DOCENTES

La formación del docente para la asignatura “Formación cívica y ética”: el caso de Querétaro, México

Azucena Ochoa Cervantes[i]

[i] Universidad Autónoma de Querétaro. azus@uaq.mx

1. Introducción

La educación es sin duda uno de los pilares del progreso de los países y una poderosa herramienta para desterrar muchos problemas que nos preocupan actualmente, como son: la pobreza extrema y las desigualdades económicas, la violencia, la contaminación ambiental, el consumo irracional de los recursos naturales, drogadicción, entre otros.

Uno de los esfuerzos internacionales para asegurar que la educación básica sea para todos, lo constituye la "Declaración Mundial de Educación para Todos", celebrada en Jomtien, Tailandia, en marzo de 1990. En este documento se establece: "Que el incremento de las posibilidades de educación se traduzca en un desarrollo genuino del individuo y de la sociedad depende de que en definitiva los individuos aprendan verdaderamente como resultado de esas posibilidades, esto es, que verdaderamente adquieran **conocimientos útiles, capacidad de raciocinio, aptitudes y valores**" (UNESCO, 1990).

Lo anterior nos hace reflexionar sobre lo que en la escuela se debería de promover para dar respuesta a lo establecido en la declaración anterior. Consideramos que una de las prioridades de la educación tendría que ser la formación de actitudes y valores, debido a que la escuela aún se centra en los conceptos más que en las personas. Una escuela que responda a los planteamientos anteriores tendría que estructurarse alrededor de cuatro aspectos que Delors, J. (1996) denomina "Los cuatro pilares de la educación". Este autor considera que es necesario que los individuos adquieran cuatro tipos de aprendizajes que serán esenciales para su desarrollo: *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.* Estos aprendizajes suponen una educación básica con un enfoque que implique no sólo la información sino una formación de las personas, que posibilite aprender a reconocerse como diferente pero al mismo tiempo como alguien que tiene algo en común con otros; que posibilite diferentes formas de pensamiento; que posibilite el ejecutar tareas y actividades útiles y, que posibilite el desarrollo personal y social de los estudiantes.

En México se presenta ahora como parte de la reforma integral para la educación básica, la Reforma Integral para la Educación Cívica y Ética, dirigida a la educación primaria. Este programa plantea como propósito general:

"*Brindar a niños y niñas una sólida formación ética que favorezca su capacidad de juicio y de acción moral, mediante la reflexión y el análisis críticos de su persona y del mundo en el que viven, con el apego a las leyes, los principios fundamentales de los derechos humanos y los valores de la democracia*" (SEP, 2007). Lo anterior, según el citado documento se articula a partir de ocho competencias a desarrollar durante los seis grados de la educación primaria: 1) conocimiento y cuidado de sí mismo, 2) autorregulación y ejercicio responsable de la libertad, 3) respeto y aprecio a la diversidad, 4) sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad, 5) manejo y resolución de conflictos, 6) participación social y política, 7) apego a la legalidad y 8) sentido de justicia, comprensión y aprecio por la democracia. Se plantea también el trabajo de estas ocho competencias en cuatro ámbitos de formación, a saber: ambiente escolar, vida cotidiana del alumnado, la asignatura y el trabajo transversal en conjunto con las demás asignaturas

Consideramos que, para que se pudieran cumplir con los propósitos planteados en el documento, los docentes deberían de contar con una sólida formación en lo que se denomina *educación en valores* que de acuerdo a lo sugerido por el propio documento incremente la formación ética y potencie el desarrollo moral de los futuros ciudadanos.

Esto requiere una formación más compleja, pues se trata no sólo del desarrollo individual de los alumnos sino de, en términos ideales, del desarrollo de las comunidades y de la humanidad.

Siguiendo a Martínez, M. (2001), educar en valores implica promover condiciones para aprender a construir nuestros sistemas de valores, éstos se construyen a partir de los valores que nos rodean y que podemos dar cuenta de ellos por medio de las interacciones sociales que se dan en los diferentes espacios de socialización formal o informal en los que nos desenvolvemos. Para lograrlo, es importante guiar la labor docente a la comprensión de la dimensión individual (desarrollo de la autonomía personal, el cultivo de la voluntad y el desarrollo emocional de la persona) y de la dimensión social (cultivo de habilidades como el diálogo, aprecio por el conflicto como posibilidad de aprendizaje, la negociación y la regulación del bien común) de la formación cívica y ética. Por lo que es necesario que la formación de profesores esté orientada a la reflexión y análisis sobre estas dimensiones, así como de la formación ética y cívica del propio docente, pues "la importancia de que los profesores sean capaces de promover el desarrollo social y personal de los alumnos supone que ellos mismos dispongan de ese saber y que puedan llegar a ser referentes morales de sus alumnos" (Marchesi, 2008: 31). Frente a estas sugerencias, es importante centrar la mirada en el profesor como protagonista. Por lo que la formación inicial y permanente le debería permitir desarrollar las competencias pedagógicas necesarias para enfrentar los nuevos retos que la educación enfrenta.

Con lo planteado, nos preguntamos: ¿cuentan los maestros de educación básica en México con las herramientas teórico-metodológicas que requeriría el cumplimiento del propósito del programa mencionado?, ¿qué estrategias de formación y participación se requieren para el logro de los propósitos educativos de la asignatura de formación cívica y ética?, ¿reconocen algunas limitantes profesionales y/o personales para llevarlo a cabo?, ¿consideran suficiente y pertinente la formación o información recibida?

En la cuadragésima sexta conferencia mundial de educación "La educación para todos para aprender a vivir juntos**: "Contenidos y estrategias de aprendizaje, problemas y soluciones", organizada por la UNESCO** y celebrada en Ginebra en septiembre del 2001, se delinearon algunas acciones que los gobiernos deberían emprender en relación con la formación docente, entre ellas se encuentran:

- Facilitar una participación genuina de los docentes en la toma de decisiones en la escuela mediante la formación y otros medios.
- Mejorar la formación de los docentes para que puedan desarrollar en sus alumnos y alumnas los comportamientos y valores de la solidaridad y la tolerancia, preparándolos para prevenir y resolver conflictos pacíficamente, y para respetar la diversidad cultural. Modificar las relaciones entre el docente y alumnos y alumnas para responder al cambio de la sociedad.

Lo anterior resulta un reto importante no sólo para los maestros y maestras sino para las autoridades educativas quienes deben contribuir no sólo con la elaboración de los documentos oficiales sino en la formación requerida para lograr los propósitos planteados, al respecto nos cuestionamos ¿cuál es la opinión que tienen los docentes acerca de la formación que les brinda el Estado?, ¿tienen sugerencias al respecto?

