

Jesús Gerardo Hernández Ortiz

**Análisis socio-crítico de los contenidos de la asignatura Formación
Cívica y Ética en la escuela secundaria en México**

Pensamiento Crítico. Revista de Investigación Multidisciplinaria
Año 5, No. 8, Enero – Junio, 2018, pp. 24 - 34.

<https://www.doi.org/10.64040/dsetw275>

Cómo citar este artículo : Hernández, J. G. (2018). Análisis socio-crítico de los contenidos de las asignatura Formación Cívica y Ética en la escuela secundaria en México. *Pensamiento Crítico. Revista de Investigación Multidisciplinaria*, 8, 24- 34. <https://www.doi.org/10.64040/dsetw275>



Publicación editada por la UDF, Santa María. Cedro No. 16, Santa María la Ribera, C.P. 06400, Delegación Cuauhtémoc, Ciudad de México.

Excepto que se establezca de otra forma, el contenido de esta revista cuenta con una licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional.

Análisis socio-crítico de los contenidos de la asignatura Formación Cívica y Ética en la escuela secundaria en México

Socio-critical analysis of the contents of Civics and Ethics in the secondary level in Mexico

Jesús Gerardo Hernández Ortiz *

UDF, Santa María

Resumen

En esta investigación se realizó un análisis de los aprendizajes esperados de la asignatura Formación Cívica y Ética de nivel secundaria en México desde la teoría crítica. Posteriormente se identificaron las conceptualizaciones afines con la pedagogía crítica de Paulo Freire. El análisis se llevó a cabo desde el paradigma socio-crítico, mediante el método hermenéutico y como instrumento de investigación se utilizó el programa Atlas.ti de análisis cualitativo de textos. En los resultados se mostró la relación de los aprendizajes esperados de la asignatura con las conceptualizaciones de la pedagogía crítica de Freire con 79 citas vinculadas entre el objeto de análisis y la teoría. El objetivo de esta investigación fue analizar el vínculo entre la pedagogía crítica de Freire y los aprendizajes esperados de la asignatura Formación Cívica y Ética. En las conclusiones se propuso que los docentes utilicen la pedagogía crítica de Freire para impartir la asignatura.

Palabras clave: Formación Cívica y Ética, Paulo Freire, Teoría socio crítica, Hermenéutica

Abstract

In this research, an analysis was made of the expected learning of Civic Education and Ethics at secondary level in Mexico from the critical theory. Subsequently, conceptualizations related to the critical pedagogy of Paulo Freire were identified. The analysis was carried out from the socio-critical paradigm, using the hermeneutic method and as a research instrument the Atlas.ti program of qualitative text analysis was used. The results show the relationship of the expected learning of the subject with the conceptualizations of Freire's critical pedagogy with 79 linked appointments between the object of analysis and the theory. The objective of this research is to analyze the link between Freire's critical pedagogy and the expected learning of the subject Civic Training and Ethics. The conclusions propose that teachers use Freire's critical pedagogy to teach the subject.

Key words: Civic and Ethical Training, Paulo Freire, Socio critical Theory, Hermeneutics

*Programa de Doctorado en Educación por la UDF, Santa María. Contacto: gerardofce126@outlook.es

Introducción

En esta investigación se realizó un análisis socio crítico de los contenidos de la asignatura Formación Cívica y Ética de nivel secundaria en México, por medio de los aprendizajes esperados de dicha asignatura, en la que se fomenta el reforzamiento axiológico y de reflexión del estudiante hacia su contexto social en sus contenidos por medio de los aprendizajes esperados.

Lo que puede limitar que se cumpla el objetivo de los contenidos de la asignatura, como plantea Rodríguez (2015), es la manera en que se imparte por lo general la enseñanza en el aula, lo cual surge al no presentarse con una postura teórica e ideológica clara se cae en el autoritarismo a lo que Freire (1970), denomina “*educación bancaria*”.

Esta asignatura se presta debido al diseño de su currículo a una identidad crítica y reflexiva, tomando al estudiante como partícipe de su aprendizaje y del contexto social en el que se encuentra.

