección de los temas requeridos, como la escasez y el carácter social de la actividad económica y sus sectores, le permitirá educando la vinculación del estudio del tema con la realidad circundante.	Se encargará al alumnado el estudio de los temas necesarios y, en la clase siguiente, se procederá a que, por equipos, se dé lectura a los textos empleados; promoviendo el análisis de las lecturas efectuadas. El profesor hará las explicaciones, así como las evaluaciones pertinentes.	1 a 8

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

1. Anda Gutiérrez Cuauhtémoc. *Introducción a las ciencias sociales*. Limusa, México, 1995.
2. Cobos González Rubén y otros. *Introducción a las ciencias sociales*. I y II Porrúa, México, 1989.
3. Gallo Miguel Ángel. *Introducción a las ciencias sociales*. I Eds. Quinto Sol, México, 1994.
4. ----- y otros. *Introducción a las Ciencias Sociales 2* Quinto Sol, México, 1993.

5. Gómez Leija Ma. Del Socorro y otra. *Introducción a la economía*. Mc Graw Hill, 1995.
6. Heilbroner Robert L. y otros *Economía*. Prentice Hall. 1992.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

7. Hernández León Miguel Humberto. *Ciencias sociales para bachilleres*. 2. Porrúa, 1995.
8. Francisco Mochón. *Economía Básica*. Mc Graw Hill, 1992.

CUARTA UNIDAD SOCIOLOGÍA, DERECHO, HISTORIA Y ANTROPOLOGÍA

Propósitos de la unidad

Que el alumno, en una glosa breve pero sistemática y bien diferenciada, individualice la naturaleza y objetivos de las diversas disciplinas sociales a las que se refiere la unidad, para que, después de ello, enfrente la problemática que surja a su paso en cada uno de los campos estudiados.

HORAS	CONTENIDO	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	ESTRATEGÍAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje)	BIBLIOGRAFÍA
18	Al desarrollarse esta unidad, se distinguirán las Ciencias Sociales que estudian al hombre y son resultado de su actividad social, campo de estudio e interrelación	Al distinguirse entre los rasgos esenciales e inherentes al hombre como ser social, y los rasgos derivados de su convivencia con otros sujetos; se iniciará una revisión panorámica de las ciencias sociales, y sin agotarlas se podrá explicar algunos de los tópicos más esenciales que cada una aborda, tal y como puede ser la conexión de los datos históricos con la realidad social; la relación norma y	Como en las unidades precedentes, agregándose, si lo dispone el profesor, trabajos de investigación hemerográfica para que los estudiantes identifiquen en clase distintos	1 a 8

de la Sociología, el Derecho, la Historia así como la Antropología.	Derecho, las relaciones humanas y la Sociología; las relaciones de poder entre gobernantes y gobernados; la cultura como enfoque antropológico, las divisiones de la Antropología y así por el estilo, remarcando los fines de cada tema; lo que ubicará al alumno con los componentes de la disciplina y en su entorno científico.	fenómenos sociales y sepan a qué ciencia social le correspondería dar cabida a tales trabajos. El docente hará las aclaraciones y las evaluaciones permanentes que procedan.	
---	---	--	--

QUINTA UNIDAD CIENCIA POLÍTICA

Propósitos

Que el educando conozca y acepte la categorización de la Política como una opción al interior de las ciencias sociales, para que deseche ideas infundadas sobre las posibilidades de la Ciencia Política, y conozca fenómenos que ésta estudia.

HORAS	CONTENIDO	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje)	BIBLIOGRAFÍA
18	El desarrollo de la Ciencia Política y sus ámbitos: el Estado, los partidos políticos, los grupos de presión, la ideología y el concepto de democracia.	Se pretende que el estudiantado comprenda las relaciones de poder, así como que la política puede verse también como un arte de gobierno y/o como la toma de decisiones fundamentales por los sujetos sobre su forma de gobierno,	Se encargará a seis equipos, cada uno de seis alumnos (o de cinco o cuatro, si el grupo es reducido), que estudien los temas de esta unidad, en la bibliografía recomendada por el profesor. Ello para que en la siguiente clase se desarrolle la técnica de Philips:	1 a 13

		<p>todo lo que el educando podrá explicarse a su vez en la compleja dinámica de la realidad y de la estructura jurídico política; pues no hay que olvidar que el Derecho institucionaliza el poder.</p>	<p>que cada equipo haga los comentarios y/o exposición que proceda y soporte las críticas y reflexiones de los restantes equipos, ante la presencia y eventual participación de la generalidad del grupo. El profesor intervendrá cuando sea oportuno y hará la evaluación cotidiana correspondiente.</p>	
--	--	---	---	--

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

1. Anda Gutiérrez Cuauhtémoc. *Introducción a las ciencias sociales*. Limusa, México, 1995.
2. Cobos González Rubén y otros. *Introducción a las ciencias sociales*. I y II Porrúa, México, 1989.
3. Cosío Villegas Daniel. *El sistema político mexicano*. Joaquín Mortiz, México, 1995.
4. De la Hidalga Luis. *El equilibrio del poder en México*. UNAM, 1986.
5. De la Torre Francisco. *Introducción a las ciencias sociales, I y II*. Mc Graw Hill, México, 1993.
6. Duverger Maurice. *Introducción a la política*. Ariel, Barcelona, España, 1994.
7. -----, *Los partidos políticos*. FCE, México, 1994.
8. -----, *Métodos de las ciencias sociales*. Ariel, 1994.
9. Gallo Miguel Ángel. *Introducción a las ciencias sociales*. I Eds. Quinto Sol, México. 1994.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

10. González Casanova Pablo. *México y la democracia*. Era, México, 1990.
11. -----, *El Estado y los partidos políticos de México*. Era, 1992

12. Sánchez Azcona Jorge y otros. *Lecturas de Sociología y ciencia política*. UNAM. (coord. de Humanidades), 1990.

13. Sartori Giovanni. *La política Lógica y método en las ciencias sociales*. FCE, México.1992.

4. PROPUESTA GENERAL DE EVALUACIÓN

a) Actividades o factores

El curso se desarrolla a base de la exposición de los temas a cargo de los alumnos, a los que el profesor servirá como guía de sus intervenciones y de sus trabajos y hará las explicaciones pertinentes, así como su evaluación cotidiana.

Se realizarán al menos tres exámenes parciales durante el ciclo escolar, se determinará la lista de exentos y en términos del artículo 2º. Del Reglamento General de Exámenes se hará un examen final a los que no exentaron, en los dos periodos que señala el propio Ordenamiento, y se apreciará quiénes aprobaron.

b) Carácter de la actividad

La participación del alumno en clase puede ser individual o colectiva y en este último caso, grupal o por equipos.

c) Periodicidad

Tanto las actividades de clase, como en su caso las visitas guiadas y los exámenes parciales, en bloque, tendrán la siguiente periodicidad: las primeras se evaluarán cotidianamente en cada clase, las visitas, en su día, y los citados exámenes, se aplicarán y serán evaluados trimestralmente, conforme a los calendarios aprobados por el H. Consejo Técnico de la Institución, debiéndose atender al artículo arriba invocado, del Reglamento aludido.

d) Porcentaje sobre las calificaciones sugerido

1. Se sugiere que por las intervenciones, trabajos y exposiciones de los alumnos en clase, se reconozca un 15%
2. Los exámenes trimestrales, en su conjunto, equivaldrán a un 75%
3. Las investigaciones de los alumnos, 10%, quedando estas sugerencias al criterio del docente.

5. PERFIL DEL ALUMNO EGRESADO DE LA ASIGNATURA

La asignatura de Introducción al estudio de las Ciencias Sociales y económicas contribuye a la construcción del perfil general de egreso del estudiantado del Bachillerato de la ENP, de la siguiente manera, que el alumno:

1. Sea capaz de construir saberes, es decir de conceptualizar el objeto de estudio y las necesidades que dan origen a las Ciencias Sociales y económicas.
2. Desarrolle una cultura científica que le permita ser analítico para comprender cabalmente las diferencias entre el campo del conocimiento social y el terreno de las ciencias naturales y experimentales.
3. Bajo un método constructivista y la coordinación del profesor, adquiera una formación ciudadana, social y humanística y particularice las propuestas y ámbitos de acción de las principales ciencias sociales y económicas.
4. Profundice, por un lado, en el conocimiento de las etapas generales del desarrollo humano, social y geopolítico y de la construcción de la cultura, que contribuya a una mejor explicación del mundo y que, consecuentemente, por otro, comprenda y valore integralmente la posibilidad de aplicar sus conocimientos a la problemática nacional, iniciando una vinculación con los fenómenos históricos, políticos, geopolíticos, geoeconómicos, socioeconómicos, jurídicos, y en su caso, antropológicos, que aquejan a nuestro país.
5. Forme una cultura traducida en prácticas cotidianas y en el desarrollo de su capacidad de interacción y diálogo con sus condiscípulos y con el docente, para que los alumnos puedan compenetrarse, en el sexto grado, con las materias relativas a las diversas ciencias sociales que constituyan materias en nuestro Plan de estudios.

6. PERFIL DEL DOCENTE. Características profesionales y académicas que deben reunir los Profesores.

La materia debe ser impartida por profesionales de las carreras de: Derecho, Sociología, Ciencia Política, Economía y Administración de Empresas, que hayan estudiado en institución educativa reconocida oficialmente.

Es fundamental que todo profesionista que se incorpore como profesor en la Escuela Nacional Preparatoria, previamente participe y apruebe los cursos que se imparten en los programas de formación docente, así como en los cursos de actualización que organice la UNAM.

7. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA PARA LOS ALUMNOS.

1. Anda Gutiérrez Cuauhtémoc. *Introducción a las ciencias sociales*. Limusa, México, 1995.
2. Cobos González Rubén y otros. *Introducción a las ciencias sociales*. I y II Porrúa, México, 1989.
3. De la Hidalga Luis. *El equilibrio del poder en México*. UNAM, 1986.
4. De la Torre Francisco. *Introducción a las ciencias sociales, I y II*. Mc Graw Hill, México, 1993.
5. -----, *Métodos de las ciencias sociales*. Ariel, 1994.
6. Gallo Miguel Ángel. *Introducción a las ciencias sociales*. I Eds. Quinto Sol, México. 1994.
7. Heilbroner Robert L. y otros *Economía*. Prentice Hall. 1992.

7.1. BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA PARA LOS PROFESORES.

8. Aranda Izguerra José. *El método del método*. Eds. de la Facultad de Economía (offset) UNAM, 1992.
9. Duverger Maurice. *Introducción a la política*. Ariel, Barcelona, España, 1994.
10. -----, *Los partidos políticos*. FCE, México, 1994.
11. Duverger Maurice. *Método de las Ciencias Sociales*. Ariel Barcelona, España, 1994.
12. Gómez Leija Ma. Del Socorro y otra. *Introducción a la economía*. Mc Graw Hill, 1995.
13. González Casanova Pablo. *México y la democracia*. Era, México, 1990.

14. -----, *El Estado y los partidos políticos de México*. Era, 1992
15. Hernández León Miguel Humberto. *Ciencias sociales para bachilleres*. 2 Porrúa, 1995.
16. Magaña Silva Carlos y otros. *Introducción a las ciencias sociales*. 1 Porrúa, 1994.
17. Martín Sánchez María Teresa y otros. *Introducción a las ciencias sociales II*. Porrúa, 1995.
18. Francisco Mochón. *Economía Básica*. Mc Graw Hill, 1992.
19. Sánchez Azcona Jorge y otros. *Lecturas de Sociología y ciencia política*. UNAM. (coord. de Humanidades), 1990.
20. Sartori Giovanni. *La política Lógica y método en las ciencias sociales*. FCE, México.1992.
21. ----- *Ciencias Sociales. Teoría de la democracia. Los problemas clásicos*. 2 Alianza Editorial, Patria, México, 1992.
22. Snavely William P. *Teoría de los sistemas económicos*. FCE, 1976 (sin duda existen más modernas).

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA

SOCIOLOGIA

1. DATOS DE IDENTIFICACIÓN.

Colegio de: Ciencias Sociales.

Programa de estudios de la Asignatura de: Sociología

Clave: 0720

Año escolar en que se imparte: Sexto

Categoría de la Asignatura: Optativa

Carácter de la Asignatura: Teórica

	Teóricas	Prácticas	Total
No. de horas semanaarias	3	0	3
No. de horas anuales estimadas	90	0	90
Créditos	12	0	12

2. PRESENTACIÓN

a) Ubicación de la materia en el plan de estudios.

El curso de Sociología, se ubica en el mapa curricular de la institución como disciplina optativa, a impartir en el área III, en sexto grado.

b) Exposición de motivos y propósitos generales del curso.

Se introducen a la materia cambios e innovaciones, que han incidido en el número de las unidades y en los contenidos subsecuentes. Lo primero es una reducción de cinco a cuatro unidades, en aras de eliminarle material sobrante a este programa y de que los profesores del Bachillerato de la ENP que lo imparten puedan concluirlo durante el curso; lo segundo, los cambios en los contenidos, se explican como sigue:

En la primera unidad, deja de abocarse el alumnado a los antecedentes filosóficos del nacimiento de la Sociología, tema que se concentra coherentemente en la segunda parte del programa. En efecto en la primera parte se hace referencia concreta a la Teoría del Conocimiento y a la Sociología como ciencia.

En la segunda unidad se estudia el concepto de la Sociología, las finalidades del método sociológico, las consecuencias de las revoluciones burguesas, las corrientes sociológicas y las nuevas aportaciones en el campo de las teorías sociológicas.

En la tercera parte del programa se denominaba Teorías y corrientes sociológicas y ahora Organización y control social, cuya ventaja estriba en el aterrizaje ágil de los educandos en los conceptos adquiridos en las anteriores unidades anteriores, aplicándolos a la realidad concreta, para adquirir una noción congruente respecto de sus instituciones sociales, políticas, económicas y culturales.

En la cuarta y última unidad, antes denominada Ramas de la Sociología y ahora Problemática social, la innovación consiste en que el alumnado no se involucra ya con las divisiones de la materia que, son objeto de semestres avanzados en la Facultad de Ciencias políticas y Sociales, en la carrera de Sociología; para mejor aprovechar el tiempo que resta al curso en el análisis de la problemática social de sus instituciones y de su entorno, lo que favorece y asegura la terminación de todas las unidades del programa.

Hay que destacar asimismo cambios en la metodología, basados en que se persigue ahora, para arribar al conocimiento, que el profesor coordine la acción de sus alumnos para que ellos, en el ámbito metodológico estructural construyan su propio conocimiento, significativo, e indaguen, organicen la información que recaben, la analicen, redacten o sintetizen y/o expresen verbalmente en el salón (en equipos o individualmente) sus ideas, privilegiando el trabajo en clase; armando el conocimiento, a fin de que les signifique algo por sí mismos y no por reproducirlo o indicarlo otras personas.