2. El modelo de formación docente ante los retos actuales

Partiendo de la idea de que el docente es el actor quien se encarga de poner en marcha el currículo, entonces “Reconocer ese papel de mediador tiene consecuencias en el orden de pensar modelos apropiados de formación de profesores, en la selección de contenidos para esa formación…” (Gimeno, S. 1998, p. 197). Al respecto, Perrenoud (2001) afirma que las reformas escolares fracasan, los nuevos programas no son aplicados, se exponen, pero no se aplican bellas ideas como los métodos activos, el constructivismo, la evaluación formativa o la pedagogía diferenciada porque en educación no se observa la distancia entre lo que se prescribe y aquello que es posible lograr en las condiciones efectivas del trabajo docente.

Es importante tener en cuenta cuando se habla de formación docente, el modelo bajo el cual se gestiona la misma, para saber si las acciones de formación son pertinentes a los cambios que se están proponiendo.
De acuerdo con Ibernón (1998), los modelos de formación docente, responden a una concepción episemológica y metodológica y de acuerdo con esto se da énfasis en lo que hay que desarrollar en la formación del profesorado. Atendiendo a esto, el autor distingue los siguientes modelos : a) Tradicional o clásico, lo predominante en este modelo es el carácter trasmisivo del modelo de enseñanza y aprendizaje. Se valora el dominio de los contenidos y su proceso de transferencia reproductiva ; b) Racional-técnico, hace énfaisis en la cultura técnica y científica en detrimento de lo humanístico y artístico. Los profesores en este modelo, son concebidos como técnicos que dominan el conocimiento producido por otros, en consecuencia la formación se concide como un proceso de adiestramiento ; c) Crítico-social, en este modelo se inscribe la perspectiva de la reflexión en la práctica para la trasformación social, hace énfasis en la formación de docentes desde la escuela.
Siguiendo a Ibernón (2007), para que haya cambio e innovación en el profesorado, ésta se debe introducir en la teoría y la práctica de la formación a través de nuevas perspectivas que incluyan las relaciones de poder entre el profesorado, emociones y actitudes, el cambio de relaciones de poder en la escuela, la autoformación, la formación con la comunidad, entre otras. Tomando en cuenta lo anterior, el autor plantea una serie de recomendaciones para que, la formación docente tenga impacto en el desarrollo personal y profesional de los docentes :

- La reflexión sobre y en la práctica mediante el análisis de la realidad.
- La potenciación del intercambio de experiencias entre iguales.
- Diseñar formas de colaboración en donde se conjuguen los proyectos docentes con los proyectos del centro educativo.
- Ver la formación docente que permita a los profesores ser críticos de su realidad laboral y de las prácticas sociales contrarias a la justicia e igualdad humana.
- Pensar la formación docente como una posibilidad de desarrollo personal y social del profesorado haciendo énfaisis en el trabajo colaborativo para transformar la práctica en la práctica misma.

Para algunos autores (Fullan, 1991; Ibernón, 1998), las causas acerca del por qué los programas de formación fracasan son: 1) Que los contenidos suelen ser seleccionados por personas alejadas de la realidad escolar, 2) No existe apoyo o acompañamiento adecuado para introducir nuevas ideas e idealmente nuevas prácticas, 3) Se carece de evaluación del impacto que dichos programas tienen en los docentes, 4) No cubren las necesidades individuales debido a la gran diversidad de contextos en los que se desempeñan los docentes, 5) No existe una base conceptual sólida en donde se fundamentes los programas de actualización docente, entre otras.

En México, a pesar de que actualmente está en marcha la Reforma Integral para la Educación Básica (Primaria), poco se ha hablado y menos aún investigado acerca de las necesidades de formación de los docentes, ya que como se ha mencionado en los párrafos anteriores, sin la implicación de éstos es infructuoso cualquier cambio que se quiera introducir. Recientemente el Programa Nacional para la Actualización Permanente (PRONAP) realizó el Seminario Internacional Efectividad del Desempeño Docente, el objetivo de dicho seminario fue "establecer perfiles de desempeño de los maestros en servicio con el fin de encauzar su formación continua para el desarrollo de competencias profesionales necesarias para afrontar los retos del siglo XXI" y por otra parte "entregar a los maestros de México nuevas líneas curriculares y materiales educativos, así como una formación profesional acorde con los desafíos de los nuevos tiempos".
En su discurso, la directora general de Formación Continua de Maestros en Servicio, expresó que la calidad y efectividad de los maestros influye en forma determinante en los resultados del aprendizaje y que la reforma de políticas, para ser exitosas, necesitan de la participación activa y comprometida de la comunidad escolar en su conjunto, pues de lo contrario no se logrará alcanzar los objetivos. Por ello, "los maestros son de una importancia central para producir una educación de calidad y lograr aprendizajes efectivos". Al clausurar el seminario, la funcionaria señaló que la Reforma de la Educación Básica (RIEB), se sustenta en tres pilares: el nuevo plan y programas de estudio, los materiales educativos, así como la transformación de la práctica docente y la gestión escolar, se trata de "el perfeccionamiento de competencias docentes mediante el dominio de los contenidos de enseñanza y desarrollo de habilidades intelectuales, didácticas, creación de ambientes escolares que estimulen el aprendizaje, prácticas cívicas, democráticas e incluyentes en el aula, el trabajo colaborativo y la práctica docente reflexiva, además de competencias investigadoras para el aprendizaje y el uso pedagógico de las tecnologías de la información". Siguiendo el discurso de la funcionaria, "el enfoque de esta formación docente apunta a la formación continua y a la superación profesional. La formación continua se refiere a la actualización pedagógica y de contenidos, manejo de técnicas didácticas e instrumentación de planes y programas de estudio. Mientras que la superación profesional tiene que ver con la habilitación profesional mediante diplomados, un nivel académico superior con especializaciones, la consolidación profesional con maestrías y doctorados" (SEP, 2009).

Desde nuestro punto de vista, resulta confuso el hecho de que la reforma a la educación básica (primaria) ya esté en marcha y no se hayan presentado por un lado, resultados de estudios de diagnóstico acerca de las competencias que se deberían desarrollar en los docentes y por otro, parecería por lo dicho en el seminario, que la actualización girará en torno a capacitar a los maestros en el uso de técnicas didácticas, asumiendo una postura en donde el maestro es nuevamente considerado sólo como ejecutor del currículum.

A decir de Torres y Serrano (2007), las reformas están relacionadas con la formación de los docentes. Ambos procesos responden a las necesidades siempre cambiantes de la sociedad, la formación involucra al sujeto como ente social y apela a la autonomía de ese sujeto, desde lo psíquico y lo social. Lo anterior tiene relación con el hecho de que los profesores generan prácticas significativas que conjugan historias personales y académicas, identidades construidas y significados compartidos por su historia institucional y/o personal. Hecho que parece reconocerse en la reforma actual pues el hecho de que reformas educativas actuales propongan innovaciones, en los hechos se sigue considerando al docente como un operador de técnicas, o bien, como un ejecutor de propuestas curriculares.