El análisis se sustenta epistemológicamente de la Teoría crítica, tomando como referente a Habermas (1987), con su texto “*Teoría de la acción comunicativa*” abre el panorama de la intersubjetividad en la comunicación entre los individuos, de los individuos con el mundo y el mundo hacia el individuo, donde hay que ser conscientes de la pertenencia a este mundo para tener esta postura crítica en nuestro contexto.

Con la teoría pedagógica-crítica de Paulo Freire, como referente de la aplicación de la teoría crítica en este contexto Latinoamericano; tomando como base las conceptualizaciones definidas por Freire (2005), para realizar el análisis de los contenidos de la asignatura, en la que se consideró preceptos de la pedagogía crítica para categorizar y así poder realizar el análisis hermenéutico con la ayuda del programa *Atlas. ti* de análisis cualitativo de textos, partiendo de los conceptos para categorizar concientización; reflexión, asumir y entorno social, para categorizar praxis; re-

flexión, acción, participación, dialogo, desarrollo personal, desarrollo social, ciudadano y entorno social, por ultimo para categorizar Educación para la liberación; reflexión, acción, participación, dignidad humana, desarrollo personal, desarrollo social y entorno social.

Los resultados muestran un vínculo de 79 citas entre 10 categorías basadas de la pedagogía crítica de Freire y los aprendizajes esperados de segundo grado de secundaria de la asignatura Formación Cívica y Ética, además de 1 a 11 correlaciones entre las categorías dentro del objeto de análisis.

Demostrando así, la vinculación que existe entre la teoría de la pedagogía crítica de Freire y los objetivos a alcanzar de la asignatura, conforme a la relación entre categoría y objeto de análisis.

Por último, se propone la pedagogía crítica de Freire como base para el desarrollo de los aprendizajes esperados de la asignatura Formación Cívica y Ética, dejando de lado el autoritarismo, considerando la forma de enseñanza en esta asignatura para el fortalecimiento de los contenidos a un nivel de concientización más allá del aprender por aprender superfluo, construyendo así conciencia para la participación en los estudiantes en una educación basada en la dialogicidad y reflexión crítica.

La teoría socio-crítica de Habermas

La teoría crítica de la escuela de Frankfurt dirigida por Horkheimer se fundó en 1920. Frankenberg (2011), menciona que:

“En los primeros años Horkheimer y Marcuse dirigieron una serie de artículos epistemológicos a una crítica sistémica al reduccionismo positivista del conocimiento empírico de la realidad, a una mera búsqueda de hechos separados de cualquier confirmación hermenéutica o epistemológica” (p. 69).

Frankenberg (2011), menciona que Horkheimer, en la década de 1930 sustentó las investigaciones empíricas en la integración de la filosofía de la historia, la economía política, el psicoanálisis de Freud, la teoría de la cultura, teóricamente amalgamadas por la teoría marxista.

Frankenberg (2011), también menciona que Horkheimer, junto con Marcuse y Adorno, entendían como la razón humana como la capacidad intelectual para el análisis metodológico de sucesos cotidianos, pero excluían la dinámica de la comunicación cotidiana en sus teorías.

Décadas posteriores, Habermas (1987), en su libro *“Teoría de la acción comunicativa”* se centraría en la relación comunicativa como temas de análisis. En este documento, menciona que:

“Si se desarrolla el concepto de racionalidad utilizando como hilo conductor las acciones dirigidas a la consecución de un determinado fin, esto es, las acciones resolutorias de problemas, queda también claro, por lo demás, un uso derivativo del término racional, pues a veces hablamos de la racionalidad de un comportamiento inducido por estímulos, de la racionalidad del cambio de estado de un sistema” (p. 30).

Con lo anterior Habermas (1987), nos explica que la racionalidad sirve para entender las acciones humanas y un mundo objetivo desde la intersubjetividad, lo cual es una conexión de la acción social, que no en términos meramente estratégicos, sino en términos de acción comunicativa, donde el individuo no se encuentra en la misma línea del discurso comunicativo, sino que se plantea desde una línea de participación y entendimiento sobre fenómenos de acción colectivos o propios de una misma sociedad.