La comisión de docentes redactora de este programa y, por ende, la ENP, ha decidido que los anteriores cambios e innovaciones, tanto en los mencionados contenidos como en la metodología a aplicar, han de llevarse a cabo porque elaborar un contexto referencial en los contenidos, que sirva de fondo de análisis por el alumnado en lo tocante al origen del conocimiento científico, de la ciencia y de la Sociología, así como en relación a las corrientes teórico metodológicas, a la identificación de las diversas instituciones sociales y a la problemática social; era necesario para que los estudiantes se centraran en la problemática en cuestión, habiendo indagado qué es la Sociología y su ubicación en la ciencia; lo que impactará el perfil del estudiantado del bachillerato, en tanto que no sólo se le forma con una conciencia crítica y analítica, sino que incluso, aparte de reconocer los valores y los comportamientos de su contexto sociohistórico y de dotarse de una cultura científica, será capaz de construir saberes, no tomándolos de un libro, sino armándolos a partir de un análisis y de una síntesis de la información previamente recabada bajo la guía del docente.

En efecto, consideró tal Comisión redactora, aprovechando la auscultación efectuada en los años 1994/1996, tanto en los trabajos de síntesis del avance programático de los docentes del bachillerato de la ENP, como en los Seminarios de Análisis de de la Enseñanza, a los que concurrieron los propios docentes en sus planteles y turnos: que era indispensable sacudir metodológicamente y desde sus cimientos un proceso de enseñanza aprendizaje en decadencia desde la parte inicial de los 80s e involucrar a los educandos en la construcción de un conocimiento significativo, haciéndolos participativos, críticos y dotados de herramientas de análisis, síntesis, redacción y exposición; habilidades que habrán, seguramente, de favorecer en sus estudios profesionales y/o en su devenir cotidiano en la realidad social que constituya su entorno; al desarrollar, en su perfil de egresados de la ENP, intereses profesionales y evaluar alternativas hacia su autodeterminación y despliegue de valores y comportamientos en su contexto histórico social.

Es importante considerar que la materia de Sociología deberá dotar al alumno de las herramientas necesarias para conocer, analizar e investigar la realidad

social en la que vive; utilizándola como una guía de análisis e interpretaciones de la realidad social.

Sociología pretende partir de la realidad social concreta para enunciar las principales leyes, conceptos, categorías y problemas sociales; sin caer en presentación de la asignatura como un conjunto de explicaciones acabadas sobre la sociedad.

Se desea que el alumno sea participe de la Sociología a través de la comprensión, evaluación y análisis de su realidad social y así dejar de ser un mero objeto de conocimiento receptáculo de la información, para llegar a ser sujeto de conocimiento generador de información. La asignatura le permitirá al alumno ubicarse en el mundo contemporáneo y mediante la crítica e investigación social lograr un análisis sistemático de ella.

c) Características del curso o enfoque disciplinario.

Por cuanto a las etapas de construcción del conocimiento de este programa, las mismas pueden sintetizarse como sigue: en su primera unidad, el curso plantea que el alumno adquiera por medio de su iniciativa, bajo la guía del profesor: formas de análisis, comprensión y explicación inherentes a la teoría del conocimiento, relacionado con la génesis del conocimiento científico, de la ciencia y de la Sociología. En seguida se pasa al examen del origen y desarrollo de la Sociología, unidad segunda: generando que el alumno obtenga herramientas para introducirse en las conceptualizaciones generales de la Sociología y para construir saberes, estudiando genéricamente los aportes de las principales representantes de las diferentes Escuelas de nuestra disciplina desde su aparición en el siglo XVIII. Después, en la tercera parte del programa, se retoma el conocimiento que, siguiendo un método constructivista, ha ido formándose el educando, para entender las formas de organización y control social e involucrarse en los problemas de su comunidad. En la cuarta y última unidad, relativa a la problemática social, el estudiante, habiendo desarrollado su capacidad de interacción y diálogo con sus condiscípulos y con su profesor, habrá adquirido la capacidad intelectual para entender su entorno socioeconómico y político y para participar en los cambios procedentes, de

acuerdo a lo que serán sus intereses profesionales, atento a la necesidad de desplegar una autoevaluación cultural encaminada a traducir su aprendizaje en prácticas cotidianas que aporten soluciones a la problemática en cuestión.

Posteriormente se aludirá a las relaciones paralelas de nuestra materia con otras disciplinas del sexto grado del bachillerato, incluyendo Introducción al estudio de las Ciencias Sociales y económicas y Problemas Sociales, económicos y políticos de México. Respecto de éstas dos podemos encontrar temas recurrentes con Sociología, caso de tópicos requeridos por las tres asignaturas, como son el concepto de Sociología o tratándose del campo conceptual del conocimiento. Esto último por cuanto a nuestra disciplina y en lo tocante a Introducción al estudio de las Ciencias Sociales y económicas. Es inevitable que así ocurra, por lo que debe aclararse a continuación el diverso grado de profundidad que ha de otorgarse al tratamiento de tales temas.

En Introducción al estudio de las Ciencias Sociales y económicas, los dos citados aspectos se analizará brevemente, dentro de un contexto introductorio panorámico; siendo que el primero de los mismos, esto es, la noción de Sociología, se desarrollará con mayor detalle, por ser cuestión inicial propia tanto de Problemas sociales, económicos y políticos de México, como de Sociología, en una y otra disciplinas. Por otra parte, en ésta, aún siendo optativa, no puede soslayarse el examen del conocimiento, tema que en semestres iniciales de el área de Sociología de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, se estudia para analizar el método científico, y a otros métodos que han venido surgiendo en las Ciencias Sociales (caso de la encuesta, del trabajo de campo y de diversos métodos cualitativos y positivos incluido el constructivista).

A la materia conviene desarrollarla sobre los siguientes ejes temáticos, en la inteligencia de que por desplegarse los mismos por todo el campo de los fenómenos sociológicos, más adelante se anotarán contenidos temáticos vinculados a los susodichos ejes:

I. Corrientes ideológicas en la génesis de la ciencia; II. Ciencia y método; III. Origen de la Sociología; IV Organización social; V Control social; y VI Patología social.

Como disciplina que apoyará a futuras materias de Sociología, especializadas en las carreras de la UNAM y a otras materias que la requieren como antecedente, la Sociología en el bachillerato deberá plantear al alumno una serie de nociones generales respecto al análisis social.

La importante conceptualización que de aquí deberá obtenerse, no será sólo el modelo de aprendizaje para la evaluación, sino, sobre todo, deberá formar un marco contextual que sirva al alumno para el análisis de su entorno individual en el plano de la realidad social que le corresponde.

Así, la materia de Sociología deberá presentar una orientación mixta; por un lado lo conceptual será en el sentido expuesto pero, por otro, ante todo, la necesidad del análisis crítico y el trabajo de campo de estudio deberá reforzar los contenidos tras los resultados de la investigación y el uso de técnicas y herramientas necesarias para entender y utilizar a la Sociología en el plano específico de cada área de aprendizaje.

La bibliografía, de la que se valdrán tanto el profesor como sus educandos, se dividirá, en cada unidad, en básica y complementaria, a cuyo respecto seleccionará el docente la que resulte idónea para que el mismo pueda desempeñarse como un coordinador, como un guía de su grupo, generando un juego dialéctico con sus alumnos, disponiéndose a enseñarles, pero también a aprender a ellos; al darles el encuadre de actividades, en la primera clase, con apego a las estrategias didácticas que se marcarán en este programa. Al final del programa se añade la bibliografía de manera general.

b) Principales relaciones con materias antecedentes, paralelas y consecuentes.

La materia de Sociología tiene relaciones con las disciplinas de *Civismo I* y *Civismo II* que se imparten en Iniciación Universitaria de la ENP y en las secundarias de la SEP, en tanto que estas materias establecen conceptos como convivencia social, la organización social, los regímenes democráticos representativos, nación, Estado y otras nociones que se relacionan con acontecimientos sociales.

Asimismo son materias que anteceden a la Sociología: *Historia Universal*, que le da a aquélla un contexto histórico para el estudio de los hechos sociales que

sucedan tanto en una comunidad cerrada, como en una sociedad cosmopolita: *Historia de México*, que le da fuentes acerca de sucesos nacionales que se pueden abordar desde una perspectiva sociológica; *Geografía*, que ubica a los hechos sociales en un lugar determinado; *Lengua y Literatura española*, que genera herramientas lingüísticas para la transmisión del conocimiento sociológico; *Etimologías Grecolatinas*, que dota a la Sociología de determinados vocablos que requieren ser entendidos en sus raíces; *Lógica*, que proporciona coherencia al entendimiento y al discurso sociológico; y *Ética*, que presenta a nuestra asignatura algunas categorías analíticas (como moral, conductas, actitudes, etc.), para la formación de su estructura conceptual.

Tiene una correlación paralela con las asignaturas del sexto año, dependiendo del área de conocimiento; así por ejemplo, se vinculará con: *Introducción al estudio de las Ciencias Sociales y económicas*, por encuadrar ésta a nuestra materia, que es parte de aquélla; *Derecho*, porque éste es un producto social; *Psicología*, de la que toma el estudio de la conducta individual para posteriormente vincular a ésta con lo social; *Geografía económica*, que permite a la asignatura hacer estudios de caso (ejemplo: sobre alguna zona lechera del país, con base en investigación documental) y/o de campo (atendiendo a investigaciones empíricas) en lugares determinados de la República; *Geografía política*, por ésta permite explicar a la Sociología las relaciones de poder en ámbitos específicos; *Historia de las doctrinas filosóficas*, porque ésta ofrece a la Sociología una visión crítica racional de los momentos que hicieron posible su origen; *Historia de la cultura*, porque permite que la Sociología pueda explicar, a través de generaciones, la transmisión de costumbres y tradiciones de la sociedad, así como la formación de sociedades; *Problemas sociales, económicos y políticos de México*, que despliega la problemática social de México, en forma interdisciplinaria, entre otro tipo de problemas nacionales; y *Pensamiento filosófico en México*, que orienta a nuestra disciplina a rescatar marcos conceptuales para su formación básica.

Los vínculos consecuentes de la disciplina radican en su contenido propedéutico a las carreras del área de conocimiento de que se trate. Por ende *Sociología* se

relaciona también con materias como *Economía política, Sociología de la cultura, Sociología rural, Sociología urbana*, entre otras, incluidas las materias conexas de la carrera de Trabajo Social, de pedagogía, de Derecho, de Historia, de filosofía, de Ciencia Política, de Geografía, de economía y de Contaduría y de Administración.

3. CONTENIDO DEL PROGRAMA

ESTRUCTURA LISTADA

PRIMERA UNIDAD

Teoría del Conocimiento

SEGUNDA UNIDAD

Origen y Desarrollo de la Sociología

TERCERA UNIDAD

Organización y Control Social

CUARTA UNIDAD

Problemática Social

PRIMERA UNIDAD TEORÍA DEL CONOCIMIENTO

Propósito de la unidad

Que el alumno conozca en forma general el desarrollo del conocimiento y la ciencia, con la finalidad de ubicar la materia en el contexto general de la ciencia.

HORAS	CONTENIDO	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje)	BIBLIOGRAFÍA
	Estudio y análisis de la ciencia, así como de las herramientas de tipo	La primera unidad de Sociología contiene los elementos conceptuales básicos para la ubicación que el alumno deberá	Se sugiere que el profesor maneje bibliografía especializada y comprensible para que los alumnos	

10	metodológico que dan origen al conocimiento científico; características generales de las ciencias sociales y ubicación de la Sociología como ciencia.	tener, con respecto a la Sociología y su relación con la ciencia. Se plantea una estructura unitaria en donde la creación del conocimiento se analice desde la óptica o perspectiva de las corrientes doctrinales más representativas, como antecedentes del surgimiento del conocimiento científico; lo que redundará en la comprensión de dichas temáticas, para que el alumno se ubique en el campo de las Ciencias Sociales.	investiguen de manera documental y expongan en clase los principales tópicos sugeridos, a fin de que la posterior explicación de aquél se convierta en un foro de análisis y discusión sobre tales temas. El docente efectuará además una evaluación cotidiana y permanente por cuanto a quienes participaron.	1 a 7
----	---	--	--	-------

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

1. Gómezjara Francisco. *Sociología*. Porrúa, 1994.
2. Diccionario de Sociología.
3. Hessen, Juan. *Teoría del conocimiento*. Editorial Porrúa, México, 1990.
4. Kedrov y Spirkin. *Qué es la Ciencia*. Editorial Quinto Sol, México, 1990.
5. Puga Cristina. *Hacia la Sociología*. Edit. Alhambra, 1995.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

6. Paoli, Francisco. *Las Ciencias Sociales*. Edit. Trillas, México, 1990.
7. Szilasi, Wilhelm. *Qué es la Ciencia*. Edit. FCE, México, 1992.

UNIDAD II ORIGEN Y DESARROLLO DE LA SOCIOLOGÍA

Propósitos de la unidad

Que el alumno conozca las características generales de la Sociología, tales como su objeto de estudio y finalidades; para que la ubique en el campo de las ciencias sociales y que la reconozca como una herramienta útil para el análisis de su contexto social; así como para que aprecie su surgimiento en un marco histórico tal que le permita comprender los hechos que dieron lugar al estudio de los fenómenos sociales provocados por la Revolución Industrial, y por la Revolución Francesa, entre otros, por una parte y, por otra, que le permita examinar y diferenciar las características de la teoría sociológica desde la perspectiva de sus autores; para que de ellas obtenga el marco ideológico que las representa y las capte en sus semejanzas y diferencias, tratando de vincularlas o compararlas con su entorno empírico.

HORAS	CONTENIDO	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	ESTRATÉGIAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje)	BIBLIOGRAFÍA
30	Concepto de Sociología, objeto de estudio, finalidades del análisis sociológico, estudio de las consecuencias de las revoluciones sociales que plantean el marco histórico del surgimiento de la Sociología; conocimiento del pensamiento sociológico positivismo, Estructural-funcionalismo, Materialismo histórico) y sus autores	Las líneas anteriores presuponen que el alumno sea ubicado en el contexto histórico ideológico del nacimiento de la Sociología, como un instrumento de análisis de la sociedad contemporánea, así como el reconocimiento de los conceptos	El docente elegirá entre que sus alumnos realicen exposiciones o trabajos grupales o comentarios de películas; así como podrá también llevar a cabo: ciclos documentales, o de debates, sociodramas, etc. entre otras estrategias didácticas.	1 a 6

	representativos: Augusto Comte, Emilio Durkheim, Herbert Spencer, Gabriel Tarde, Carlos Marx, Max Weber, Talcott Parsons y Merton. Asimismo, se verá el pensamiento latinoamericano más actual. Cualquier nuevo que vaya surgiendo.	fundamentales de la materia, conforme a los planteamientos de los autores que forman las escuelas sociológicas; lo que generará en el educando la inclinación por alguno de dichos teóricos.	Aclarará dudas y evaluará cotidianamente el profesor las participaciones en clase.	
--	--	--	--	--

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

1. Durkheim, Emilio. *Las Reglas del Método Sociológico*. Edit. Quinto Sol, 1993.
2. Gomezjara, Francisco. *Sociología*. Edit. Porrúa, 1994.
3. Pérez Cruz, Luis. *Sociología*. Edit. Nueva Imagen, México, 1994.
4. Puga, Cristina et. al. *Hacia la Sociología*. Edit. Alhambra, México, 1995.
5. Timashef, Nicolás. *Teoría Sociológica*. Edit. FCE, 1993.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

6. Chinoy, Ely. *Introducción a la Sociología*. FCE, México, 1990.

UNIDAD III ORGANIZACIÓN Y CONTROL SOCIAL

Propósito de la Unidad.