En la misma línea de argumentación Sandoval (2007), afirma que se ha demostrado que una modificación curricular no detona en una trasformación de fondo, pues es un proceso que implica directamente a los sujetos y requiere de la apropiación del cambio por parte de los involucrados. Para la autora, una trasformación implica necesariamente la actualización de los profesores, quienes deben estar involucrados en un proyecto común que recupere su experiencia, así como recibir una formación para llevar a cabo dicho proyecto.

Ezpeleta (2004), realiza un análisis de las innovaciones orientadas a modificar las prácticas docentes en la escuela primaria, al respecto afirma que las innovaciones tiene mayor posibilidad de éxito y arraigo cuando ha surgido de las propias escuelas, pero también hay una confluencia de factores que las originan, limitan sus posibilidades de ampliación o generalización. En la situación opuesta, es decir cuando el cambio es inducido y se propone afectar al conjunto de un nivel –como es el caso de una reforma–, lo que se encuentra consistentemente es la tendencia a resistirlo. Esta última situación está presente y preocupa en México desde el comienzo del ciclo vigente de reforma. Desde que una innovación es formulada hasta que llega a las escuelas, su circulación por distintos sectores y actores del sistema, inevitablemente la transforma. Pero su llegada a la escuela no es un paso más en esa cadena, porque allí cambia la naturaleza de ese objeto. En la escuela, los maestros son quienes asumen –o se supone que deben asumir– su proyección práctica. Comprometiendo sus conocimientos, creencias y habilidades, ellos deben actuar y construir los cambios en su propia práctica, en un contexto específico que es el de su trabajo. En la experiencia cotidiana, que no se agota en la perspectiva técnica, es donde ellos encuentran la expresión objetiva de las condiciones que el sistema educativo ofrece para movilizar los cambios que propone. Los maestros no sólo necesitan aprender nuevos contenidos disciplinarios para actualizar o reemplazar los que manejan. En otros términos, cambiar sus concepciones sobre el aprendizaje y emprender, correlativamente, la construcción de nuevas formas de trabajo en aula.
La apropiación de nuevas concepciones, junto con la construcción de nuevas prácticas, es un proceso difícil, fragmentado, lento, posible a partir de la aceptación de algunas nociones que se van ensayando o incorporando según se compruebe que funcionan y que no siempre están precedidas de una clara comprensión conceptual.
Sumado a la esfera de la renovación de concepciones, se espera que los maestros aprendan a constituirse en equipos. Se piensa que acercando sus enfoques pedagógico-didácticos encuentren, con sus pares, incentivos más significativos para transformar su trabajo individual. La lógica de pensar a la innovación desde sí misma, suele no tomar en cuenta el hecho de que se trata de inducir una nueva dinámica, en un organismo que está funcionando y, en el área específica que se quiere afectar, funcionando con sentidos distintos a lo que se propone. Para la autora, la innovación debiera incorporar en el momento de la racionalidad del conocimiento que la justifica, tomar en cuenta y abrirse a la trama de aquellos aspectos normativos, organizativos, culturales, laborales, que condicionarán su apropiación.

Coincidimos con las autoras anteriores al respecto de que las innovaciones *per se,* no serán suficientes para implementarlas en la práctica cotidiana. Por lo anterior, partimos de la idea de que el profesor no es un mero ejecutor del currículum sino que es una persona que decide, piensa y siente en relación con las situaciones de enseñanza, se ha de tener en cuenta sus creencias, conocimientos y preocupaciones en torno a la puesta en práctica de el currículum, más aún cuando se introduce algún cambio en el mismo, pues a decir de Bolívar (1992), el grado de congruencia entre las creencias y preocupaciones previas van a condicionar la reconstrucción curricular, no existiendo entonces una reproducción instrumental o mecánica de “la innovación”, es pues entre la innovación curricular pretendida y la situación concreta de enseñanza

mediatizada por el docente en donde se juega el destino de cualquier innovación (Olson,1982).

Benedito, V. et al (1992) mencionan que cualquier proyecto de reforma requiere de la adecuada preparación y formación del profesorado y debido a la naturaleza de su actividad ha de concebirse como un proceso de formación permanente. Es necesario involucrarlos en su proceso de formación, además de que las escuelas deben ser el centro del proceso de formación, pues es en éstas en donde se desarrolla su labor. Cada escuela, cada comunidad educativa, debe participar en su proceso de formación pues de lo contrario no va a existir pertinencia entre lo que se demanda y lo que se necesita. Solamente detectando esas necesidades tendrán éxito las propuestas de formación del profesorado. Lo que piense, opine o crea el profesor ha de ser considerado y tomado en cuenta por los responsables de las políticas de formación del profesorado.

Al respecto Boix, R. e Ibernón, F. (1992) realizaron el estudio denominado: La formación permanente del profesorado de infantil y primaria en Cataluña. Se indagó acerca del desarrollo profesional, tuvo como objetivo detectar las necesidades de formación pero de la voz de los propios docentes. Los autores encuestaron a 664 docentes de los niveles infantil y primaria. Entre los resultados se destaca que el 56.8% de los profesores y el 48.7% de las profesoras consideran absolutamente necesaria la formación, sin embargo se argumentan razones para la no asistencia como la falta de oferta, problemas de tiempo, asuntos familiares, problemas de información y problemas económicos. Para los docentes estudiados lo valioso de la formación es la preparación didáctica, la formación psicopedagógica, la formación en nuevas tecnologías y la formación científica. Los autores proponen que se debe diseñar un plan de formación para que los asesores técnico-pedagógicos cubran las expectativas de la escuela y sugieren que la formación debe centrarse en las características del contexto, así como en las necesidades de cada centro educativo.

Coronel, J. y Granado, C. (1992) realizaron el estudio *Las preocupaciones de los profesores ante la innovación: adaptaciones de un instrumento*. Los autores mencionan que la cantidad y calidad de apoyo que reciben los usuarios durante el proceso de cambio, determina su éxito o fracaso, ya que cualquier cambio puede generar angustia o ansiedad, de ahí la necesidad de ofrecer apoyo continuo y de forma adecuada para que los profesores sientan respaldo y seguridad.

Por los antecedentes mostrados anteriormente creemos necesario indagar acerca de los conocimientos y opiniones que tienen los docentes de educación primaria de la Cd. de Querétaro, México, de la asignatura de formación cívica y ética así como del proceso de formación en relación con el plan de estudios de la asignatura mencionada.

3. Delimitación del modelo de formación docente

3.1 Metodología

Se partió de un diseño exploratorio descriptivo con el propósito de conocer las condiciones existentes de los docentes estudiados.

3.2 Objetivos

- Indagar acerca de los conocimientos que tienen los docentes de educación primaria sobre el plan de estudios de la asignatura formación cívica y ética.
- Conocer el punto de vista de los docentes a través de sus opiniones acerca del proceso de formación implementado por las autoridades educativas del Estado

para los maestros en servicio, específicamente en relación con el programa de formación cívica y ética (nivel primaria).

- Mostrar las sugerencias hechas por los propios docentes para mejorar el proceso de formación docente.