Ahora bien, el aspecto realista y fenomenológico que expone Habermas (1987), esclarece su concepto de racionalidad. Por una parte, el realista, se refiere que el sujeto debe de cumplir con ciertos aspectos conforme a sus metas a realizar, con base en postulado de Black, Habermas nos enumera una serie de aspectos que una acción debe cumplir para considerarse racional:

1. *Sólo las acciones que caigan bajo el control actual o potencial del agente son susceptibles de un enjuiciamiento crítico...*
2. *Sólo las acciones dirigidas a la consecución de un determinado propósito pueden ser racionales o no racionales...*
3. *El enjuiciamiento crítico es relativo al agente y a su elección del fin...*

4. *Los juicios sobre razonabilidad o no razonabilidad sólo vienen al caso cuando se dispone de un conocimiento parcial sobre la accesibilidad y eficacia de los medios...*
5. *El enjuiciamiento crítico siempre puede respaldarse con razones”* (p. 29).

Con esta lista que se esclarece como una acción entra en la categoría de racional al ser parte de un contexto actual y tener un propósito definido, al igual que el fin tenga una argumentación sólida del fenómeno en enjuiciamiento crítico el cual paradójicamente solo tiene propósito si es respaldado en razones sustentadas, en el caso de la educación, sería en teorías sustentadas y argumentadas correctamente.

Por otra parte, en el aspecto que Habermas (1987), menciona como el fenómeno crítico se entiende en el mundo como objetivo solo cuando es reconocido y considerado como uno, como parte del individuo y a su vez como parte de la comunidad capaz de comunicarse e interactuar de manera intersubjetiva. Con lo cual sus integrantes se comunican entre sí para las necesidades y exigencias de su contexto, a esto se le llama práctica comunicativa, y es así como los individuos entienden su contexto común compartido intersubjetivamente. Y esta interacción intersubjetiva es lo que genera en el individuo y en la sociedad una necesidad de crítica a su propio contexto, en el cual al sentirse y reconocerse como parte de el mismo mundo invita a la reflexión y búsqueda de participación, Habermas (1987), menciona que: *“la crítica se refiere en ambos casos a una pretensión que los sujetos agentes necesariamente han de vincular a sus manifestaciones, para que éstas puedan ser efectivamente lo que quieren ser, una afirmación o una acción teleológica”* (p. 25).

Esta crítica desde el realista solo puede ser dada conforme al reconocimiento de estar en el mundo y que ese mundo puede ser diferente conforme las acciones sociales pertinentes. Por otro lado, desde el fenomenólogo, en esta cuestión teleológica del resultado exitoso de la acción, dado que la posibilidad de un cambio positivo en el

curso de acción es el objetivo de una crítica social, ya que para que exista un cambio desde una postura crítica, la parte teleológica racional debe de estar presente para que exista un cambio comportamental de lo individual a lo social y viceversa por medio de la intersubjetividad; individuo-individuo, individuo-sociedad, sociedad-individuo.

Ahora bien, la crítica social debe ser siempre argumentada, para no confundir con una opinión sin fundamentos y sin impacto social, Habermas (1987), menciona que *“la teoría de la argumentación cobra aquí una significación especial, puesto que es a ella a quien compete la tarea de reconstruir las presuposiciones y condiciones pragmático-formales del comportamiento explícitamente racional”* (p. 16). Lo anterior, ayuda a explicar que para argumentar se tiene que desmenuzar y reconstruir los fenómenos sociales o los hechos para después poder hacer un análisis racional desde una postura ideológica determinada y una teleología explícita en sus expectativas de resultados.

Por ende, la eficacia de un resultado de una acción social, partiendo desde la crítica argumentada, para que exista eficacia Habermas (1987), explica que *“la eficacia de una acción guarda una relación interna con la verdad de los pronósticos condicionados subyacentes al plan de acción o a la regla de acción”* (p. 25). Y esta verdad de acción esta yuxtapuesta a la verdad subjetiva de la racionalidad misma, así como la intersubjetividad y teleología del fenómeno a analizar conforme a los contextos diversos percibidos por el individuo y sobre todo por el conjunto de estos, es decir en comunidad.