Tomando como antecedentes los conocimientos que el educando ya adquirió; en este apartado se pretende que el alumno vaya desarrollando un conocimiento sociológico de los elementos que integran su contexto social, para que intente evaluar los factores que forman y distinguen a su sociedad.

HORAS	CONTENIDO	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	ESTRATEGÍAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje)	BIBLIOGRAFÍA
30	<p>Concepto de Sociología, objeto de estudio, finalidades del análisis sociológico, estudio de las consecuencias de las revoluciones sociales que plantean el marco histórico del surgimiento de la Sociología; conocimiento del pensamiento sociológico positivismo, Estructural-funcionalismo, Materialismo histórico) y sus autores representativos: Augusto Comte, Emilio Durkheim, Herbert Spencer, Gabriel Tarde, Carlos Marx, Max Weber, Talcott Parsons y Merton. Asimismo, se verá el pensamiento latinoamericano más actual. Cualquier nuevo que vaya surgiendo.</p>	<p>Las líneas anteriores presuponen que el alumno sea ubicado en el contexto histórico ideológico del nacimiento de la Sociología, como un instrumento de análisis de la sociedad contemporánea, así como el reconocimiento de los conceptos fundamentales de la materia, conforme a los planteamientos de los autores que forman las escuelas sociológicas; lo que generará en el educando la inclinación por alguno de dichos teóricos.</p>	<p>El docente elegirá entre que sus alumnos realicen exposiciones o trabajos grupales o comentarios de películas; así como podrá también llevar a cabo: ciclos documentales, o de debates, sociodramas, etc. entre otras estrategias didácticas. Aclarará dudas y evaluará cotidianamente el profesor las participaciones en clase.</p>	1 a 6

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

1. Carrillo, Martínez, José. *La Sociología*. Ed. Jocamar, México (de venta en UPCSA), 1993.

2. Chinoy, Ely. *La Sociedad*. Edit. FCE, 1992.
3. Gomezjara, Francisco. *Sociología*. Porrúa, 1994.
4. Leal, Juan Felipe. *La Sociología contemporánea en México*. Edit. UNAM, México, 1994.
5. Pérez, Cruz Luis. *Sociología*. Edit. Imagen, México, 1994.
6. Puga, Cristina et. al. *Hacia la Sociología*. Edit. Alhambra, 1995.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

7. Arguedas, Ledda. *Sociología y Ciencia Política en México*. Edit., UNAM, 1992.
8. Bagú, Sergio. *Tiempo, Realidad social y conocimiento*. Edit. Siglo XXI, 1990.
9. Bassols, Mario. *Antología de Sociología Urbana*. UNAM, 1994.

UNIDAD IV PROBLEMÁTICA SOCIAL

Propósitos de la unidad.

Se pretende que el alumno desarrolle su capacidad analítica para ir compenetrándose con las causas y consecuencias de los problemas que atañen a la sociedad en la que vive; para que, dentro de su entorno inmediato (familia, escuela, grupo social cercano) proponga posibles soluciones, acordes a los alcances de su participación social.

HORAS	CONTENIDO	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje)	BIBLIOGRAFÍA
	La relatividad de las reglas y distintos tipos de conducta hacia ellas; el conflicto de valores; y diversos	Tras el estudio de los contenidos que preceden, se intenta en esta unidad involucrar al alumno a comprender y en su caso sugerir soluciones a la	Realizarán los alumnos trabajo de campo, así como llevar a cabo algunas encuestas, y paneles de discusión entre	

20	problemas que sean específicos de nuestra sociedad mexicana contemporánea como: la pobreza, el desempleo, los grupos étnicos, la desintegración familiar, etc.	problemática que lo rodea. Asimismo que conozca la relación existente entre las normas establecidas por la sociedad y las infracciones que generan tal problemática, lo que hará que el educando se centre en su entorno empírico.	diversos equipos que debe el profesor integrar. Además, éste hará las explicaciones que procedan, así como la evaluación cotidiana respecto de las participaciones y trabajos.	1 a 4
----	--	--	--	-------

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

1. Gomezjara, Francisco. *Sociología*. Edit. Porrúa, 1994.
2. González Casanova, Pablo. *La democracia en México*. Era, México, 1995.
3. Puga Cristina et. al. *Hacia la Sociología*. Edit. Alhambra, 1995.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

4. Stavenhagen, Rodolfo. *La cultura popular*. Edit. La Red de Jonás, México, 1994.

4. PROPUESTA GENERAL DE EVALUACIÓN.

a) Actividades o factores.

El curso se desarrolla a base de la exposición de los temas a cargo de los alumnos, a los que el profesor servirá como guía de sus intervenciones y de sus trabajos y hará las explicaciones pertinentes, así como su evaluación cotidiana de los participantes.

Se realizarán al menos tres exámenes parciales durante el ciclo escolar; se determinará la lista de exentos en términos del artículo 2º del Reglamento General de Exámenes; se hará un examen final a los que no exentaron, en los dos periodos que señala el propio Ordenamiento; y se apreciará quienes aprobaron.

b) Carácter de la actividad.

La participación del alumno en clase puede ser colectiva e individual, en la inteligencia de que en el primer aspecto puede ser grupal o por equipos.

c) Periodicidad.

Tanto las actividades de clase, como en su caso las visitas guiadas y los exámenes parciales, en bloque, tendrán la siguiente periodicidad: las primeras se evaluarán cotidianamente en cada clase, las visitas, en su día, y los citados exámenes, se aplicarán y serán evaluados trimestralmente, conforme a los calendarios aprobados por el H. Consejo Técnico de la Institución, debiéndose atender al artículo arriba invocado, del Reglamento aludido.

d) Porcentaje sobre la calificación sugerido.

1. Participación en clase y trabajos presentados: 15%

2. Exámenes trimestrales (incluyendo en su caso, los exámenes por unidades): 75%

3. Investigaciones: 10%

5. PERFIL DEL ALUMNO EGRESADO DE LA ASIGNATURA

La asignatura de Sociología contribuye a la construcción del perfil general de egreso del estudiantado del Bachillerato de la ENP, de la siguiente manera; que el alumno:

1. Adquiera conocimientos, lenguajes, métodos, técnicas inherentes a esta materia, así como las reglas básicas de investigación imprescindibles para su educación.

2. Por un lado, desarrolle una cultura científica, política y social, que le permita dar cuenta de las leyes en las que se funda la explicación de los hechos sociohistóricos y emplearlas en la formulación de explicaciones básicas, así sean descriptivas, de los hechos pasados y presentes. Y que, por otra parte, le permita profundizar en el conocimiento de las etapas generales del desarrollo humano, social y geopolítico y de la construcción de la cultura, que contribuya a una mejor explicación del mundo.

3. Tenga una formación social y humanística y, como quedó asentado arriba, reconozca los valores y comportamientos de su contexto sociohistórico y desarrolle su capacidad de interacción y diálogo, así como intereses profesionales y facultad para evaluar alternativas hacia la autodeterminación y la autovaloración sociocultural y personal, traduciendo lo anterior en prácticas cotidianas.

4. Posea los conocimientos básicos de la organización sociopolítica de nuestro país y la adquisición de los conceptos normativos, legales e institucionales en que se funda la convivencia productiva de los mexicanos; para que entonces pueda el alumno, al egresar de sus estudios de bachillerato: fomentar su iniciativa, su creatividad y su participación en el proceso social.

6. PERFIL DEL DOCENTE. Características profesionales y académicas que deben reunir los profesores de la asignatura.

El curso deberá ser impartido por profesionales de la carrera idónea, esto es por Licenciados en Sociología, que hayan estudiado en institución educativa reconocida oficialmente y/o por Licenciados en Trabajo Social o en Derecho, que cuenten con estudios de posgrado en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM.

Es fundamental que todo profesor que se incorpore a la Escuela Nacional Preparatoria, previamente participe y apruebe los cursos que se imparten en los programas de formación docente y, posteriormente, los de actualización que organice la UNAM.

7. BIBLIOGRAFÍA GENERAL.

Arguedas, Ledda. *Sociología y Ciencia Política en México*. Edit., UNAM, 1992.

Bagú, Sergio. *Tiempo, Realidad social y conocimiento*. Edit. Siglo XXI, 1990.

Bassols, Mario. *Antología de Sociología Urbana*. UNAM, 1994.

Carrillo, Martínez, José. *La Sociología*. Edit. Jocamar, México (de venta en UPICSA), 1993.

Chinoy, Ely. *La Sociedad*. Edit. FCE, 1992.

----- *Introducción a la Sociología*. Edit. FCE, 1990.
Diccionario de Sociología.

Gomezjara, Francisco. *Sociología*. Edit. Porrúa, 1994.

González Casanova, Pablo. *La democracia en México*. Era, México, 1995.

Hessen, Juan. *Teoría del conocimiento*. Editorial Porrúa, México, 1990.

Leal, Juan Felipe. *La Sociología contemporánea en México*. Edit. UNAM, México, 1994.

Paoli, Francisco. *Las Ciencias Sociales*. Edit. Trillas, México, 1990.

Pérez, Cruz Luis. *Sociología*. Edit. Imagen, México, 1994.

Puga Cristina et. al. *Hacia la Sociología*. Edit. Alhambra, 1995.

Stavenhagen, Rodolfo. *La cultura popular*. Edit. La Red de Jonás, México, 1994.

Szilasi, Wilhelm. *Qué es la Ciencia*. Edit. FCE, México, 1992.

Timashef, Nicolás. *Teoría Sociológica*. Edit. FCE, 1993.

Zorrilla, F. Monroy. Y Méndez. *Dinámica social de las organizaciones*. Edit. Mc Graw Hill, México, 1994.

7.1. HEMEROGRAFÍA

Las que vaya sugiriendo el maestro.

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA**

**PROBLEMAS SOCIALES, ECONÓMICOS Y POLÍTICOS
DE MÉXICO**

1. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Problemas sociales, económicos y políticos de México

Clave: 1616

Año escolar en el que se imparte: Sexto

Categoría de la asignatura: Obligatoria

Carácter de la asignatura: Teórica

	Teóricas	Prácticas	Total
No. de horas semanaarias	3	0	3
No. de horas anuales estimadas	90	0	90
Créditos	12	0	12

2. PRESENTACIÓN

a) Ubicación de la materia en el plan de estudios

El curso de Problemas sociales, económicos y políticos de México se ubica en el mapa curricular de la Escuela Nacional Preparatoria como disciplina obligatoria, del núcleo propedéutico a impartir en el área III en el 6°. Año del bachillerato.

b) Exposición de motivos y propósitos generales del curso.

Los cambios e innovaciones que han incidido en los contenidos subsecuentes de este programa consisten en:

La inclusión, en la primera unidad, atribuida a la introducción de la realidad nacional, de un marco de referencia sobre ciertos conceptos básicos como: economía, sociología, política y otras inherentes, así como acerca de los problemas del desarrollo y del subdesarrollo.

Un cambio más lo observamos al abordar, la segunda unidad, relativa a los aspectos económicos de México, dos distintas posiciones que se han alternado desde la segunda posguerra mundial en las economías de los países del mundo, incluida la nacional: una el intervencionismo gubernamental y otra (ésta surgida en los 80s.) la del neoliberalismo, viéndose también, con cierta novedad ligada a tales posiciones, los modelos de desarrollo que ha aplicado el país en dicho lapso.

Otro cambio, en la cuarta unidad, vinculada a los aspectos sociales de México, es el tratamiento que el programa asigna a la comunicación, con ánimo de darle herramientas cognoscitivas a los estudiantes del bachillerato que se canalizarán a la carrera de Ciencias de la Comunicación.

Hay que destacar así mismo cambios en la metodología, basados en que se persigue ahora, para arribar al conocimiento, que el profesor coordine la acción de su alumnos para que ellos, en el ámbito metodológico estructural construyan su propio conocimiento, significativo, e indaguen, organicen la información que recaben, la analicen, redacten o sinteticen y/o expresen verbalmente en el salón (en equipos o individualmente) sus ideas, privilegiando el trabajo en clase, armando el conocimiento procurando les signifique algo por sí mismos y no por reproducirlo o indicarlo otras personas.

La Comisión de docentes redactora de este programa ha decidido que los anteriores cambios e innovaciones, tanto en los mencionados contenidos como en la metodología a aplicar, han de llevarse a cabo porque elaborar un contexto referencial en los contenidos, que sirva de fondo al análisis por el alumnado en cuanto a los diversos problemas sociales, económicos, políticos y/o ecológicos era necesario para que los estudiantes se centraran en la problemática en cuestión, habiendo indagado que es economía, sociología, política, desarrollo, desarrollo sustentable, subdesarrollo, así como cuáles, entre el intervencionismo gubernamental y el neoliberalismo, han sido los modelos de desarrollo que ha desplegado México; lo que impactará el perfil del estudiantado del bachillerato en tanto que no sólo se le forma con una conciencia crítica y analítica, sino que incluso, aparte de reconocer los valores y los comportamientos de su contexto

sociohistórico y de dotarse de una cultura ambiental, será capaz de construir saberes, no tomándolos de un libro, sino armándolos a partir de un análisis de la información previamente recabada bajo la guía del docente.

En efecto, consideró la Comisión redactora de este programa, aprovechando la auscultación efectuada en los años 1994/1996, tanto en los trabajos de síntesis del avance programático de los docentes del bachillerato de la ENP, como en los seminarios de análisis de la enseñanza, a los que concurrieron los propios docentes en sus planteles y turnos que era indispensable sacudir metodológicamente y desde sus cimientos un proceso de enseñanza aprendizaje en decadencia desde la parte inicial de los 80s, e involucrar a los educandos en la construcción de un conocimiento significativo, haciéndolos participativos, críticos, y dotados de herramientas de análisis, síntesis, redacción y exposición; habilidades que habrán, seguramente, de favorecerles en sus estudios profesionales y/o en su devenir cotidiano en la realidad social que constituya su entorno; al desarrollar, en su perfil de egresados de la ENP, intereses profesionales y evaluar alternativas hacia su autodeterminación y despliegue de valores de legalidad, respeto, tolerancia, lealtad, solidaridad, patriotismo, conciencia cívica y apreciación del Estado de Derecho.

La materia tiende a analizar y comprender la problemática nacional, lo que la hace importante dentro de las asignaturas del plan de estudios de la ENP, porque su conocimiento trasciende en la formación cultural y crítica del educando. Ante los requerimientos de las circunstancias actuales, es necesario dotar al estudiante de un sentido comprometido con su entorno histórico-social y crearle el hábito e interés por la investigación. En base a esta necesidad, cabe guiar al estudiante a hacer un análisis profundo de la realidad que lo circunda, así como capacitarlo para proseguir una carrera profesional manejando para entonces un espíritu científico y participativo, tendiente a aportar soluciones a la problemática presente y futura del país.

c) Características del curso o enfoque disciplinario.