3.3 Población

Se contó con la participación de **50 docentes (9 hombres y 41 mujeres)** de educación primaria de la Cd. de Querétaro, de éstos era un número equivalente de maestros y maestras que tenían entre uno y diez años de experiencia docente y de maestros que tenían once o más años. Las escuelas de donde procedían los docentes contaban con todos los servicios y eran de organización completa (los seis grados escolares). Se ubicaban dentro de un contexto urbano, todas pertenecían al sector público y daban servicio en el turno matutino. La selección de los docentes fue aleatoria y el criterio que la guió fue la disposición del director y los docentes para acceder a ser entrevistados.

3.4 Instrumento y procedimiento

Para recolectar la información se aplicó una entrevista que constó de ocho preguntas guía: 1. Cuando imparte formación cívica y ética, ¿qué es lo que enseña a sus alumnos?, 2. ¿Cuál es el propósito de impartir esta asignatura en la educación primaria?, 3. ¿Qué competencias se deben desarrollar en los alumnos para alcanzar el propósito?, 4. ¿Qué estrategias metodológicas utiliza para desarrollar las competencias?, 5. ¿En qué aspectos considera que le hace falta formación en relación con la asignatura?, 6. ¿Recibió curso de formación para impartir la asignatura?, 7. ¿Qué opinión tiene del curso recibido?, 8. ¿Qué sugerencias haría para mejorar el proceso de formación? Las entrevistas se realizaron durante los meses marzo, abril y mayo de 2009 (ciclo escolar 2008-2009) dentro de las instalaciones de las escuelas con autorización del director y de los propios docentes. Tuvo una duración de veinte minutos aproximadamente. Una vez concluidas se realizó una transcripción íntegra para tener la información organizada en protocolos.

4. Resultados

Después del análisis de los protocolos, los resultados se obtuvieron al agrupar las respuestas que fueran conceptualmente parecidas, se contabilizaron y se obtuvieron frecuencias; cabe aclarar que la frecuencia no corresponde al número de participantes del estudio, debido a que los maestros podían dar más de una respuesta. Con la intención de *indagar acerca de los conocimientos que tienen los docentes de educación primaria sobre el plan de estudios de la asignatura formación cívica y ética*, se preguntó qué es lo que enseña a sus alumnos al impartir esta materia. A continuación se presentan las frecuencias de las respuestas y ejemplos concretos del discurso de los maestros.

Tabla 1. Frecuencia de respuesta a la pregunta: Cuándo imparte formación cívica y ética ¿qué es lo que enseña a sus alumnos?

Respuesta	Frecuencia
Valores	37
Contenidos	24
Ejemplos de valores	7
Civismo	3
No contestó	3
La forma de relacionarse	2

En la tabla 1 se observan la agrupación de respuestas. Para mostrar el contenido de cada agrupación, a continuación se indica cuales respuestas se incluyeron dentro de cada una, así mismo, se muestran algunos ejemplos.

La respuesta **valores** se denominó así pues los maestros sólo hacían referencia a que enseñaban "valores" así, sin dar algún ejemplo o tratar de expresar a qué se referían, como se muestra a continuación: *Primero que nada empiezo con los valores, porque pienso que es lo primordial porque muchos de los niños no cuentan con ello o dicen conocerlos pero en realidad no los conocen, empiezo con los valores en general, posteriormente empiezo a que ellos apliquen en casa, aquí en la escuela y ya posteriormente vemos algunos otros temas acerca de la constitución, los poderes* (Docente, primer grado, 1 año de servicio)

En la respuesta denominada **contenidos** se incluyeron respuestas que hacían referencias a contenidos propios de la asignatura en relación con las denominadas competencias cívicas, tales como: artículos de la constitución, el gobierno, votaciones, símbolos patrios, fechas históricas, entre otras. Por ejemplo:

Trabajo lo que viene en el libro exclusivamente, en los libros nuevos, como valores, como lo del himno nacional, como respetar a los compañeros, exclusivamente como viene en el libro… Docente, segundo grado de primaria, 10 años de servicio)

En la de **ejemplos de valores** se incluyeron las respuestas que aludían a un ejemplo concreto como respeto, tolerancia, solidaridad.

Los valores, los valores, que los niños sepan conocer el respeto más que nada todos los valores que debe el ser humano conocer, fundamentalmente en la familia, en la familia inicia y uno les da seguimiento o sea e inclusive dibujar colorear y opinan… (Docente, segundo grado de primaria, 26 años de servicio)

En la respuesta **civismo** se incluyeron las respuestas en las que lo profesores decían esta palabra solamente.

Hubo tres docentes que no contestaron y, dos que contestaron que enseñan la forma de relacionarse con los compañeros, como se muestra en el siguiente ejemplo:

"Bueno mire ahorita estamos hablando mucho acerca de cómo haces trabajo en equipo, respetar las reglas, hacer acuerdos, todo eso ahorita le estamos dando mucho realce para que todos puedan convivir en armonía" (Docente, segundo grado, 23 años de servicio.
A partir de las respuestas se puede apreciar una falta de precisión en relación a lo que se enseña en dicha asignatura, pues si bien se deben de "enseñar" valores, según el documento oficial (plan de estudios) se pretende que "La formación cívica y ética promueva la capacidad de los alumnos para formular juicios éticos sobre acciones y situaciones en las que requieren tomar decisiones, deliberar y elegir entre opciones que, en ocasiones, pueden ser opuestas…" Por otro lado, desde el enfoque denominado educación en valores, se trataría de que los profesores como modelos de enseñanza, ayuden a los estudiantes a construir su sistema de valores a partir de las interacciones y la reflexión que surge a partir de éstas.

Otro de los aspectos que podemos observar en las respuestas presentadas anteriormente es la preocupación de los docentes por la enseñanza de contenidos como la constitución, el gobierno, su estructura, etc. Es importante tomar en cuenta que, para lograr que los docentes se apropien de la reforma curricular, es necesario, en principio que cuenten con la formación disciplinaria que permita modificar su concepción de la asignatura anterior (civismo), la cual daba énfasis a estos aspectos.

Esto nos lleva a la reflexión acerca de la comprensión de los docentes de los aspectos que se deberían de considerar dentro de la enseñanza de la nueva asignatura, por un lado, desde la reflexión y el crecimiento individual y por otro, el social. En el plano

social se entendería que los niños y niñas efectivamente deberían aprender esos contenidos para desarrollar sus capacidades de ejercer y defender sus derechos en cualquier contexto en el que se desenvuelvan.

Es notable que sólo dos de los cincuenta docentes hagan referencia al aprendizaje de la convivencia como parte de la enseñanza de la asignatura.

Para complementar la información anterior, se les planteó la pregunta ¿cuál es el propósito de impartir esta asignatura en la educación primaria?, en la tabla 2 se presentan las respuestas.

Tabla 2. Frecuencia de respuesta a la pregunta: ¿cuál es el propósito de impartir esta asignatura en la educación primaria?