Paulo Freire: De la teoría crítica a la pedagogía crítica

La teoría crítica propone que el individuo debe reconocerse como parte del mundo y de los fenómenos para interactuar de forma bidireccional en su realidad la cual es intersubjetiva. En esta intersubjetividad, se encuentran los individuos para su aprendizaje desde la reflexión para

posteriormente convertirse en acción participativa para la mejora de su propio contexto.

Freire (1970), en su obra *“La Pedagogía del oprimido”* aporta la construcción teórica-pedagógica para esta investigación; esta obra nos da las bases de una pedagogía crítica en Latinoamérica, la cual nos presenta conceptualizaciones de oposición a los modelos de enseñanza tradicionalistas que no permiten al individuo reflexionar acerca de su propio desarrollo e importancia para su contexto, por lo tanto impiden la acción participativa a conciencia para una dignidad en su propia educación y aprendizaje a un nivel de significado distinto al que se ofrece a población ajena a las oligarquías.

Conceptualizaciones tales como educación bancaria, donde Freire (1970), menciona que *“Cuanto más se ejerciten los educandos en los archivos de los depósitos que les son hechos, tanto menos desarrollaran en sí la conciencia crítica de la que resultaría su inserción en el mundo, como transformadores de él. Como sujetos del mismo”* (p. 81), que nos da una partida crítica a la educación que se vive en el país durante décadas, a pesar de los intentos de actualización de los modelos, ya que en el aula es donde en realidad debe surgir el cambio, para lo que se necesita que los docentes conozcan, practiquen y sobre todo se apropien de un modelo en particular.

Ahora bien, el concepto de concientización, es mencionado por Freire (2005), de la siguiente manera:

“La concientização nace de la relación dialéctica entre mundo y conciencia, entre palabra y realidad; la concientização es praxis dialógica del encuentro humano en la transformación del mundo; palabra y conciencia son complementarias en la pronunciación de la realidad. Conciencia es el mundo a través del lenguaje” (p. 45).

Por otra parte, este proceso de concientización puede ser favorable para que se desarrolle en los alumnos de secundaria la conciencia crítica la cual Freire (2005), define como: *“la crítica es el elemento primordial de la conciencia en el proceso de concientização. Propia de sociedades abiertas y democráticas, la conciencia crítica se caracteriza por ser*

problematizadora, política, interpelante, creativa, inquieta, dialógica, comprometida, autocrítica" (p. 44).

Lo anterior se lleva a cabo mediante el fenómeno de la didáctica, la cual Freire (2005), define como *"la relación docente-discente, educador-educando es dialéctica. Esto significa que alumnos y alumnas, maestros y maestras, son sujetos dignos y libres del acto de conocimiento"* (p. 51). Esto, desde una Educación para la liberación, la cual tiene como objetivo la concientización de la persona mediante la humanización, contextualizándola desde su realidad y reconociéndose como libre de transformarla e influir directa o indirectamente en esta, desde la intersubjetividad y racionalidad docente-alumno.

Lo anterior se menciona en la discusión final de este artículo, porque muestra la relevancia del acercamiento del docente hacia el alumno para un fortalecimiento de los contenidos con el objetivo de la reflexión y posteriormente la práctica.

Crítica a la Educación Bancaria

La forma de enseñanza en la educación básica de nuestro país, por lo que se puede observar en las aulas, se basa en el control y dominio de la disciplina de los estudiantes, lo cual conlleva al docente a posicionarse en un punto autoritario desde el conocimiento a impartir, es decir, a enseñar con base a la reproducción de saberes sin una reflexión del objetivo de estos para la vida cotidiana de los estudiantes y por lo tanto no hay una conciencia de la razón de estos ni la utilidad, mucho menos una intención de utilizarlos para construir un cambio favorable para el contexto social en el que están inmersos. Freire (2005), menciona al respecto que *"La educación bancaria considera a los alumnos y alumnas objetos pasivos de la relación pedagógica, por lo tanto adapta a la realidad, es reproductora, niega la palabra, aliena la ignorancia y fomenta la cultura del silencio"* (p. 52).