Las etapas de construcción del conocimiento del presente programa, se sintetizan como sigue, a reserva de observar los contenidos subsecuentes: en

su primera unidad, el curso pretende que el alumno se vincule con conceptos básicos conectados a la economía, a la sociología, a la política, al desarrollo, al subdesarrollo y otros conexos a los citados (por ejemplo en tratándose de la economía, aludiendo a las necesidades públicas y privadas, relacionándose con la Sociología, versando sobre la solidaridad o la cultura machista nacional, por cuanto a la política, desplegando nociones como Estado, nación, los elementos del Estado, las relaciones de poder, etc.) En su segunda parte, se verá por los educandos, guiados por el profesor, problemas económicos del país (desempleo, subempleo, economía subterránea, población económica activa, terciarización de la economía, etc.) En la tercera unidad, se desarrollarán por los educandos problemas políticos (relativos al fenómeno político, a los partidos políticos, a los grupos de presión, a la falta de un libre juego democrático, entre otros) En la cuarta parte del programa aludirán los alumnos a problemas sociales (el trazo agropecuario, la manipulación de los medios masivos de comunicación, y acerca de temas propios de la conflictiva social) En la quinta y última unidad, se abocarán los estudiantes a problemas derivados de la ecología y de la contaminación y, en el contexto del desarrollo sustentable a la necesidad de conservar los recursos naturales para el presente y para las generaciones del porvenir.

Posteriormente se aludirá a las relaciones paralelas de nuestra materia con otras disciplinas del sexto grado del bachillerato, incluyendo Introducción al estudio de las Ciencias Sociales y económicas y Sociología. Respecto de estas dos podremos encontrar temas recurrentes con Problemas sociales, económicos y políticos de México, caso de tópicos requeridos por las tres asignaturas, como son los conceptos de Sociología, Economía y/o Política o Ciencia Política. Es inevitable que así ocurra, por lo que debe aclararse a continuación el diverso grado de profundidad que ha de otorgarse al tratamiento de tales temas.

En Introducción al estudio de las Ciencias Sociales y económicas, dichas nociones se analizarán brevemente, dentro de un contexto introductorio panorámico, siendo que la acepción de Sociología, dentro de la materia de Sociología o en nuestra asignatura se desarrollará igualmente con brevedad, por

ser cuestión de contexto inicial, tanto de Problemas sociales, económicos y políticos de México, como de Sociología, y lo mismo ocurrirá en lo tocante a las nociones de economía y de política o de ciencia de la política, materias de Introducción al estudio de las Ciencias Sociales y económicas, que serán examinadas y precisadas en Problemas sociales, económicos y políticos de México para proveer al curso de sendos marcos de referencia a los correspondientes problemas que habrá que analizar.

Por razones pedagógicas, el programa de la asignatura consta de tres partes fundamentales en las cuales han sido detectados algunos ejes temáticos, vinculados a las nociones básicas de la materia. Dichas partes, interrelacionadas entre sí, contienen los problemas sociales, económicos y políticos del país.

Ahora bien, no hay que perder de vista que el curso tiene una cuarta parte, continente de los problemas atribuidos a la Ecología y la contaminación.

Las nociones básicas a desarrollar en el estudio de Problemas sociales, económicos y políticos de México constituirán para los alumnos un marco referencial a partir del cual podrán hacer un análisis crítico y comprometido a aportar soluciones, sobre la problemática socioeconómica y política de su entorno empírico, en la inteligencia de que también significarán, tales nociones, elementos cognoscitivos fundamentales concentrados en los subsecuentes ejes temáticos que se desarrollarán (a veces convergiendo y/o recorriendo vertical u horizontalmente el curso) en las unidades de este programa.:

I) Conceptos fundamentales; II) nuestro grado de desarrollo y subdesarrollo; III) influencia externa; IV) ejercicio del poder, desigualdades y carencias; y V) el hombre y su relación con la naturaleza en México.

Los contenidos de las diversas unidades que constituyen el programa de la asignatura, así como su orientación misma, muestra claramente que no ha sido diseñado con fines exclusivamente propedéuticos, pues por el contrario se pretende distinguir y privilegiar su carácter formativo y crítico, dentro de un plan de estudios, cuyo propósito es constituir bachilleres mediante un proceso de enseñanza aprendizaje significativo, que genere universitarios que se canalicen

a aportar iniciativas y propuestas de solución a la problemática de su realidad histórico-social.

En este contexto, se pretende incluir temas que, principalmente, se reflejen en verdaderos problemas para el país, aunque sin olvidar los preanotados marcos de referencia, como los conceptos fundamentales relacionados con la Economía, la Sociología y la Política o Ciencia Política o con la Comunicación; habida cuenta de nuestra asignatura es básica, en nuestra institución, para otorgar herramientas cognoscitivas a los jóvenes estudiantes que se destinarán a las Facultades de Economía y de Ciencias Sociales y Políticas, respecto de las carreras de Economía, Política, Ciencia de la Comunicación y Sociología, por una parte, sin omitir el seguimiento que ha de hacerse a nuestro subdesarrollo o grado de desarrollo alcanzado, a través de la observación de algunos modelos de desarrollo económico que se han aplicado en la República Mexicana.

Bajo las anteriores reflexiones, cuando el docente se introduzca al terreno de la problemática nacional, verá casos palpitantes que estén afectando social, económica y políticamente al pueblo de México en su conjunto, como sucede con las dificultades del proceso educativo nacional, con la patología social, con la familia desintegrada, con las vicisitudes agropecuarias, con la deuda pública exterior e interna, con la inflación, con la devaluación, con el desempleo, con el deficiente ejercicio democrático, con la contaminación, etc.

La bibliografía de la que se valdrá tanto el profesor como sus educandos, se dividirá en básica y complementaria, a cuyo respecto seleccionará el docente la que resulte idónea para que él mismo pueda desempeñarse como un coordinador, como un guía de su grupo, generando un juego dialéctico con sus alumnos, disponiéndose a enseñarles, pero también a aprender de ello; al darles el encuadre de actividades, en la primera clase, con apego a las estrategias didácticas que se marcarán en este programa.

Ahora, a la fecha no se han generado textos acordes al programa de la asignatura en el bachillerato de la ENP, sin bien en la bibliografía básica se incluyen varias obras con títulos similares al de nuestra materia, las mismas se vinculan particularmente a los programas del CCH o de algún CECYT del IPN

(refiriéndose a la estructura social, económica y política de México), aunque pueden auxiliar a los alumnos de los planteles de nuestra Institución.

Cabe señalar que ante lo anterior, frente a la carencia de obras plenamente concordantes con el presente programa, por una parte se señalarán, con carácter de bibliografía básica, de seis (en la quinta unidad) a once o trece libros (restantes unidades) con ánimo de identificar algunas obras que pueden constituir informativa, mientras que, por otra parte, incluimos múltiples obras de consulta (tantas como son variados los temas de la problemática socioeconómica y política, así como ecológica nacional), para los docentes, dentro de los apartados de bibliografía complementaria de cada unidad, y de la bibliografía general, al final de este documento.

- d) Principales relaciones con materias antecedentes, paralelas y consecuentes.

La materia tiene como antecedentes los cursos de Civismo I y Civismo II, correspondientes a los dos primeros años de Iniciación Universitaria de la ENP, que le unen a conceptos como Nación, Estado, Municipio, facultades y deberes, interrelación entre individuo, sociedad y naturaleza; grupos marginados, etc.

Así mismo la preceden

: Geografía de cuarto, que delimita el ámbito o espacio en que se despliega su problemática; Historia de México del quinto año, que le da a la misma un marco de referencia como base en el tiempo de México, respecto a múltiples problemas a tratar.

También la anteceden, aunque como propedéutica de materias de áreas ajenas a la III en que se encuentra nuestra asignatura: Química III y Biología IV, de quinto año que, indirectamente, le dan bases a nuestra materia, para abocarse (quinta unidad) a la Ecología y a la contaminación.

En lo tocante a las materias que guardan relaciones paralelas con Problemas sociales, económicos y políticos de México, pueden contarse: Derecho, que tiende a ordenar jurídicamente la problemática socioeconómica, política y ecológica, así como restringir las causas de la contaminación del país; Geografía Política, en lo que delimita espacialmente, en el territorio nacional, las relaciones

de poder entre gobernantes y gobernados, lo que deriva en problemas políticos de México; Geografía económica, que se vincula con nuestra asignatura estableciendo linderos a los fenómenos económicos de los que pueden derivarse asimismo problemas económicos nacionales; Historia de las Doctrinas Filosóficas que se relaciona con Problemas sociales, económicos y políticos de México ofreciendo a esta disciplina una visión crítica racional de los momentos que hacen posible el nacimiento de la Economía, de la Sociología y/o de la Ciencia Política y de sus correspondientes problemas; Historia de la Cultura, en tanto que delimitan en el devenir de la civilización humana algunos problemas de nuestra disciplina; Sociología, que se vincula con los problemas sociales y por ello con la asignatura la que corresponde este programa; Introducción al estudio de las Ciencias Sociales y económicas, disciplina que encuadra en su contenido a la Economía, a la Sociología y a la Ciencia Política y por ende a sus problemas nacionales; así como Biología V, por cuanto a sus nexos con la Ecología y con la contaminación, si bien Biología V corresponde al área II del plan de estudios del bachillerato de la ENP.

Naturalmente las relaciones consecuentes de la asignatura que nos ocupa, se encontrarán en las diversas materias de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Economía, Derecho o de alguna otra Facultad, de las que el tratamiento de los problemas socioeconómicos y políticos del país en un nivel propedéutico en el bachillerato, caso de Economía, Sociología, Ciencia Política, Derecho, Ciencia de la Comunicación. Administración, Contabilidad; así como de la Escuela de Trabajo Social.

3. CONTENIDO DEL PROGRAMA

LISTADO DE UNIDADES

En el apartado de "Contenido del programa" se presenta el listado de las unidades por desarrollar:

PRIMERA UNIDAD
INTRODUCCIÓN A LA REALIDAD SOCIAL

SEGUNDA UNIDAD
ASPECTOS ECONÓMICOS DE MÉXICO

TERCERA UNIDAD
SISTEMA POLÍTICO DE MÉXICO

CUARTA UNIDAD
ESTRUCTURA SOCIAL DE MÉXICO

QUINTA UNIDAD
ECOLOGÍA Y CONTAMINACIÓN

Cabe señalar que si bien se ha sostenido la denominación y el número de unidades que componían el programa que se aplicaba a la materia a partir del año de 1992; lo cierto es que se han introducido al vigente múltiples variaciones en los contenidos temáticos de la mayoría de las unidades de este documento, cambios a los que se irá aludiendo.

**PRIMERA UNIDAD
INTRODUCCIÓN A LA REALIDAD SOCIAL**

Esta tiene un carácter introductorio y analítico para ubicar al alumno en la problemática social, económica y política que estructura la realidad circundante, para así centrarlo respecto de las demás unidades del programa, en las que podrán ampliarse varios de los temas iniciales. Para ello y de acuerdo con los dos primeros ejes temáticos apuntados, habrán de aclararse los conceptos de Sociología, Economía Política y Política, así como el de Ciencia Política, haciendo referencia a las generalidades inherentes. Así, primero de los cambios

anunciados: podrá pasarse a las nociones de desarrollo, crecimiento y subdesarrollo con referencia al caso e México, con lo que el profesor habrá despejado el terreno para que el grupo indague los principales problemas nacionales, los cuales se retomarán en las subsecuentes unidades.

Propósitos de la Unidad

Que el educando conozca la problemática y política de la realidad nacional, para que proporcione soluciones a la misma, aportando al menos una actitud personal de cambio pero con tendencia a difundirla, un granito de arena, como propuesta requerida de solución.

HORAS	CONTENIDO	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	ESTRATEGÍAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje)	BIBLIOGRAFÍA
18	Conceptos y generalidades de la Sociología, Economía, Política, Política y/o Ciencia Política. Diferencia entre el desarrollo y el crecimiento. El desarrollo sustentable o sostenido. El subdesarrollo. Breve visión de los problemas socioeconómicos y políticos contemporá-	En este apartado el alumno investigará los conceptos fundamentales para proveer al curso de un contexto conceptual, así como de las nociones inherentes, como interacción humana, necesidades públicas, los elementos del Estado, tocando al poder y las formas de gobierno, así como la noción de soberanía. Posteriormente se le hará apreciar las características del subdesarrollo, para aterrizar en el análisis de algunos	El profesor cambiará impresiones con sus alumnos sobre el contenido de esta unidad y respecto de la bibliografía que se empleará y formará varios equipos en el grupo, para que en las siguientes clases: 1. Expliquen los temas de esta unidad a los restantes equipos, que podrán criticar y debatir la exposición. 2. Realicen lecturas y comentarios de las partes conducentes de los textos sugeridos y de diversos periódicos y revistas (para tener un primer acercamiento a su realidad); realizando	1 a 11

	neos del país.	de los principales problemas socioeconómicos y políticos nacionales, que se anticiparán en esta unidad y ampliamente se tocarán en las subsecuentes unidades.	así mismo sus comentarios los restantes equipos y el grupo en general. El docente hará las explicaciones que se requieran y evaluará cotidianamente a los participantes.	
--	----------------	---	--	--

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

1. Andrade Sánchez, Eduardo. *Introducción a la ciencia política*. Harla, México, 1994.
2. Barre Raymond. *El desarrollo económico*. FCE, México, 1985 (hay ediciones más actuales).
3. Campos Ávila, Lino. *Problemas económicos, sociales y políticos de México*. ENP/Plantel 3, 1996.
4. De la Hidalga, Luis. *Historia del poder en México*. UNAM, 1990.
5. Delgado de Cantú, Gloria. *México, estructuras política, económica y social*. Alhambra, México, 1996.
6. Hernández Assemat, J.E. *Economía-3* Publicaciones Cultural, México, 1992 0 post.
7. Mas Araujo, Manuel. *La política*. Porrúa, México, 1992.
8. Méndez Morales, José S. *Estructura socioeconómica de México*. Limusa, México, 1987.
9. Zorrilla Arenas, Santiago. *Aspectos socioeconómicos de la problemática en México*. Limusa, 1990.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- Enríquez Félix, Jaime. *La chilениización de la economía mexicana*. (Toca seis sexenios recientes, Chiapas y asesinatos políticos) Planeta, México, 1995.
- Gutiérrez Aragón, Raquel. *Guía al estudio de los problemas sociales, económicos y políticos de México*. Porrúa, 1994.

Padilla Aragón, Enrique. *Pobreza para muchos, riqueza para pocos*. (pp. 86 y ss.: las características del subdesarrollo económico, para complementar a Barre R.) El Día, México, 1982 o posterior edición.

Sánchez Azcona, Jorge. *Lecturas de Sociología y Ciencia Política*. UNAM, 1990 o post.