Respuestas	Frecuencia
Rescatar los valores "perdidos"	17
Que los niños sean mejores ciudadanos	13
Educar y fomentar valores en los niños	12
Que los niños tengan mayor conciencia y responsabilidad	7
Poner en práctica los valores	4
Dar las bases	2
No contesta	2
Generar una mejor convivencia	1

Las respuestas que se presentan con mayor frecuencia es la de rescatar los valores "perdidos", que los niños sean mejores ciudadanos y educar y fomentar valores en los niños. Es de llamar la atención que los profesores aludan al rescate de los valores como propósito de la asignatura. Sería importante que los profesores intercambiaran reflexiones
acerca de que la formación cívica y ética implica crear las condiciones para que los estudiantes estimen como valioso los valores consagrados en las sociedades plurales y democráticas, y en el caso particular que nos ocupa, los plasmados explícitamente en el plan de estudio de la materia en cuestión, a saber: respeto, justicia, igualdad, solidaridad y aprecio por la diversidad, pues en sus respuestas se observa poca o nula referencia a esto.

Sobre todo por la falta de pérdida de valores que hay en la actualidad (Docente, sexto de primaria, 8 años de servicio)

Pues yo creo que el propósito es que se están perdiendo sus valores o será como que los papás ya no tienen el tiempo disponible para ir conduciendo a los niños con las reglas y con lo que debe de conocer y saber respetar, piensa que ahora como que al respeto este… a todo lo que nos rodea ya no está funcionando y debiera de funcionar porque somos una sociedad (Docente, primer grado de primaria 28 años de servicio).

Que regresen los valores, México está perdiendo muchas cosas porque se han perdido los valores tradiciones y estas dos cosas van de la mano en la cultura de nosotros los mexicanos (Docente, primer grado de primaria 26 años de servicio)

Llama la atención que una menor frecuencia de respuestas alude, en parte, a los propósitos que se plantean en el documento oficial, como es el caso de que los niños tengan mayor conciencia y responsabilidad y, generar una mejor convivencia. Con estas respuestas, es importante tener en cuenta las sugerencias planteadas por Ibernón (2007) en relación a la formación docente, específicamente en cuanto a que es necesario que el docente reflexione sobre y en la práctica mediante el análisis de la realidad, así como desarrollar una actitud crítica de las prácticas sociales contrarias a

la justicia e igualdad humana. Consideramos que esta reflexión puede ser la vía para que los propios docentes se apropien de los valores que pretenden desarrollar en la asignatura.
Para *indagar acerca del conocimiento que tienen los docentes del plan de estudios de la asignatura* se planteó la pregunta ¿qué competencias se deben desarrollar en los alumnos para alcanzar el propósito de la asignatura?, los resultados de presentan en la tabla 3.

Tabla 3 Frecuencia de respuesta a la pregunta ¿qué competencias se deben desarrollar en los alumnos para alcanzar el propósito de la asignatura?

Respuestas	Frecuencia
Ejemplos de valores	14
Valores	7
Contenidos	6
Estrategias	6
Reflexión y análisis	5
Ejercer valores	5
Expresión oral/escrita	4
Seguir normas/buenas costumbres	4
Ser competentes	3
Hábitos, habilidades	3
No contestó	3
Tomar decisiones propias	2

A partir de las respuestas presentadas en la tabla 3, se puede observar nuevamente la falta de precisión de los docentes al dar la respuesta, más aún, no hay referencias en ningún caso al documento oficial en donde se presenta la materia.

Podemos ver que la respuesta con mayor número de menciones es “ejemplos de valores”, en este caso los docentes respondían dando el ejemplo de un valor equiparándolo con la o las competencias que deberían desarrollar en la asignatura. La siguiente respuesta con mayor número de menciones es la que hace alusión a la palabra “valores” y cabe destacar que sólo dos de los cincuenta docentes hacen referencia parcial a las competencias enunciadas en el documento oficial.

Lo anterior se observa en los siguientes ejemplos:

Pues por ejemplo… la… hay muchos tipos de competencias, pero en este caso sería más que nada que sepa lo fundamental de los valores y llevarlo a cabo (Docente, segundo grado de primaria, 28 años de servicio)

Ser mejor personas, valorar la vida ya que estamos viviendo es un entorno en donde no somos únicos hay más personas (Docente, primer grado de primaria, 10 años de servicio)

Pues el amor a su patria, a la familia, la igualdad con los seres humanos con su vecino con sus semejantes (Docente, tercer grado de primaria, 1 año de servicio)

De hecho en los valores se enmarcan todas las competencias o sea si a un niño se le ha fomentado los valores, pues sobre ellos va actuado y van a ser sus competentes ante la sociedad, ante sus compañeros, ante la escuela (Docente, sexto grado de primaria, 26 años de servicio).

No sugerimos que los maestros tendrían que saber exactamente el contenido del documento, sin embargo, el currículo es un referente básico para desempeñar su labor y, en este caso, es notoria la falta de conocimiento que muestran al respecto. Algunos

autores (Benedito, et al. 1992) han señalado que un aspecto importante para que cualquier reforma prospere requiere de una adecuada preparación y formación de los docentes para contribuir al logro de los propósitos planteados. Además, sería necesario guiar la labor docente a la comprensión de la dimensión individual (desarrollo de la autonomía personal, el cultivo de la voluntad y el desarrollo emocional de la persona) y de la dimensión social (cultivo de habilidades como el diálogo, aprecio por el conflicto como posibilidad de aprendizaje, la negociación y la regulación del bien común) de la formación cívica y ética.

Siguiendo con el mismo objetivo, se les cuestionó a los docentes acerca de las estrategias metodológicas que utilizan para el logro del propósito y el desarrollo de las competencias, para observar el conocimiento que tienen y, de alguna manera, indagar a través de esta pregunta el cómo lo están llevando a la práctica, en la tabla 4 se muestran las respuestas.

Tabla 4. Frecuencia de respuesta a la pregunta ¿qué estrategias metodológicas utiliza para desarrollar las competencias?

Respuestas	Frecuencia
Lectura y/o escritura	10
Trabajo en equipo	8
Participación de los padres	6
Juego	4
Mi ejemplo	4
Hablar con ellos	4
Diálogo	4
Trabajos artísticos	4
No contestó	4
Análisis-reflexión de temas o problemas	3
Exposiciones	3
El contacto con los compañeros	3
Investigación	2
Vida cotidiana	2
Debate	2
Preguntas	2
Sigo el programa/libro	2
Ilustraciones	2
Otras	8

Hay una gran variedad de repuestas a la pregunta. El mayor número de respuestas se refieren a lectura y/o escritura, los docentes hacían referencia a escribir acerca de lo que revisaban en la asignatura o después de leer hacían algunos comentarios al respecto de la lectura. La siguiente respuesta de acuerdo a la frecuencia es la de hacer trabajo en equipo, sólo algunos docentes hacían referencia al trabajo en equipo con la intención de que los alumnos colaboraran entre ellos para lograr un propósito, seis docentes mencionaron la participación de los padres, sin embargo, hacían referencia a que los padres “deben” de participar en la formación de sus hijos en esta asignatura específicamente, no como una estrategia de participación de la comunidad escolar sino en el hecho de asistir a las juntas escolares, pagar las cuotas correspondientes, que lleven el material necesario. Cuestiones que se refieren a aspectos materiales no así de formación. Dentro de la variedad de respuestas, podemos encontrar algunas que en cierto sentido reflejan lo que sugiere el documento y que son congruentes con los propósitos de la asignatura, como es el caso de la respuesta análisis-reflexión de temas o problemas, debates, diálogo, investigación. A continuación se muestran algunos ejemplos de los argumentos utilizados por los docentes.