En este sentido, los alumnos son solo depósitos de conocimiento, que quizá, al no ser contextualizado es difícil de absorber y concientizar por el estudiante. Donde el educador no se comunica

con sus estudiantes, tan solo ejerce mensajes de comunicación para informar lo requerido para las actividades, sin cuestionarse si realmente el mensaje es útil para su receptor; por consecuencia el acto educativo es incompleto, desde la intención de ese mensaje.

Desde esta visión de la educación, la realidad del contexto actual solo limita a los estudiantes a memorizar para después olvidar el *"conocimiento"*, al no encontrar utilidad ni razón de este mismo, solo se puede aspirar a la reproducción de un mismo discurso pasado de generación en generación sin la conciencia de que solo se está alimentando al discurso opresor; donde analizar, criticar y participar activamente en nuestro contexto real, es solo una utopía o peor aún, ni siquiera vislumbra en nuestras mentes.

Esta dinámica bancaria, crea el fenómeno de alienación de la ignorancia, el cual mantiene en posiciones estáticas el acto educativo, siendo así unidireccional, donde el que sabe es solo el docente y el alumno se encuentra en una posición de ignorancia, lo que se puede traducir a una nula transformación del fenómeno de aprendizaje, donde el alumno se sabe ignorante y solo recibe conocimiento, en lugar de construirlo, crearlo y transformarlo.

Las características de la educación bancaria, según Freire (1970), hace énfasis a un modelo de enseñanza en el que el alumno es un sujeto pasivo que solo recibe información dejando de lado su opinión y análisis de los contenidos, cuyas características son:

- a. El educador es siempre quien educa; el educando el que es educado.
- b. El educador es quien sabe; los educandos quienes no saben.
- c. El educador es quien piensa, el sujeto del proceso; los educandos son los objetos pensados.
- e. El educador es quien habla; los educandos quienes escuchan dócilmente.
- f. El educador es quien disciplina; los educandos los disciplinados.
- g. El educador es quien opta y prescribe su

oposición; los educandos quienes siguen la prescripción.

- f. El educador es quien actúa; los educandos son aquellos que tienen la ilusión de que actúan, en la actuación del educador.
- g. El educador es quien escoge el contenido programático; los educandos, a quienes jamás se escucha, se acomodan a él.

Conforme a este listado que nos proporciona Freire (1970), donde nos da las características específicas del educador y el educando en la concepción bancaria, se puede entender la dificultad de estos últimos al óptimo aprendizaje, además, de comprender la apatía con la que realizan las actividades escolares, dificultando el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que los alumnos se encuentran en constante resistencia al discurso opresor, dándoles solo 2 opciones: alienarse a la opresión o abandonar sus estudios.

Cualquiera de estas dos opciones nos da un panorama no muy gratificante; por un lado, el alumno acepta que solo se encuentra en la escuela para reproducir saberes, sin analizarlos, sin ser partícipes activos y dejando una perspectiva favorable de cambiar en su persona además de contribuir en su comunidad, y por otro lado; según Freire (1970), al no ajustarse a esta educación bancaria, opta por abandonar los estudios, lo cual lo aleja aún más de la liberación de conciencia, la cual puede ser el abandono de una óptima oportunidad de un futuro favorable, con libertad de elección desde una educación que libera como proponía Freire.

La asignatura Formación Cívica y Ética en secundaria

La asignatura Formación Cívica y Ética de educación secundaria en México se basa en el Plan y Programa de Estudios publicados por la SEP (2011); ya que el Nuevo Modelo Educativo se implementara en contenidos este ciclo escolar 2018-2019 solo en primer grado, en el siguiente ciclo escolar se hará en el resto de los Planes y Programas.