SEGUNDA UNIDAD ASPECTOS ECONÓMICOS DE MÉXICO

Esta unidad persigue que el estudiantado se involucre con problemas que afectan la economía nacional y por ende, de una manera u otra, con las explicaciones de los propios alumnos, de sus familias y de la sociedad en general. Para una comprensión integral de tales problemas, en el subsiguiente contenido temático ha de tenerse en cuenta que desde la segunda mitad de los 40s a principios de los 80s la economía de los países en general ha aplicado la postura del intervencionismo gubernamental, bajo moldes keynesianos, mientras que de principios de los 80s a nuestra época ha desarrollado posiciones neoliberalistas. Ello para, en primer lugar, observar un contexto histórico de los modelos de desarrollo económico que, desde la segunda posguerra mundial (si se desea por el docente, con una somera referencia a los modelos del porfirato y de sustitución de importaciones que introdujo Ávila Camacho, 1940-1946, pues tal sustitución siguió después aplicándose en otros modelos) operaron en nuestro país, observación que significa otro de los cambios introducidos al curso respecto del programa formulado para aplicarse a partir de septiembre de 1992. En segundo término han de ser examinados diversos problemas económicos, de acuerdo con el subsecuente contenido temático y con el juicio del docente.

Propósitos de la unidad.

Se ubicará al estudiante en un marco histórico de referencia, para que pueda así involucrarse en los principales problemas socioeconómicos y políticos de la actualidad.

HORAS	CONTENIDO	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	ESTRATEGÍAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje)	BIBLIOGRAFÍA
21	Los modelos de desarrollo económico nacionales, desde el que aplicó Miguel Alemán Valdez (cuando se habló del llamado milagro económico mexicano), al modelo neoliberal y subsecuentes, los problemas agropecuarios, la deuda externa de México, la dependencia del país, el desempleo, el subempleo, la devaluación, la inflación y el déficit en la balanza comercial.	En este apartado se examinará el marco histórico referente a algunos modelos de desarrollo económico que han operado en nuestra República, desde la segunda mitad de los cuarentas a la presente época, configurando un eje temático que hay que desarrollar para así pasar a tópicos de la problemática actual en el país, a fin de que el alumno, teniendo un contexto histórico económico, pueda examinar su entorno empírico y aportar al menos su esfuerzo personal, en aras de mejorar dicha problemática, entre otras soluciones.	El profesor podrá coordinar a sus alumnos valiéndose de las técnicas de investigación documental y de campo, como la observación, la encuesta, muestreo, etc. para encargarles la realización de un trabajo de investigación. Asimismo puede sugerírseles buscar algunos artículos de periódicos y revistas relacionados con los problemas que antes se hayan resaltado, para ser comentados y discutidos en clase. El docente hará las explicaciones que se requieran y evaluará cotidianamente a los participantes.	1 a 13

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

1. Barquin David y Gustavo Esteva. *Inflación y democracia, el caso de México*.
2. Calva José. *La disputa por la tierra. La reforma del artículo 27 constitucional y la nueva Ley Agraria*. Fontamara, México, 1993.
3. Campos Ávila, Lino. *Problemas económicos, sociales y políticos de México*. ENP/Plantel 3, 1996.

4. Carrada Bravo Francisco. *Problemas económicos de México*. Trillas, México, 1988 o post.
5. Carrillo Martínez José. *La Sociología* (sobre temas económicos, varios apartados) La obra se vende en UPICSA, Eds. Del autor (Jocamar), México, 1986.
6. Delgado M. de Cantú Gloria. *México, estructuras política, económica y social*. Alhambra, México, 1996.
- 7.----- *Historia de México 2* (toca modelos de desarrollo económico) Alhambra, México, 1996.
8. González Casanova Pablo. *México ante la crisis*. Siglo XXI, 1989 y post.
9. ----- *México hoy*. (Modelos de desarrollo económico) Siglo XXI, 1989 y post.
10. Méndez Morales José S. *Problemas económicos de México*. (Toca modelos de desarrollo económico) Mc Graw Hill, México, 1991.
11. Paz Sánchez Fernando. *El campo y el desarrollo económico de México*. (Modelos de desarrollo económico) Nuestro Tiempo, México, 1995.
12. Rodas Carpizo A. *Estructura socioeconómica de México*. Limusa, México, 1987.
13. Zorrilla Arenas, Santiago. *Aspectos socioeconómicos de la problemática en México*. Limusa, 1990.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- Aguilar Carmin Héctor. *Después del milagro*. Cal y Arena, México, 1990.
- Ayala Anguiano Armando. *Salinas y su México*. Revista Contenido-Extra- (serie encuadernable) 1995.
- Carmona de la Peña Fernando y otros. *El milagro mexicano*. Edit. Nuestro Tiempo, 1994.
- Gómez Leija Ma. Del Socorro y otra. *Introducción a la Economía*. Mc Graw Hill, 1995.
- Guerrero Rosas Eric. *Devaluación. ¿el shock del 94?* Panorama, México, 1994.
- Heilbroner Robert y otros. *Economía*. Prentice Halle, México, 1992.

Olmedo Carranza Bernardo. *Crisis en el campo mexicano*. UNAM/IIE, 1994.

Puga Espinosa Cristina y otro. *México, la modernización contradictoria*. (Toca algunos modelos de desarrollo económico. Alude al campo y otros problemas), Alhambra, México, 1995.

Sarmiento Sergio y otros. *1988-1996. Los seis años que conmovieron a México. Balance del sexenio*. Revista Expansión, Nov. 23 de 1994, Vol. XXVI, No. 654.

Schuarts Ramy y otros. *Mitos geniales de la modernización*. (Salinistas, aclaramos) Planeta, México, 1995.

Zaid Gabriel. *La economía presidencial*. Eds. de la Revista Vuelta, México, 1987 o post.

TERCERA UNIDAD EL SISTEMA POLÍTICO DE MÉXICO

Esta unidad es básica para que el estudiantado pueda entender las decisiones fundamentales o políticas que toman los ciudadanos sobre la forma de gobierno en un país determinado, desde luego en México, decisiones en las que en un futuro inmediato habrán de intervenir los propios alumnos.

Propósitos de la unidad.

Que el educando sea capaz de analizar cómo se toman y desarrollan las decisiones fundamentales, las relaciones de poder entre gobernantes y gobernados y las actividades políticas en la República, para que entonces pueda, por la importancia que tiene para la democracia, intervenir en los procesos electorales e investigar las características del sistema político mexicano, a fin de entender el despliegue de la política mexicana (incluida la acción de los factores reales de poder en el país) y en su caso participar en ella, en lo venidero.

HORAS	CONTENIDO	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	ESTRATEGÍAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje)	BIBLIOGRAFÍA
16	En este apartado se analiza el poder y la influencia de la opinión pública, así como de los partidos políticos, de los grupos de presión, del proceso electoral y de la democracia, tocándose también los problemas de carácter político que seleccione el profesor con sus educandos.	Atendiendo al eje temático referente a las relaciones de poder, en esta unidad ha de examinarse el desenvolvimiento del poder público, considerando el modo de pensar de los gobernados, para pasar al análisis de la dinámica política vinculada al poder, pudiendo avanzar así al examen del desarrollo o estancamiento de la democracia en México, entre otras situaciones políticas con las que el presente o futuro pueda relacionarse el alumno.	Los alumnos deben investigar y analizar la bibliografía y el material hemerográfico disponible, así como los artículos que vayan captando, para comentarlos en clase, misma en la que el profesor, irá haciendo las explicaciones complementarias que procedan y la evaluación cotidiana de los participantes, los que se desarrollarán en paneles de discusión, mesas redondas, sociodramas y/o lluvia de ideas.	1 a 11

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

1. Anda Gutiérrez Cuauhtémoc. *Ob. Cit. En la primera unidad.*
2. Andrade Sánchez Eduardo. *Introducción a la Ciencia Política.* Harla, México, 1994
3. Bartra Roger y otros. *Caciquismo y poder político en México rural.* Siglo XXI, 1990.
4. De la Hidalga Luis. *El equilibrio del poder en México.* UNAM, 1986.
5. García Cantú Gastón. *La política mexicana.* UNAM, 1990.

6. Gómez A. Pablo. *Democracia y crisis política en México*. Eds. Cultura Popular, México, 1990.

7. Duverger Maurice. *Los partidos políticos*. FCE, 1990.

8. González Casanova Pablo. *El Estado y los partidos políticos de México*. Era, México, 1990.

9. Rodas Carpizo A. R. *Ob. Cit. En la primera unidad*.

10. Rodríguez Araujo Octavio. *La reforma política y los partidos en México*. Siglo XXI, 1991.

11. Zorrilla Arenas, L. Santiago. *Ob. Cit. En la segunda unidad*.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

La que a juicio del docente pueda él consultar, ya sea de la que al final aparece en la bibliografía general, ya alguna otra de nivel de facultad.

CUARTA UNIDAD ESTRUCTURA SOCIAL DE MÉXICO.

Esta unidad permitirá al estudiante apreciar el conjunto de relaciones humanas, inquietudes, acción de las fuerzas y grupos sociales, las situaciones de desigualdad, distancias y jerarquías que en un momento dado integran la sociedad organizada e institucionalizada que lo rodea y en la que interactúa con otros sujetos.

Propósitos de la unidad.

En este apartado se analizará la estructura y amplia problemática de la sociedad, para que el alumno sea capaz de: comprender las causas y también las consecuencias del problema educativo, de la manipulación de los medios masivos de información; de la desintegración familiar; de la conflictiva social y de la migración del campo a las ciudades del país; entre otras inquietantes cuestiones, todo lo cual generará que el educando pueda integrarse a la sociedad con un espíritu crítico y participativo, aportando soluciones a dichos

problemas de su realidad social. Cabe destacar que lo novedoso es el tratamiento de la comunicación, atribuido a propiciar a los futuros estudiantes de la carrera de Ciencias de la Comunicación los conocimientos y habilidades que se les requerirá en la Facultad: véase en seguida, en el contenido de temas, como se conforma la parte conducente.

HORAS	CONTENIDO	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje)	BIBLIOGRAFÍA
21	La educación en México (sus tipos, así como sus deficiencias, masificación), la comunicación (su concepto, sus elementos, sus formas. Los rumores, manipulación, etc.), los problemas demográficos, casos de conflictiva social, y, en el ámbito de la desigualdad social: la cultura machista nacional y la marginación de niños y viejos. Los grupos étnicos.	Se pretende que los alumnos, tanto para que adquieran una formación social y humanística, como para que piensen en soluciones examinen la problemática educacional, la conflictiva social (delincuencia, bandas juveniles, drogadicción, etc.), la comunicación, la explosión demográfica, la migración y la tercerización de la economía, problemas derivados del crecimiento, movilidad, naturaleza y requerimientos de la población.	El profesor guiará el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, coordinando a sus alumnos a través de investigaciones documentales (ya bibliográficas, ya sea hemerográficas), que en el grupo se realizarán individual o colectivamente, por una parte y, por otra, efectuándose; por los alumnos observaciones de campo (encuestas, cuestionarios, muestreos, entrevistas, acerca de los problemas sociales que procedan).	1 a 11

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

1. Bassols Batalla Ángel y otros. *México, planeación urbana, procesos políticos y realidad*. UNAM/IIE (libros de la revista Problemas de desarrollo, se incluyen cuestiones demográficas, de empleo, de comercio ambulante y de Ecología) 1992.
2. Bejar Navarro Raúl y otros. *Población y desigualdad social en México*. UNAM/CRIM, 1993.
3. Carrillo Martínez José. *Ob.cit. en la 2ª unidad*.
4. De Lomitz Larissa. *Como sobreviven los marginados*. Siglo XXI, 1990.
5. Garrido Genovés Vicente. *La delincuencia juvenil*. Alhambra, 1990.
6. Guevara González ISIS. *Política educativa y reproducción de la fuerza de trabajo en México-1970-1988-*.
7. Knapp Mark L. *La comunicación no verbal*. Paidós, México 1994.
8. Montaner Pedro y Rafael Montayo. *¿Cómo nos comunicamos?* Alhambra, 1993.
9. Ordoñez Cifuentes J. E. *Derechos indígenas en la actualidad*. UNAM/IJ, 1994.
10. Rangel Hinojosa Mónica. *Comunicación oral (libro 4)*. Trillas, 1995.
11. Taufic Camilo. *Periodismo y lucha de clases. La información como forma del poder político*. Eds. Nueva Imagen, México, 1987.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- Kapferer Noel Jean. *Rumores*. Plaza & Janes, Barcelona, España, 1989 o post.
- Key Bryan Wilson. *Seducción Subliminal*. Diana, 1990.
- Rivadeneira Prada Raúl. *La opinión pública*. Trillas, 1994.
- Rodríguez Chaurnet Dinah y otros. *Temas demográficos*. UNAM/IIE, 1989 o posterior.
- Stern Claudio. *La desigualdad social*. Diana, 1990.

Vera Ferrer Oscar y otros (del Centro de Estudios Económicos del Sector Privado). *La economía subterránea en México*. Diana, 1986 o posterior.

QUINTA UNIDAD LA ECOLOGÍA Y LA CONTAMINACIÓN

Propósitos de la unidad.

En esta última unidad se sintetizan los conocimientos y habilidades adquiridas al desarrollar el curso, ya que la Ecología y la contaminación se enlazan independientemente con la problemática socioeconómica y política que se despliega en México. Se pretende que el alumno, para que desarrolle una cultura ambiental y aporte soluciones tendientes a conservar los recursos del planeta observe que el problema de la interrelación de los seres humanos que progresan en la civilización (desechando sus residuos industriales, incluso nucleares, y su basura cotidiana, desforestando sus bosques, desertificando sus tierras, produciendo refrigeradores, cosméticos y aerosoles que emiten gases y clorofluorocarbonos que en la estratósfera producen agujeros en la capa del ozono; afectando los mantos freáticos y las aguas de mares y ríos, haciendo pruebas nucleares subterráneas y causando ruidos siempre crecientes) y su entorno natural, está causando y va a seguir infringiendo graves daños a la naturaleza, además de afectar cada vez más a los recursos naturales de que dispondrán, si así no fuera, las generaciones venideras. Lo anterior, para que el educando se sume al esfuerzo de quienes, solidarizándose con el futuro: están procurando un desarrollo sostenido o sustentable, cambiando de actitudes y de conducta, coadyuvando con la Ecología, combatiendo la polución, etc. y, en fin tomando conciencia del peligro que esta generando la humanidad y puede abatir al mexicano y al hombre universal del mañana.

HORAS	CONTENIDO	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	ESTRATEGÍAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje)	BIBLIOGRAFÍA
14	La contaminación en todas sus formas: la acumulación de desechos industriales y, en general, de la basura cotidiana de los sujetos, sobre tierras y aguas; la emisión de gases a la atmósfera y a la estratósfera (el deterioro de la capa del ozono y el llamado efecto de invernadero); así como el ruido, la deforestación y erosión de las tierras.	Este apartado está orientado a que los alumnos desarrollen una cultura ambiental que les permita reconocer que paralelamente al progreso alcanzado por los sujetos, se ha ido contaminando a la madre naturaleza, deteriorándose sus recursos y la biósfera, muchas veces por conductas nocivas del hombre; de manera que de proseguir con esta actitud llegará el momento en que la humanidad quedará entonces colocada en límites peligrosos, mismos que podrían así conducirla hacia su propia destrucción de no tomarse las medidas adecuadas, mismas que deben encuadrarse en la práctica del desarrollo sustentable, con afán de preservar los recursos naturales para el presente y para las generaciones venideras.	El profesor puede hacer investigar al grupo individualmente o en forma colectiva, organizando para los alumnos campañas contra la contaminación en su plantel o en áreas circunvecinas; ya sea por medio de conferencias, pláticas o exhibiciones de videos relacionados con el tema. Asimismo, puede realizar mesas redondas en el salón de clases y/o guiar algún trabajo grupal de investigación. Efectuará el maestro, asimismo, su evaluación cotidiana de los participantes.	1 a 6

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

1. Arana Federico. *Ecología para principiantes*. Trillas, 1987.
2. Cáceres R. Carlos. *La contaminación ¿suicidio de la humanidad? Advertencia de la Ecología*. Posada, México, 1990.