Pues yo creo que los niños trabajen más en colaboración unos con otros, que no se trabaje mucho de forma individual, que no trabajen los niños actividades individuales sino como parte de un grupo (Docente, quinto año de primaria, 23 años de servicio)

Pues generalmente nos indican que por ejemplo las sugerencias que nos da mucho en el libro es el trabajo en equipo, si el trabajo en equipo o el trabajo individual si se hace en equipo (Docente, primer grado de primaria, 42 años de servicio)

Pues mire, como le decía, yo hablo mucho con ellos o sea si yo veo que algún alumno está haciendo algo incorrecto, faltando el respeto a alguien está hablando de alguien, de alguna persona que no esté, yo platico mucho con ellos les hago ver o sea parte de mis estrategias es hablar con ellos y hacerles notar, hacerles entender el por qué o sea es hablar con ellos prácticamente y que también ellos expongan algunas dudas relacionadas con ello (Docente, cuarto grado de primaria, 10 años de servicio)

Pues yo realizo debates, hacen investigaciones, análisis de caso, cuestiones de la vida cotidiana, de la naturaleza, de la sociedad, de la política, noticias, tiene que ver con lo que ellos están viviendo todo los días (Docente, sexto grado de primaria, 23 años de servicio)

Estrategias… éste…serían varias, pero la principal sería el contacto con sus mismos compañeros para que ellos practiquen cada uno de sus valores, para que exista una armonía dentro del salón y se existe una armonía dentro del salón, ellos lo van el aplicar a cada uno de sus hogares (Docente, primer grado de primaria, 1 año de servicio)

Podemos observar en las respuestas de los docentes, cierta congruencia con lo que dicen que hacen y lo que la asignatura se propone, es importante hacer notar el papel de mediador del currículum que desempeñan los docentes, pues resulta interesante que a pesar de que las respuestas con respecto a lo que se plantea en el plan de estudios de la materia son un tanto imprecisas, lo que dicen hacer responde en parte a ese mismo documento. En este sentido, podemos observar que, como apunta Ezpeleta (2004), la apropiación de nuevas concepciones, junto con la construcción de nuevas prácticas, es un proceso difícil, fragmentado, lento, posible a partir de la aceptación de algunas nociones que se van ensayando o incorporando según se compruebe que funcionan y que no siempre están precedidas de una clara comprensión conceptual.

Para indagar acerca de si los docentes reconocen la necesidad de formación con respecto a la asignatura se les planteó la pregunta ¿considera que le hace falta formación en esta asignatura en específico?; de los cincuenta docentes sólo veintiocho contestaron afirmativamente. A continuación se les cuestionó acerca de los aspectos en los que consideraban les hacía falta formación. En la tabla 5 se observan las respuestas.

Tabla 5. Frecuencia de respuestas a la pregunta ¿en qué aspectos considera que le hace falta formación en relación con la asignatura?

Respuesta	Frecuencia
Manejo del programa/libro	11
Planeación/organización del trabajo	3
Dinámicas de grupo/juegos	3
Contenidos	3
Estrategias didácticas	2
Formas de interactuar con los niños	2

Seguimiento	2
Motivación para el docente	1
Formación personal	1

El mayor número de respuestas se concentra en el manejo del libro y/o el programa, con esto podemos inferir o bien que los maestros no han tenido la formación que les permita conocer, en principio, la naturaleza del plan de estudio así como el enfoque que se pretende para su puesta en práctica, o si la han tenido, ha sido poco significativa para ellos. Llama la atención respuestas de que necesitan capacitación para saber "cómo interactuar con los niños", "formación personal" y "motivación para el docente" pues son aspectos que no son contemplados en los "cursos de actualización" y, por las características de la asignatura debería de tener un peso mayor pues al menos los docentes entrevistados en este estudio sienten la necesidad de una formación integral también para ellos. A continuación se muestran algunos ejemplos.

Pues como ahorita nos dieron casi el libro y ahora sí que no nos dieron una orientación, pero nosotros sabemos bien, ahora si que por nuestro profesionalismo nosotros tuvimos que documentarnos, consultar, leer y ver cómo podíamos ir adaptando este trabajo en conjunto con los demás, entonces sí, ***sí nos hace falta una orientación pero como quiera sacamos adelante*** *el trabajo pues de todos modos se tiene que implementar y aunque no sea así rígido así como bienes del libro nosotros le buscamos la manera* (Docente, segundo grado de primaria 23 años de servicio).

Este… no ***tanto que sea conocimiento de la asignatura, sino que nos dieran a conocer propósitos principales de lo que viene en el libro****, si se les van a dar los libros bien a los niños, si se va a impartir realmente bien la materia, si ya viene la materia para el año que entra, si realmente se va a seguir con esa materia como viene, o sea más que nada conocer todo lo que marca la materia* (Docente, segundo grado de primaria, 29 años de servicio).

Bueno más que nada en la organización, en la organización del trabajo, bueno yo en mi caso tengo doble plaza, no es una justificación por necesidad económica pues estamos en esta situación entonces ***el factor tiempo es lo que nos absorbe mucho****… el factor tiempo es lo que nos absorbe para la preparación que realmente debemos de tender los maestros, sí tenemos muchas debilidades, yo siento que si tengo muchos debilidades* (Docente, tercer grado de primaria 20 años de servicio)

Si, ***no tanto en cuanto al programa sino en cuanto a lo persona*** *siento que si me hace falta formación…en lo pedagógico, en todos los aspectos es que estando en la práctica surgen muchos, muchos detalles que con un curso, una capacitación no se resuelven* (Docente, primer grado de primaria, 12 años de servicio)

Es interesante observar en los argumentos de los docentes la preocupación que les genera enfrentarse ante el cambio curricular reconociendo la falta de formación en ciertos aspectos, como se mencionó en párrafos anteriores las preocupaciones, creencias, necesidades o expectativas que tengan los docentes, determina su éxito o su fracaso. Por otro lado, resulta interesante vislumbrar las problemáticas a nivel personal que muestran los docentes como la falta de tiempo, la saturación de actividades o la falta de apoyo que perciben en el proceso de cambio. Una de las tareas que los docentes deberían promover es el desarrollo el desarrollo afectivo de los alumnos, así como su autonomía moral, esto es reconocer la dimensión cognitiva, afectiva y social del desarrollo moral, ser ejemplo ético ante sus alumnos. Para lograrlo, consideramos como otros autores que es importante que la formación docente permita el desarrollo personal y social del profesorado haciendo énfaisis en el trabajo colaborativo para transformar la práctica en la práctica misma.