3. Leff Enrique y otros. *Medio ambiente y desarrollo en México*.2 UNAM/M. A/Porrúa, 1990.
4. Sutton B. David y otros. *Fundamentos de Ecología*. Limusa, 1990.
5. Turk Amos y otros. *Ecología, contaminación y medio ambiente*. Eds. Interamericana, México, 1990.
6. Vázquez Yanes Carlos y otra. *La destrucción de la naturaleza*. SEP/FCE, 1993.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

Marshall James. *El aire en que vivimos*. Diana, 1990.

Restrepo Iván. *La contaminación atmosférica en la ciudad de México, sus causas y efectos en la salud*. CNDH, México, 1993.

4. PROPUESTA GENERAL DE EVALUACIÓN

a) Actividades o factores

El curso se desarrolla a base de la exposición de los temas a cargo de los alumnos, a los que aquél servirá como guía de sus intervenciones y de sus trabajos y hará las explicaciones pertinentes, así como su evaluación cotidiana de los participantes.

Se realizarán al menos tres exámenes parciales durante el ciclo escolar, se determinará la lista de exentos en términos del artículo 2º del Reglamento General de exámenes, se hará un examen final a los que no exentaron, en los dos periodos que señala el propio Ordenamiento, y se apreciará quiénes aprobaron.

b) Carácter de la actividad

La participación del alumno en clase puede ser individual o colectiva y en éste último caso, grupal o por equipos.

c) Periodicidad

Tanto las citadas actividades de clase, como en su caso los exámenes parciales tendrán la siguiente periodicidad: las primeras se evaluarán cotidianamente en

cada clase y los exámenes se aplicarán y serán evaluados trimestralmente, conforme los calendarios aprobados por el H. Consejo Técnico de la Institución y atendándose al artículo 2º del Reglamento General de Exámenes.

d) Porcentaje sobre la calificación sugerido

1.- Se sugiere a los docentes que por las intervenciones, trabajos y exposiciones de los alumnos en clase, se reconozca un 15%

2.- Los exámenes trimestrales en su conjunto equivaldrán a un 75%

3.- Por las investigaciones se reconocerá un 10%. Estas sugerencias quedan al criterio del profesor de la ENP.

5. PERFIL DEL ALUMNO EGRESADO DE LA ASIGNATURA

La asignatura de Problemas sociales, económicos y políticos de México contribuye a la construcción del perfil general de egreso del estudiantado del Bachillerato de la ENP, de la siguiente manera, que el alumno:

1) Sea dotado con los conocimientos teóricos y prácticos, así como con el lenguaje, métodos y técnicas básicas de investigación, pertinentes para que comprenda, analice y critique las causas y consecuencias de los grandes problemas que vive la población; lo que lo capacitará para proponer y poner en práctica los remedios requeridos por él, así como por sus contemporáneos.

2) Por un lado, desarrolle una cultura científica, política y social, que le permita dar cuenta de las leyes en que se funda la explicación de los hechos sociohistóricos y emplearlas en la formulación de explicaciones básicas, así sean descriptivas, de los hechos pasados y presentes. Y que, por otra parte, le permita profundizar en el conocimiento de las etapas generales del desarrollo humano, social y geopolítico y de la construcción de la cultura, que contribuya a una mejor explicación del mundo, así como le propicie al estudiante adquirir aptitudes y habilidades idóneas para efectuar una reflexión metódica y sistemática, a fin de intervenir en la creación de las condiciones que coadyuven a la mejora de la realidad socioeconómica y política nacional.

3) Posea los conocimientos básicos de la organización sociopolítica de nuestro país y la adquisición de los conceptos normativos, legales e institucionales en que se funda la convivencia productiva de los mexicanos, para que entonces pueda el alumno, al egresar de sus estudios de bachillerato: fomentar su iniciativa, su creatividad y su participación en el proceso social.

4) Tenga el alumno una formación social y humanística (económica, social y política) y que desarrolle una cultura ambiental.

6. PERFIL DEL DOCENTE. Características profesionales y académicas que deben reunir los Profesores.

La materia debe ser impartida por profesionales de las carreras de Derecho, Sociología, Economía, Trabajo Social y Ciencias Políticas, que hayan estudiado en institución educativa reconocida oficialmente.

Es fundamental que todo profesionista que se incorpore como Profesor en la Escuela Nacional Preparatoria, previamente participe y apruebe los cursos que se imparten en los programas de formación docente y posteriormente los cursos de actualización que organice la UNAM.

7. BIBLIOGRAFÍA GENERAL

Aguilar Carmin Héctor. *Después del milagro*. Cal y Arena, México, 1990.

Anda Gutiérrez Cuauhtémoc. *Ciencias Sociales*. Limusa, México, 1994.

Andrade Sánchez Eduardo. *Introducción a la Ciencia Política*. Harla, México, 1994.

Arana Federico. *Ecología para principiantes*. Trillas, 1987.

Ayala Anguiano Armando. *La verdad sobre la deuda externa*. Rev. Contenido, México, enero de 1986.

Bassols Batalla Ángel y otros. *México, planeación urbana, procesos políticos y realidad*. UNAM/IIIE (libros de la revista Problemas de desarrollo, se incluyen cuestiones demográficas, de empleo, de comercio ambulante y de Ecología) 1992.

Barquin David y Gustavo Esteva. *Inflación y democracia, el caso de México*. Siglo XXI, 1989.

Barre Raymond. *El desarrollo económico*. FCE, México, 1985 (hay ediciones más actuales).

Bartra Roger y otros. *Caciquismo y poder político en México rural*. Siglo XXI, 1990.

Bejar Navarro Raúl y otros. *Población y desigualdad social en México*. UNAM/CRIM, 1993.

Bernal Sahagún Víctor M., Bernardo Olmedo Carranza y otros. *Inversión extranjera directa e industrialización en México*. UNAM/IIJ, 1986 y post.

Cáceres R. Carlos. *La contaminación ¿suicidio de la humanidad? Advertencia de la Ecología*. Posada, México, 1990.

Calva José. *La disputa por la tierra. La reforma del artículo 27 constitucional y la nueva Ley Agraria*. Fontamara, México, 1993.

Campos Ávila, Lino. *Problemas económicos, sociales y políticos de México*. ENP/Plantel 3, 1996.

Carmona de la Peña Fernando y otros. *El milagro mexicano*. Edit. Nuestro Tiempo, 1994.

Carrada Bravo Francisco. *Problemas económicos de México*. Trillas, México, 1988 o post.

Carrillo Martínez José. *La Sociología* (sobre temas económicos, varios apartados) La obra se vende en UPICSA, Eds. Del autor (Jocamar), México, 1986.

Ceceña José Luis. *México en la obra imperial. Las empresas trasnacionales*. El Caballito, México, 1986 y posteriores.

Cosío Villegas Daniel. *El sistema político mexicano*. Eds. de Joaquín Mortiz, México, 1994.

De la Garza Fidel y otros. *La cultura del menor infractor*. Trillas, 1987 (cfr. Gómez Jara Francisco. "Sociología", Porrúa, 1993 y post.)

De la Hidalga Luis. *El equilibrio del poder en México*. UNAM, 1986.

Delgado de Cantú, Gloria. *Historia de México 2*. (Toca los modelos de desarrollo económico) Alhambra, México, 1992.

Delgado de Cantú, Gloria. *México, estructuras política, económica y social*. Alhambra, México, 1996.

De Lomitz Larissa. *Como sobreviven los marginados*. Siglo XXI, 1990.

Duverger Maurice. *Los partidos políticos*. FCE, 1990.

Enríquez Félix, Jaime. *La chilениzación de la economía mexicana*. Planeta, México, 1995.

Esteva Gustavo. *La batalla en el campo rural*. Siglo XXI, 1990.

Ferrer Rodríguez Eulalio. *De la lucha de clases a la lucha de frases. De la propaganda a la publicidad*. El País, México, 1992.

García Cantú Gastón. *La política mexicana*. UNAM, 1990.

Garrido Genovés Vicente. *La delincuencia juvenil*. Alhambra, 1990.

Girón Alicia. *Cincuenta años de deuda externa*. UNAM/IIJ, 1991.

Gómez A. Pablo. *Democracia y crisis política en México*. Eds. Cultura Popular, México, 1990.

Gómez Leija Ma. Del Socorro y otra. *Introducción a la Economía*. Mc Graw Hill, 1995.

González Casanova Pablo. *El Estado y los partidos políticos de México*. Era, México, 1990.

González Casanova Pablo. *México ante la crisis*. Siglo XXI, 1989 y post.

González Casanova Pablo. *México hoy*. (Se tocan modelos económicos del país) Siglo XXI, 1989 y posteriores.

Green María del Rosario. *La economía*. ANUIES, México, 1986.

-----, *La deuda externa de México 1973-1987. De la abundancia a la escasez de créditos*. Nueva Imagen, México, 1990.

Guevara González ISIS. *Política educativa y reproducción de la fuerza de trabajo en México-1970-1988-*.

- Guerrero Rosas Eric. *Devaluación. ¿El shock del 94?* Panorama, México, 1994.
- Gutiérrez Aragón, Raquel. *Guía al estudio de los problemas sociales, económicos y políticos de México.* Porrúa, 1994.
- Heilbroner Robert y otros. *Economía.* Prentice Halle, México, 1992.
- Hernández Assemat, J.E. *Economía-3* Publicaciones Cultural, México, 1992 0 post.
- Kapferer Noel Jean. *Rumores.* Plaza & Janes, Barcelona, España, 1989 o post.
- Key Bryan Wilson. *Seducción Subliminal.* Diana, 1990.
- Knapp Mark L. *La comunicación no verbal.* Paidos, México 1994.
- Leff Enrique y otros. *Medio ambiente y desarrollo en México.*2 UNAM/M. A/Porrúa, 1990.
- Marshall James. *El aire en que vivimos.* Diana, 1990.
- Mas Araujo, Manuel. *La política.* Porrúa, México, 1992.
- Méndez Morales José S. *Problemas económicos de México.* (Toca modelos de desarrollo económico) Mc Graw Hill, México, 1991.
- Mendieta y Núñez Lucio. *Los partidos políticos.* Porrúa, 1994.
- Montaner Pedro y Rafael Montayo. *¿Cómo nos comunicamos?* Alhambra, 1993.
- Olmedo Carranza Bernardo. *Crisis en el campo mexicano.* UNAM/IIIE, 1994.
- Ordoñez Cifuentes J. E. *Derechos indígenas en la actualidad.* UNAM/IIJ, 1994.
- Ortiz Monasterio Fernando. *La contaminación en la ciudad de México.* Eds. Milenio, México, 1990.
- Padilla Aragón, Enrique. *Pobreza para muchos, riqueza para pocos.* (pp. 86 y ss.: las características del subdesarrollo económico, para complementar a Barre R.) El Día, México, 1982 o posterior edición.
- Paz Sánchez Fernando. *El campo y el desarrollo económico de México.* (Modelos de desarrollo económico) Nuestro Tiempo, México, 1995.
- Puga Espinosa Cristina et. al.. *México, la modernización contradictoria.* Alhambra, México, 1995.

Rangel Hinojosa Mónica. Comunicación oral (libro 4). Trillas, 1995.

Restrepo Iván. *La contaminación atmosférica en la ciudad de México, sus causas y efectos en la salud*. CNDH, México, 1993.

Riding Alan. *Vecinos distantes. Un retrato de los mexicanos*. Joaquín Mortiz, 1985.

Rivadeneira Prada Raúl. *La opinión pública*. Trillas, 1994.

Rodas Carpizo A. R. *Estructura socioeconómica de México*. Limusa, México, 1987.

Rodríguez Araujo Octavio. *La reforma política y los partidos en México*. Siglo XXI, 1991.

Rodríguez Chaurnet Dinah y otros. *Temas demográficos*. UNAM/IIIE, 1989 o posterior.

Ruiz Ocampo Alejandro. *El ser social*. Quinto Sol, México, 1995.

Sánchez Azcona, Jorge. *Lecturas de Sociología y Ciencia Política*. UNAM, 1990 o post.

Schuarts Ramy y otros. *Mitos geniales de la modernización*. (Salinistas, aclaramos) Planeta, México, 1995.

Sarmiento Sergio y otros. 1988-1996. *Los seis años que conmovieron a México. Balance del sexenio*. Revista Expansión, Nov. 23 de 1994, Vol. XXVI, No. 654.

Stavenhagen Rodolfo y otros. *Neolatifundismo y explotación*. Nuestro Tiempo, 1990.

Stern Claudio. *La desigualdad social*. Diana, 1990.

Sunkel Osvaldo y Pedro Paz. *El subdesarrollo latinoamericano y la teoría del desarrollo*. Siglo XXI, 1988.

Sutton B. David y otros. *Fundamentos de Ecología*. Limusa, 1990.

Taufic Camilo. *Periodismo y lucha de clases. La información como forma del poder político*. Eds. Nueva Imagen, México, 1987.

Tello Díaz Carlos. *La rebelión de las cañadas (chiapanecas, aclaramos)*. Cal y Arena, 1995.

Turk Amos y otros. *Ecología, contaminación y medio ambiente*. Eds. Interamericana, México, 1990.

Vázquez Yanes Carlos y otra. *La destrucción de la naturaleza*. SEP/FCE, 1993.

Vera Ferrer Oscar y otros (del Centro de Estudios Económicos del Sector Privado). *La economía subterránea en México*. Diana, 1986 o posterior.

Urquiza Ignacio. *La sociedad sin hombres. Niklas Luhmann (Cap. 7: "La comunicación como selección")* Anthropos, Barcelona, España, 1992.

Zaid Gabriel. *La economía presidencial*. Eds. de la Revista Vuelta, México, 1987 o post.

Zorrilla Arenas, Santiago. *Aspectos socioeconómicos de la problemática en México*. Limusa, 1990.

IV. INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN DE LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS

Número 1: CUESTIONARIO

Grupo: _____

Materia: _____

Nombre: _____

Instrucciones: De las siguientes preguntas selecciona la opción correcta, en el caso de opción múltiple, y da una breve explicación o definición en el caso de preguntas abiertas. (Ejercicio Individual)¹³⁵

1.- ¿Qué es la Ciencia?

- a) conjunto de ideas
- b) un método
- c) conjunto de conocimiento organizado y sistematizado
- d) conjunto de suposiciones

2.- ¿Qué es la sociedad?

R.=

3.- Señale cuál es una característica de la sociedad.

- a) heterogeneidad
- b) homogeneidad
- c) relaciones estrechas
- d) valores comunes

4.- ¿Qué es un rol social?

R.=

¹³⁵ Nota: se presenta un error en la numeración de las preguntas, después de que se validó y corrigió.

5.- Señala cuál es un grupo social primario

- a) escuela
- b) familia
- c) partido político
- d) iglesia

6.- Característica de un sistema social.

- a) factores en común
- b) equilibrio
- c) estratificación
- d) ideas políticas

7.- ¿Filosofía que tiene fe en la ciencia?

- a) materialismo histórico
- b) espiritismo
- c) positivismo
- d) sociedad de riesgo

8.- Según Weber la Sociología tiene como objetivo:

- a) llegar a la verdad
- b) comprender ideas
- c) comprender la acción social
- d) mejorar la sociedad

9.- ¿Para Durkheim el suicidio es?

- a) un delito
- b) un pecado
- c) un trastorno psicológico
- d) un fenómeno social

10.- ¿La Teoría del Estructural-funcionalismo fue planteada por?

- a) Herbert Spencer/Augusto Comte
- b) Ferdinand Toënnies/George Simmel
- c) A. Pareto/ R. Marcuse
- d) Talcott Parsons/ Robert K. Merton

Número 2:
EJERCICIO DE CONCORDAR Y DISCORDAR

Grupo: _____

Materia: _____

Nombre: _____

INSTRUCCIONES:

Lee con atención cada argumento y selecciona la opción que consideres correcta entre falso o verdadero. En la parte posterior de la hoja escribe el argumento al que llegaron por equipos. (Ejercicio en equipo de tres personas)

	F	V
1.- Según Spencer la Sociedad funciona Como un organismo vivo.	_____	_____
2.- Para Simmel la socialización es parte del proceso de integración a la sociedad	_____	_____
3.- Según Marx la historia del hombre se divide en Modos de Producción	_____	_____
4.- El paso de un Modo de producción a otro tiene lugar mediante una revolución Socio-económica	_____	_____
5.- La Ciencia Política no implica el estudio Estado-Poder	_____	_____

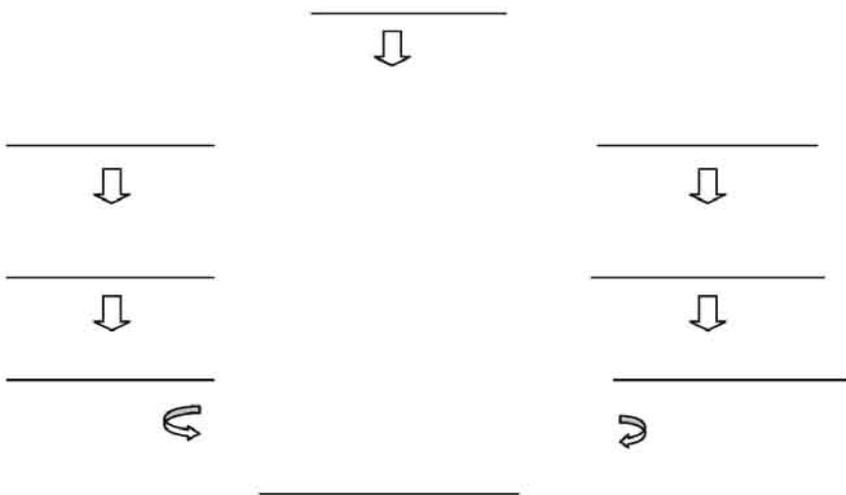
Número 3: MAPA CONCEPTUAL

Grupo: _____

Materia: _____

Nombre: _____

Instrucciones: de la lista de conceptos que se te presenta, jerarquízalos y ordénalos de acuerdo a su relación en el siguiente mapa: (Ejercicio Individual)



Estructura Social
Función
Individuo
Sistema Social

Familia
Grupo
Rol
Status

V. RESULTADOS DE LOS INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN DE LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS

Cuadro 1
Participantes por Grupos y Género
ENP, Plantel No. 5, UNAM

Grupos	Total	Hombres	Mujeres
622	57	16	41
624	38	14	24
619	46	12	34
617	31	15	18
Total	172	57 32.0%	117 68.0%

INSTRUMENTO 1 Cuestionario

Cuadro 2
Respuestas Asertivas de cada Participante sobre
Conocimientos Previos, ENP, Plantel No. 5, UNAM

Pregunta	Grupos				Total			
	622	624	619	617	SI	%	NO	%
Ciencia	53	37	44	29	163	94.77	9	5.23
Sociedad	50	33	42	27	152	88.37	20	11.63
Característica de la Sociedad	15	18	15	6	54	31.40	118	68.60
Rol Social	38	25	26	21	111	64.53	61	35.47
Grupo Social Primario	53	38	43	29	164	95.35	8	4.65
Sistema Social	12	13	9	9	43	25.0	128	75.0
Positivismo	44	31	28	17	121	70.35	61	29.65
Weber	37	16	25	23	102	59.30	70	40.70
Durkheim	41	33	40	20	135	78.49	37	21.51
Estructural-Funcionalismo	7	3	0	0	11	6.40	161	93.60

Cuadro 3
Asignación de Calificación según Respuesta por Participante sobre
Conocimientos Previos, ENP, Plantel No. 5, UNAM

Calificación	Grupos				Total	
	622	624	619	617	No.	%
10	0	0	0	0	0	0.0
9	3	3	0	0	6	3.5
8	9	6	7	4	26	15.1
7	8	9	9	5	31	18.0
6	22	12	14	12	61	35.5
5	10	6	11	4	31	18.0
4	3	2	3	5	13	7.6
3	1	0	1	1	3	1.7
2	0	0	0	0	0	0.0
1	1	0	1	0	2	0.6
Total	57	38	46	31	172	

INSTRUMENTO 2

Ejercicio de Concordar y Discordar

Cuadro 4

Equipos de Trabajo por cada Grupo Participante
ENP, Plantel No. 5, UNAM

Grupos	Total de Equipos	No. de Participantes
622	19	57
624	13	38
619	14	46
617	10	31
Total	56	172

Cuadro 5

Respuestas Asertivas de los Equipos de Trabajo por Grupo sobre el Ejercicio de Concordar y Discordar, ENP, Plantel No. 5, UNAM

Pregunta	Grupos				Total			
	622	624	619	617	SI	%	NO	%
Spencer: la Sociedad funciona como un organismo vivo	16	12	11	10	49	87.5	7	12.5
Para Simmel la socialización es parte del proceso de integración a la sociedad	17	11	12	8	48	85.7	8	14.3
Según Marx la historia del hombre se divide en Modos de Producción	19	13	14	7	53	94.7	3	5.4
El paso de un Modo de producción a otro tiene lugar mediante una revolución Socio-económica	19	9	11	9	48	85.7	8	14.3
La Ciencia Política no implica el estudio Estado-Poder	17	13	13	10	53	94.7	3	5.4

Cuadro 6

Asignación de Calificación según Respuesta por Equipo sobre el Ejercicio de Concordar y Discordar, ENP, Plantel No. 5, UNAM

Calificación*	Grupos				Total	
	622	624	619	617	No.	%
10	12	6	7	4	29	51.8
8	6	7	5	6	24	42.9
6	1	-	2	-	3	5.7
Total	19	13	14	10	56	

* Debido a que en los resultados obtenidos sólo hubo 3 calificaciones, se omiten los demás calificaciones que arrojaron 0.

INSTRUMENTO 3 Mapa Conceptual

Cuadro 7
Respuestas Asertivas de cada Participante sobre
Mapa Conceptual, ENP, Plantel No. 5, UNAM

Concepto	Grupos				Total			
	622	624	619	617	SI	%	NO	%
SISTEMA	38	31	36	19	124	72.1	48	27.9
ESTRUCTURA	7	4	8	8	27	15.7	145	84.3
GRUPO	6	1	2	4	13	7.6	159	92.4
FAMILIA	5	2	2	-	9	5.2	131	94.8
FUNCIÓN	12	4	3	5	24	14.0	148	86.0
STATUS	10	2	4	5	21	12.2	151	87.8
ROL	20	15	15	9	59	34.3	113	65.7
INDIVIDUO	16	8	8	8	40	23.3	134	76.7
% del Total	33.14	22.1	26.7	18.0				

Cuadro 8
Asignación de Calificación según Respuesta por Participante
sobre Mapa Conceptual, ENP, Plantel No. 5, UNAM

Calificación*	Grupos				Total	
	622	624	619	617	No.	%
10	1	0	2	0	3	1.7
9	1	0	0	0	1	0.6
8	0	0	0	2	2	1.2
7	0	0	0	0	0	0.0
6	0	0	0	1	1	0.6
5	6	4	1	1	12	7.0
4	6	2	2	2	12	7.0
3	17	16	13	7	53	30.8
2	0	0	0	0	0	0.0
1	23	13	26	17	79	46.9
0	3	3	2	1	9	5.2
TOTAL	57	38	46	31	172	100

BIBLIOGRAFÍA/HEMEROGRAFÍA.

- Adell, J. (1997) "*Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información*". En *Eduotec*. No. 7 nov. 1977, Grupo de Tecnología educativa. Dpto. de Ciencias de la Educación, Universidad de las Islas Baleares. <http://www.uib.es/depart/gte/revelec7.html>
- Ander-Egg, Esequiel. (1989) "*La investigación social*". En. Abruch Linder, Miguel (Comp.) *Metodología de las ciencias sociales*, 3ª ed., ENEP Acatlán, UNAM, México
- Aparici, R. (2006) "*Mitos de la educación a distancia y de las nuevas tecnologías*". <http://www.uned.es/ntedu/español/temas-de-debate/mitos/nuevastecnos.htm>
- Apuntes de la materia de *Desarrollo del adolescente*. Profra. Dra. Rosa Elena Nieves. Primer Semestre de la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS) en Ciencias Sociales. Febrero-junio 2004.
- Área Moreira, M. (2005) "*Una escuela del siglo XIX en el siglo XXI? Redefiniendo las metas, formas y políticas de la educación en la era digital*". Universidad de la Laguna.
- Ayala Rubio, Silvia. (1995) *La enseñanza de las Ciencias Sociales, un estudio desde el aula*. Universidad de Guadalajara, Departamento de Estudios en Educación. Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, México. 182 p.
- Bartolucci, Incico y Rodríguez G., Roberto A. (1983) *El Colegio de Ciencias y Humanidades. Una experiencia de innovación universitaria*. ANUIES, México. 221 p.
- Benejam, Pilar, et. al. *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria*. Institut de Ciències de l'Educació, Hòrsori, Cuadernos de Formación del Profesorado, Barcelona. pp. 97-121. Documento fotocopiado.
- Berger, Peter L. y Thomas, Luckmann. (2003) *La construcción social de la realidad*. Amorrortu, Buenos Aires. 233p.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

- Boisvert, Jacques. *La formación del pensamiento crítico. Teoría y práctica*. FCE, Educación y Pedagogía, México. pp.90-147. Documento fotocopiado.
- Borrás, I. (2006) “*Enseñanza y aprendizaje con la Internet: una aproximación crítica.*” San Diego State University (EE.UU.) <http://www.ser.unam.mx/cgi-bin/presenta/ve.cgi?m=AAAAAAGMD&a=F&p=AAAAAADF>
- Brown, A. (1987) *Metacognition Executive control, self-regulation and other more mysterious mechanisms*. En: E. Weitner y R. Kluwe (eds) *Metacognition and understanding*. Hilldale. pp. 65-116 Documento fotocopiado.
- CAB. (Consejo Académico del Bachillerato) Oficina de la Coordinación. Seminario Interno. (2001) *Formación para la enseñanza en el Bachillerato. Reporte de lectura. Problemas y tendencias en la formación de Profesores*. UNAM, México.
- CAB. (Consejo Académico del Bachillerato) (2001) *Líneamientos generales para un sistema de formación de profesores*. Versión preliminar. Septiembre 25 de 2001. II. Perfil deseable del profesor de Bachillerato. UNAM, México.
- CAB. (Consejo Académico del Bachillerato) (2001) “*Núcleo de conocimientos y formación básicos que debe proporcionar el bachillerato de la UNAM.*” UNAM, México. pp. 1-9
- CAB. (Consejo Académico del Bachillerato) (2003) *Memoria. Seminario Intermedio de Diagnóstico del Consejo Académico del Bachillerato*. UNAM, México. 1059 p.
- Castrejon Diez, Jaime y Pérez Lizaur, Marisol. (1976) *Historia de las Universidades estatales*. SEP, México. 67p.
- Cardoso Tierra, Laura. (2004) *Jóvenes mexicanos: acorralados, excluidos y violentos*. En Vértigo. No. 167, edición mayo 2004. México, D. F.

- Chehaybar y Kuri, Edith. (2000) *Técnicas para el aprendizaje grupal. Grupos numerosos*. 2ª ed. CESU-Plaza y Valdés Editores-UNAM, México. 163 p.
- Craig, J. Grace. (1977) *Desarrollo Psicológico*. Prentice Hall Hispanoamericana, México.
- Craig, J. Grace. (2001) *Desarrollo Psicológico*. 8ª ed. Cap. 11 "Adolescencia: desarrollo de la personalidad y socialización". Pearson Educación, México. p. 375-407
- Colección Científica de Time Life. (1978) *El crecimiento*. Ófset Larios, México.
- Davini, María Cristina. (1995) *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Cap. "Tradiciones en la formación de los docentes y sus presencias actuales". Paidós, Buenos Aires. pp. 19-50
- De Gortari, Eli. (1989) "Estructura del conocimiento, carácter dialéctico de la investigación". En: Abruch Linder, Miguel (Comp.) *Metodología de las ciencias sociales*. 3ed. ENEP Acatlán UNAM, México.
- Díaz Barriga Arceo, Frida. (1993) "La adolescencia y algunas implicaciones en la enseñanza de las Ciencias Sociales: Notas sobre la comprensión del conocimiento social." En: Perfiles Educativos. No. 60 abril-junio 1993. CISE-UNAM, México. pp. 29-34
- Díaz Barriga Arceo, Frida. (1987) "El pensamiento del adolescente y el diseño curricular en educación media superior". En: Perfiles Educativos No. 37. UNAM-CISE, México. julio, agosto, septiembre 1987. pp. 16-26
- Díaz Barriga Arceo, Frida y Hernández Rojas G. (1999) *Constructivismo y evaluación educativa. En estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Mc Graw Hill, México. p. 179-188 y 201-210 Documento fotocopiado.
- *Diccionario Enciclopédico Básico* (1974). Plaza y Janes, España.
- Domínguez Prieto, Xosé Manuel (2003). *Ética del docente*. Fundación Emmanuel Mounier, España. 126 p. (Colección Sinergia, Serie Roja, No. 18)