Tabla 6 Frecuencia de respuesta a la pregunta: ¿qué sugerencias haría para mejorar el proceso de actualización?

Respuestas	Frecuencia
Que fuera práctico	15
Personal capacitado	12
Continuidad y seguimiento	7
A tiempo	6
Trabajo colegiado (escuela, ciclos)	5
Más tiempo	4
Preguntar necesidades docentes	4
Autores-autoridades	3
Apoyo expertos en la escuela	3
No contestó	2
Me pareció bien	1

La mayor parte de las respuestas refieren a la respuesta “que sea práctico”, así como que el personal que imparta el curso sea capacitado. Llama la atención que sólo a uno de los cincuenta docentes le pareció bien el curso.

A continuación se muestran algunos ejemplos de las sugerencias dadas por los docentes.

Pues en lugar de que fuera un curso donde 50 maestros tienen que ir a un lugar, ***mejor que vayan a las escuelas****, en los grupos* (Docente, tercer grado de primaria, 28 años de servicio)

Yo creo que sería ***más práctico****, más dinámico que tuvieran más dinámicas, por ejemplo que nos dijeran de trabajo en equipo, pero en debates, en ejemplos reales* (Docente, segundo grado de primaria, 16 años de servicio)

Que antes de que lleguen los materiales nos informen*, que cuando vayas no te digan lo mismo que viene en el libro porque vas y te dicen: abran de libro y casi lo lees ahí, yo creo que se dieran algunas cuestiones como prácticas porque eso realmente es lo que te interesa, esto me funciona, esto no me funciona, de esta manera, esas cosas a mi se me hacen mucho más interesante y enriquecedoras, puedes leer tú solito vas leyendo libros pero en esas cuestiones es lo que yo* ***digo a mí me parece lo más importante es la práctica*** *que no que nos vengan a decir esto es esto o aquello, la práctica eso es lo que necesitamos* (Docente, cuarto grado de primaria 10 años de servicio)

Nos hace falta pues a lo mejor pláticas, ***traer personas especializadas en estos temas*** *y ampliarnos un poquito más en cuanto a varios temas que todavía como maestros si los podemos manejar, tenemos las herramientas pero nos hace falta todavía más, nos hacen falta otros recursos algunas cosas nuevas, innovaciones* (Docente quinto grado de primaria, 7 años de servicio)

Pues que ***se deben de dar los espacios de capacitación****,* ***yo creo que más que los cursos de capacitación sería el seguimiento****, porque muchas veces nos llenan de muchas cosas y ya nadie le da seguimiento, por ejemplo, en la clase DIA (clase de arte) el año pasado fue como el “bum”, lo máximo y ya después nadie dijo nada, ni nadie vino a ver qué se estaba haciendo y creo que así pasó con lo de lectura, lo de enciclomedia, como que son nada más momentitos como que comisionan a alguien luego ya no se da seguimiento y cambian los programas… más que la capacitación… pues como quiera uno puede leer y conocer y buscar, pero* ***a mí me gustaría que vinieran y nos dijeran si estamos de acuerdo con lo que la propuesta dice****, si estamos haciendo lo que la propuesta dice, que vengan y que platiquen con los niños*

si está sirviendo de algo y no más que el maestro lo diga, que vengan y lo vean a ver si es cierto (Docente, sexto grado de primaria, 23 años de servicio)

Resultan ilustrativos los argumentos de los maestros acerca de la forma en que ellos mismos conciben la formación, por lo expresado pareciera que los maestros requieren por un lado que se les diga cómo y que sean personas especializadas, por otro lado, plantean la necesidad de crear espacios en las escuelas. Otro elemento importante que sugieren para su formación docente es el seguimiento que debe existir por parte de las autoridades, pues los maestros observan que son acciones aisladas y que el esfuerzo realizado no sirve para afianzar las siguientes acciones. Un elemento más a destacar es que al igual que en otros trabajos realizados (Boix e Ibernón, 1992), para los docentes de este estudio lo valioso de la formación es la preparación didáctica más que otros aspectos. Los autores señalados proponen que se debe diseñar un plan de formación para que los asesores técnico-pedagógicos cubran las expectativas de la escuela.

En las sugerencias hechas por los propios docentes se puede observar que retoman lo que diversos autores han planteado con respecto a la formación docente, por ejemplo el que se promuevan acciones de formación en el contexto de cada escuela, que exista un seguimiento de las acciones emprendidas, que los encargados del apoyo técnico-pedagógico cuenten con el bagaje necesario para responder a sus dudas e inquietudes, atender su formación afectivo-social, entre otras.

5. Discusión y conclusiones

Por los resultados obtenidos a través de las entrevistas, se puede inferir que los docentes de este estudio, cuentan con un conocimiento limitado del plan de estudios de formación cívica y ética, si bien no se sugiere que los maestros tendrían que saber exactamente el contenido del documento, es importante tomar en cuenta que el conocimiento del documento permitiría un acercamiento inicial en la comprensión del enfoque de la asignatura.

Aunque se pensó en tomar en cuenta la variable de “años de servicio” no pudimos observar diferencias en relación a los argumentos presentados por los docentes de mayor antigüedad en contraste con los de menor antigüedad, por lo que se optó por no tomarla en cuenta para el análisis final.

Aunado a lo anterior se puede observar que el proceso de formación docente que han recibido los maestros de esta investigación, específicamente en la asignatura de formación cívica y ética ha sido superficial y poco organizado. Si se quisiera explicar la gestión de la formación docente a partir de lo presentado por Ibernon (2007) y contrastándolo con lo dicho por los docentes entrevistados, situaríamos a la formación recibida aún bajo la “metáfora del proceso”, pues dadas las respuestas y la argumentación de las autoridades correspondientes se trataría de un “proceso de asimilar estrategias para cambiar esquemas personales y prácticos de interpretación del profesorado”… Más aún, teniendo en cuenta lo dicho por la directora general de Formación Continua de Maestros en Servicio, a pesar de que reconoce la importancia de la participación de toda la comunidad educativa para mejorar la calidad de la educación, plantea que “La formación continua se refiere a la actualización pedagógica y de contenidos, manejo de técnicas didácticas e instrumentación de planes y programas de estudio. Mientras que la superación profesional tiene que ver con la habilitación profesional mediante diplomados, un nivel académico superior con especializaciones, la consolidación profesional con maestrías y doctorados”.