- Durkheim, Émile. (2004) *Educación y Sociología*. Ed. Parcifal, México. 198 p.
- Edición del Boletín de la E.N.P. (1909) Gabino Barreda: *Carta que este ilustre filósofo dirigió al C. Gobernador del Estado de México, Mariano Riva Palacio explicando el Plan de Estudios de la E.N.P.* Carta fechada en octubre 10 de 1870, UNAM, México.
- Escudero, Juan M. (coord.) (1997) *Diseño y desarrollo del currículum en la educación secundaria*. Cap. "La formación y el aprendizaje de la profesión mediante la revisión práctica". ICEI Horsori, Barcelona. pp. 157-165 (Cuadernos de formación del profesorado, 7) Documento fotocopiado. pp. 141-150
- Flavell, J.H. (1976) *Metacognitive aspects of problem solving*. En: Resnik, L. B. (ed.). *The nature of intelligence*. Lawrence Erlbaum, Hilldale, New Jersey. Documento fotocopiado.
- Ferry, Pilles (1990) *El Trayecto de la formación*. Cap. 2 "La tarea de formarse". Paidós/ENEPI-UNAM, México. pp.43-63
- Gallegos Elías, Carlos. (1995) *El estado actual de la enseñanza en Ciencia Política y Administración Pública*. En: Perfiles Educativos. No. 68 CISE-UNAM, México. pp. 22-25
- García Camacho, Trinidad. (2004) *Enfoques sobre la formación de profesores*. En: Eutopia. No. 1 enero-marzo 2004. Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), UNAM, México. pp. 86-93
- González Casanova, Pablo. (1998) *Reestructuración de las ciencias sociales: hacia un nuevo paradigma*. UNAM-CEIICH, México.
- Glathom, Allan A. (2001) *Constructivismo (Principios Básicos)*. En: Educación. No 24 Investigación y Práctica educativa, México. mayo 1997. pp. 1-7
- Glynis M. Breakwell. *Formulaciones e investigaciones. Amenazas para la identidad*. Trad. Rosa Elena Nieves Rodríguez. UNAM, Departamento de Psicología, México. Documento fotocopiado.
- Guzmán Gómez, Carlota. (1998) *"Las características de los centros de investigación educativa en México: una mirada*

hacia fuera". En: Revista Mexicana de Investigación Educativa. No. 6, UNAM, México. julio-diciembre 1998, vol. 3 pp. 221-241

- Habermas, J. (1994) *Teoría y praxis*. Cap. 10 "La transformación social de la formación académica." y Cap. 11 "Democratización de la enseñanza superior: ¿Politización de la ciencia? pp. 335-359 Documento fotocopiado.
- Hannafin, Michael. Susan, Land y Oliver Kevin. (1997) Cap. 6 "*Open Learning Environments: Foundations, Methods, and Models.*" Harvard University. pp. 115-139 Documento fotocopiado.
- Heinz, Remplein. (1971) *Tratado de Psicología Evolutiva*. Labor, México.
- *Historia del Colegio CCH.* (1988) Suplemento de la Gaceta, Número 1, primera quincena de abril de 1988. En Divulgación. UNAM, México.
- *Historia del Colegio CCH.* (1988) Suplemento de la Gaceta, Número 6, segunda quincena de junio de 1988. En Divulgación. UNAM, México.
- Howard Gardner. (1993) *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*. Paidós, Barcelona. Documento fotocopiado.
- Howard E. Gardner. (1997) Cap. 4 "*Multiple Approaches to Understanding*". Harvard University. pp. 69-89 Documento fotocopiado.
- Ibarra Rosales, Guadalupe. (1993) *La situación de las Ciencias Sociales y sus tendencias generales en la formación profesional*. En: Perfiles Educativos. No. 59, CISE-UNAM, México. enero-marzo 1993 pp. 1-14 Documento fotocopiado.
- Kuntz Ficker, Sandra, Girola, Lidia y Riguzzi, Paolo. (2003) *Introducción a las Ciencias Sociales*. Santillana, México. 399 p.
- Latapí Sarre, Pablo y Manuel Ulloa Herrero. (2003) *Metodología de la Planeación de la Educación Básica*. Centro de Estudios sobre la UNAM, México. 152p.
- Latapí Sarre, Pablo. (2002) *¿Cómo aprenden los maestros?* Observatorio ciudadano de la Educación y Contracorriente. A.C. Foro de

Formación y Actualización de docentes y su relación con la equidad y la calidad de la educación. Conferencia Inaugural. UNAM, Puebla, 8 de noviembre de 2002. Documento fotocopiado.

- Lindón, Alicia. “*Acerca de los desafíos metodológicos para las ciencias sociales*”. Documento fotocopiado.
- Maier, Henry. *Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erickson, Piaget y Sears*. Documento fotocopiado.
- Mateos, M. (2001) *Metacognición y educación*. Aique, Buenos Aires. Documento fotocopiado.
- Mateos, M. Pérez, Puy y Pozo, J. I. (2002) *Aprender para comprender y construir conocimiento*. Santillana, Madrid. pp. 13-18 y 28-51 Documento fotocopiado.
- Mattos de Luis. (1990) *Compendio de Didáctica general*. Kapelusz, Buenos Aires.
- Mardones J.M. y N. Ursua. (1999) *Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Materiales para una fundamentación científica*. Ediciones Coyoacán, México. 255p.
- Medina Luna, E. “*Breve revisión de la historia de la educación en México*”. Documento fotocopiado.
- Medina Rivilla, Antonio y Salvador Mata, Francisco. Coordinadores. *Didáctica General*. Prentice Hall, México. (Colección Didáctica. Libro Siete). p. 158-181 Documento fotocopiado.
- Monero, C. et al. (1994) *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del Profesorado y aplicación en la escuela*. Graò, Barcelona.
- Monero, C. y Solé, I. (coord) *El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista*. Alianza Editorial, Madrid. pp. 404 - 424 Documento fotocopiado.
- Myers, David G. (1995) *Psicología social*. 4ª ed. Mc Graw Hill, México. 645 p.

- Novak, J.D. y Gowin, D. B. (1988) *Aprendiendo a aprender*. Martínez Roca, Barcelona. Documento fotocopiado.
- OECD. (1991) *Escuelas y calidad de la enseñanza*. Cap. 5 "El papel vital de los profesores". Paidós, Barcelona. pp. 95 - 111
- Orestes Cenderos. (1968) *Elementos de Anatomía y Fisiología Humanas*. Porrúa Hermanos, México.
- Ornelas, Carlos (1995) *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*. Cap. IV "Democracia y autoritarismo: El currículo oculto del Sistema Educativo Mexicano. CIDE/NF/FCE, México. pp. 127-167
- Ortiz, Renato. (1999) "*Ciencias Sociales, globalización y paradigmas*". En: Reguillo Cruz, Rossana y Fuentes Navarro, Raúl. *Pensar las Ciencias Sociales hoy*. ITESO, Tlaquepaque, Jalisco. pp. 1-46 Documento fotocopiado.
- Pansza González., Margarita. et. al. (2003) *Fundamentación de la didáctica*. 13ª ed., tom I, Gernika, México. 214 p.
- Pansza González, Margarita. "*Opción Crítica en la Didáctica*". En: Perfiles Educativos. Número doble 57. UNAM, México. julio-diciembre. pp. 52-64 Documento fotocopiado.
- Papalia, Diane E. (1997) *Desarrollo Humano*. Cuarta parte "Adolescencia". 6ª ed. México, Mc Graw Hill. p. 359-439
- Papalia, Diane E. y Wendkos Olds, Sally. (1997) *Desarrollo Humano*. 6ª ed. Mc Graw Hill, México. 745 p.
- Pasillas Valdez, Miguel Ángel. *Tres ámbitos de análisis para la formación de docentes: formación, profesión, institución*. En: Formación docente, modernización y globalización. Simposio Internacional. tom. II. Universidad Pedagógica Nacional. (Colección de los trabajos y los días) pp. 63 -71
- Peña De La Cruz, Gabriela. (2000) *El perfil del académico y los programas de estudio de la Sociología en la Escuela Nacional Preparatoria de la U.N.A.M. Durante el periodo de 1964 - 1993*. Tesina para obtener el grado de Licenciado en Sociología, FCPyS, UNAM, México. 116 p.

- Peralta Alemán, Gilberto. (2002) *Tendencias del Desarrollo Nacional*. 2ª. ed. Esfinge, México. 298 p.
- Pérez Gómez, Ángel. *Teoría, Piaget y los contenidos del currículo*. s/p Documento fotocopiado.
- Perinat, A., et. al. *Psicología del desarrollo, un enfoque sistémico*. p.134 – 141 Documento fotocopiado.
- Perkins, David N. y Chris Unger. (1997) Cap. 5 “*Teaching and Learning for Understanding*” Harvard University. pp. 91-113 Documento fotocopiado.
- Piaget, Jean y Barbel Inhelder. (1920) *Psicología del niño*. 12ª ed. Trad. Luis Hernández Alfonso. Edit. Morata, Madrid. p.114-131
- Piaget, Jean. (1960) *Psicología de la inteligencia*. Psique, Buenos Aires. 231p.
- Piaget, Jean. *Seis estudios de Psicología*. Documento fotocopiado.
- Piaget, Jean. “*El desarrollo mental del niño*”. Documento fotocopiado. p. 11-83
- *Plan de Desarrollo 2002 - 2006 de la I.N.P.* (2002) UNAM, México.
- *Plan de estudios actualizado*. (1996) Colegio de Ciencias y Humanidades. Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato. UNAM, CCH, México. Julio 1996.
- Pozo Nuncio, Juan Ignacio. (1996) *Aprendices y maestros*. Alianza Editorial, Madrid. 383 p.
- Pozo Nuncio, et. al. (1996) *Conocimiento de los contenidos para la construcción de capacidades: aprendizaje y enseñanza en diferentes materias*. Alianza Editorial, Madrid. pp. 1-40 Documento fotocopiado.
- Pozo Nuncio, J. I. y Postigo, Y. (2000) *Los procedimientos como contenidos escolares*. Edebé. pp. 46-93 Documento fotocopiado.

- *Programa de estudios de la materia de Introducción al estudio de las Ciencias Sociales y económicas.* (1996) ENP de la UNAM, México. Documento fotocopiado.
- *Programa de estudios de la materia de Problemas sociales, económicos y políticos de México.* (1996) ENP de la UNAM, México. Documento fotocopiado.
- *Programa de estudios de la materia de Sociología.* (1996) ENP de la UNAM, México. 1996 Documento fotocopiado.
- Puga, Cristina. et. al.(1999) *Hacia la Sociología.* 3ª ed. Pearson Educación, México. 224 p.
- Ramírez Gallardo, Juan Pablo. *Algunas reflexiones sobre posmodernidad, Ciencias Sociales y educación.* Documento fotocopiado.
- Richmond, P.G. *Introducción a Piaget.* Documento fotocopiado.
- Ruíz del Castillo, Amparo. (1983) *“La docencia y la investigación en Ciencias Sociales”* En: Cuadernos de Ciencia Política. No. 2. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM, México. Julio 1983. pp. 1-39
- Sacristán, Gimeno. (1977) *Comprender y transformar la enseñanza.* Morata, España.
- Saint-Onge, Michel. *Yo explico pero ellos... ¿aprenden?.* SEP, FCE, Enlace Editorial, Ediciones Mensajero, México. pp. 140-169 (Biblioteca para la actualización del maestro. Tercera parte. *La competencia de los profesores*)
- Santrock, W. John. (2002) *Psicología de la Educación.* Capítulo 3 “Contextos sociales y desarrollo socioemocional”. Mc Graw Hill, México. pp. 89 – 136
- Schettino, Macario. (2001) *Introducción a las Ciencias Sociales y económicas.* México, Pearson Educación. 352 p.
- Sellitz, Claire. et. al., (1989) *“Selección y formulación de un problema de investigación”* En: Abruch Linder, Miguel (Comp.) *Metodología de las Ciencias Sociales.* 3ed. ENEP Acatlán, UNAM, México.

- Secretaría de Desarrollo Institucional. Dirección General de evaluación Educativa. (2002) *Exámenes para el Diagnóstico de Conocimientos de los alumnos que ingresan al nivel de licenciatura 2002*. DGEE, UNAM. 154 p.
- Secretaría de Desarrollo Institucional. Dirección General de evaluación Educativa. (2003) *Exámenes para el Diagnóstico de Conocimientos de los alumnos que ingresan al nivel de licenciatura 2003*. México, DGEE, UNAM, México. 154 p.
- Secretaría de Desarrollo Institucional. Dirección General de evaluación Educativa. (2004) *Exámenes para el Diagnóstico de Conocimientos de los alumnos que ingresan al nivel de licenciatura 2004*. DGEE, UNAM, México. 154 p.
- Secretaría de Desarrollo Institucional. Dirección General de evaluación Educativa. (2005) *Exámenes para el Diagnóstico de Conocimientos de los alumnos que ingresan al nivel de licenciatura 2005*. DGEE, UNAM, México. 154 p.
- Silva Ruiz, Gilberto. (compilador) (2000) *Metodologías contemporáneas en ciencias sociales. Antología de apoyo al programa de Metodología II*. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM, México. 467 p.
- Silva Ruiz, Gilberto. (compilador) (2002) *Las Teorías del método en ciencias sociales. Antología de apoyo al programa de Metodología I*. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM, México. 510 p.
- Silva Ruiz, Gilberto, et. al. , (compiladores) (2000). *Antología Teoría Sociológica Clásica Talcott Parsons*. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM, México. 560 p.
- Silva Ruiz, Gilberto y Garduño Valero, Guillermo J. R. (compiladores) (1997) *Antología Teoría Sociológica Clásica Émile Durkheim*. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, México. 470 p.
- Silva Ruiz, Gilberto y Garduño Valero, Guillermo J. R. (compiladores) (1998) *Antología Teoría Sociológica Clásica Max Weber*. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, México. 547 p.
- Tarde, Gabriel. (2006) *Monadología y Sociología*. Cactus, Buenos Aires.

- Terán Olguín, Rito. Coordinador General. (2005) *Crónica de una Historia. Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Sur 1971-2004*. México, Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Sur. 216 p.
- Timasheff, Nicholas S. (1981) *La Teoría Sociológica*. FCE, México. 397 p.
- Torres del Castillo, Rosa María. (1998) *Nuevo papel docente. ¿Qué modelo de formación y para qué modelo educativo?* En. Perfiles Educativos. No. 6, UNAM, México. pp. 6-23
- UNAM. (2001) *Núcleo de conocimientos y formación básicos que debe proporcionar el bachillerato de la UNAM*. Consejo Académico del Bachillerato (CAB), UNAM, México.
- UNAM. (2001) CAB/ *Lineamientos generales para un sistema de formación de profesores/ versión preliminar/ septiembre 25 de 2001. II Perfil deseable del profesor de bachillerato*. UNAM, México. Documento fotocopiado.
- UNAM. (2001) CAB/Oficina de la coordinación/ Seminario Interno/ *Formación para la enseñanza en el bachillerato. Reporte de lectura. Problemas y tendencias en la formación de profesores*. UNAM, México. Documento fotocopiado.
- Wallerstein, Immanuel. (2003) *Abrir las Ciencias Sociales*. Siglo XXI, México. 114p.
- Zarzar Charur, Carlos. (1988) *Grupos de aprendizaje*. Nueva Imagen, México. 154 p.