Parecería, por lo expresado por la funcionaria, que la actualización girará en torno a capacitar a los maestros en el uso de técnicas didácticas, asumiendo una postura en

donde el maestro es nuevamente considerado sólo como ejecutor del currículum. Más aún con respecto a la evolución en los modelos de formación de los docentes se puede apreciar que no se considera prioritario ni la investigación sobre la práctica ni la construcción de espacios para que la innovación se construya desde la escuela.

Por lo anterior, estamos nuevamente ante la puesta en marcha de un cambio curricular sin la participación de uno de los principales protagonistas, los docentes, y esto es considerado como uno de los principales factores para que los programas de formación fracasen pues no existe apoyo o acompañamiento adecuado para introducir nuevas ideas e idealmente nuevas prácticas. Es decir, si lo que el plan de estudios de formación cívica y ética se propone es que los alumnos de educación primaria desarrollen por ejemplo la competencia de "autorregulación y ejercicio responsable de la libertad", se esperaría que el docente fuera capaz también de esto para promoverlo con los alumnos, en general el docente debería desarrollar las competencias que sugiere el plan de estudios para desarrollarlas adecuadamente en los alumnos, en general el docente debería desarrollar en su persona las competencias que sugiere el plan de estudios para alcanzar adecuadamente los propósitos que se pretenden cumplir a través de esta materia. Pues hablar de formación ética resulta fundamental ya que se está pugnando por clarificar cuáles son las razones acerca de un modo determinado de vivir, "el intento de justificación de la conducta de una persona es lo que se incluye dentro del dominio de la ética… pero al formular juicios éticos vamos más allá de lo que personalmente nos gusta o nos disgusta…La ética nos exige que trascendamos el yo y el tú para pasar a la ley universal…." (Peces-Barba, 2007:55).

Sin embargo, esto no lo puede realizar aisladamente, es necesario un acompañamiento así como el seguimiento de las acciones de formación como lo mencionan los docentes de esta investigación. Se le debe de proporcionar al docente y a las escuelas los espacios de formación pertinentes, así como la posibilidad de gestionar su propia formación de acuerdo a los contextos específicos de la escuela.

Así es que si ambicionamos "*Brindar a niños y niñas una sólida formación ética que favorezca su capacidad de juicio y de acción moral, mediante la reflexión y el análisis críticos de su persona y del mundo en el que viven, con el apego a las leyes, los principios fundamentales de los derechos humanos y los valores de la democracia*", ¿no deberíamos brindar lo mismo a los docentes?

BIBLIOGRAFÍA

BENEDITO, V.; Ferreres, V.; Ibernon, F.; Boix, R., *Lo que opinan los profesores de primaria y de secundaria de Cataluña sobre su formación*, en Marcelo,C. y Mingorance, P (eds.) *Pensamiento de profesores y desarrolla profesional II. Formación inicial y permanente.* Sevilla, España, Secretariado de publicaciones de la Universidad de Sevilla, 1992, pp. 245-266.

BOIX, R. e Ibernón, F., *La formación permanente del profesorado de infantil y primaria en Cataluña. Una investigación sobre el desarrollo profesional*, en Marcelo,C. y Mingorance, P (eds.) *Pensamiento de profesores y desarrolla profesional II. Formación inicial y permanente*. Sevilla, España, Secretariado de publicaciones de la Universidad de Sevilla, 1992, pp. 303-308.

BOLÍVAR, A., *Pensamiento y actitud del profesorado ante una innovación curricular*, en Marcelo,C. y Mingorance, P (eds.) *Pensamiento de profesores y desarrolla profesional II. Formación inicial y permanente*. Sevilla, España, Secretariado de publicaciones de la Universidad de Sevilla, 1992, pp. 387-396.

CORONEL, J. y Granado, C., *La preocupación de los profesores ante la innovación: adaptación de un instrumento*, en Marcelo,C. y Mingorance, P (eds.) *Pensamiento de profesores y desarrolla profesional II. Formación inicial y permanente*. Sevilla, España, Secretariado de publicaciones de la Universidad de Sevilla, 1992, pp. 355-368.

DELORS, J., et al., *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre educación del siglo XXI (compendio)*, (1996), documento electrónico,www.unesco.org/education/pdf/**DELORS** S.PDF, consultado en agosto de 2009.

EZPELETA, J., *Innovaciones educativas. Reflexiones sobre los contextos en su implementación*, en Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 9, núm. 21, 2004, pp. 403-424.

FULLAN, M., *The new meaning of education change*. New York, Teachers college press, 1991.

GIMENO, S., *El currículo: una reflexión sobre la práctica*, Madrid, Morata, 1998.

IBERNÓN, F. *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*, España, Graó, 1998.

IBERNÓN, F., *Asesorar o dirigir. El papel del asesor/a colaborativo en una formación permanente centrada en el profesorado y en el contexto*, en Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación, vol.5, núm.001, 2007, pp. 145-152.

MARCHESI, A., *Sobre el bienestar de los docentes. Competencias, emociones y valores*, Madrid, Alianza Editorial, 2008.

MARTÍNEZ, M., *Educación y valores democráticos*, en OEI, La educación en valores en Iberoamérica. Papeles Iberoamericanos, 2001, 17-36.

OLSON, J. (ed.), *Innovation in the science curriculum. Classroom Knowledge and Curriculum Change*, London, Croom Helm, 1982.

PECES-BARBA, G., *Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos*. Madrid, ESPASA, 2007.

PERRENOUD, P., *La formación de los docentes en el siglo XXI*, en Revista de Tecnología Educativa, vol. XV, núm. 3, (2001), pp. 503-523.

SANDOVAL, E., *La reforma que necesita la escuela secundaria*, en: Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 12, núm. 32, 2007, pp. 165-182.

SEP, *Programa Integral para la Formación Cívica y Ética*, 2007, Documento electrónico en: http://formacioncivica.sep.gob.mx/start.php?act=programa&sec=enf, consultado en septiembre de 2009.

SEP *Seminario Internacional Efectividad del Desempeño Docente,* 2009, Documentoelectrónico,en:http://formacioncontinua.sep.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&catid=1%3Alatest-news&id=104%3Aconcluye-seminario-internacional-efectividad-del-desempeno-docente&Itemid=109, consultado en septiembre de 2009.

TORRES, R. y Serrano, J., *Políticas y prácticas de formación de los maestros en los colectivos docentes* en: Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 12, núm. 33, 2007, pp. 513-537.

UNESCO *Declaración mundial de educación para todos "Satisfacción de necesidades de aprendizaje"*, Jomtien, Tailandia, 1990, Documento electrónico en: www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos, consultado en agosto de 2009.

UNESCO *Cuadragésima sexta conferencia internacional de educación "Contenidos y estrategias de aprendizaje -problemas y soluciones-*, Ginebra, Suiza, 2001, Documento electrónico en: www.ibe.unesco.org/Internacional/ICE/46espanol/46docs.htm

Agradecimiento: Este trabajo fue parcialmente financiado por el CONACYT mediante una beca de estancia posdoctoral en la Universidad de Alicante (España).