En los aprendizajes esperados del Nuevo Modelo Educativo difiere en redacción, pero no en el objetivo de los del Planes y Programas de Estudios del 2011 en su página 14, donde mencionan los siguientes propósitos de la asignatura:

- Se reconozcan como sujetos con dignidad y derechos, capaces de tomar decisiones, y de asumir compromisos que aseguren el disfrute y cuidado de su persona, tanto en su calidad de vida personal como en el bienestar colectivo, encaminados hacia la construcción de su proyecto de vida.
- Comprendan que los derechos humanos y la democracia son el marco de referencia para tomar decisiones autónomas que enriquezcan la convivencia, el cuestionar acciones que violen el derecho de las personas y afecten su ambiente natural y social.
- Reconozcan que las características de la democracia en un Estado de derecho les permiten regular sus relaciones con la autoridad, las personas y los grupos, al participar social y políticamente de manera activa en acciones que garanticen formas de vida más justas, democráticas, interculturales y solidarias.

Los cuales son el eje de los aprendizajes esperados de la asignatura para el logro de las competencias requeridas por los estudiantes para su desarrollo como ciudadanos del país.

Estos propósitos, son en su conjunto, adecuados con lo que propone Freire (2005), en su concepto de concientización, desde el propio reconocimiento de la persona hasta su participación social activa para una mejora de la propia comunidad, partiendo del entendimiento de su valor social y diferencia con los demás.

Análisis socio-crítico de la asignatura Formación Cívica y Ética con base a la perspectiva educativa de Paulo Freire

La asignatura Formación Cívica y Ética en el Plan de Estudios 2011, se conforma por 19 aprendizajes esperados en cada uno de los grados que se

imparte (segundo y tercero) a nivel secundaria como se muestra en la Tabla 1. En ellos se indica, de modo particular, el camino pedagógico para obtener los resultados favorables para el propósito de la asignatura a nivel secundaria.

El problema está en la concepción teórica ambigua como base de estos aprendizajes, ya que al no sustentarse en una corriente en particular o autor deja en la subjetividad docente dichos aprendizajes. En una investigación realizada por medio de entrevistas profundas a profesores de nivel primaria de la Ciudad de México, acerca de la propuesta curricular de los contenidos de la asignatura Formación Cívica y Ética publicada por (Rodríguez, 2015), donde su tesis de discusión sugiere que el objetivo de la asignatura a nivel básico se ve entorpecida por el modo de impartir los contenidos, el cual es en una cultura de la reproducción y la instrucción en detrimento del pensamiento crítico y de concientización de la participación de una ciudadanía activa.

Ahora bien, con este aporte de Rodríguez (2015), podemos empezar a amalgamar la conceptualización de Freire a la asignatura Formación Cívica y Ética de nuestro país, ya que entendiendo el modo de enseñanza desde una Educación Bancaria como la define Freire (1970), es paradójico a los contenidos establecidos en el

Plan y Programa de Estudios 2011 (SEP, 2011), que no difieren en objetivo principal de los contenidos analizados por Rodríguez en educación primaria ni en los del Nuevo Modelo Educativo (SEP, 2017), que entra en rigor en el 2018; en donde se impartirá Formación Cívica y Ética 2 periodos lectivos en primer grado; 2 periodos lectivos en segundo grado; y 2 periodos lectivos en tercer grado, aunque en segundo y tercero con el régimen del Plan de Estudios 2011 (SEP, 2011), durante el ciclo 2018-2019, para cambiar al Nuevo Modelo educativo (SEP, 2017) en ciclos escolares posteriores.

En estos aprendizajes esperados (Plan y Programa de Estudios, 2011) se pretende que los alumnos distingan su cambio psicosociales que puedan favorecer su desarrollo personal y social; desarrollo que debe ser reconocido desde una perspectiva ética y ciudadana que le permita tomar decisiones congruentes y reflexivas para la mejora de su contexto natural y social.

Así mismo se enuncia que los estudiantes deben aprender a rechazar, discutir y cuestionar acerca de estereotipos y conductas discriminatorias hacia ellos mismos y hacia las demás personas, desde una cultura de la convivencia respetuosa, siendo conocedores y conscientes de su ciudadanía activa y participativa. Insertándolos en una cultura de análisis y reflexión de temas políticos,

Tabla 1. Categorías consideradas para el análisis basado en conceptualizaciones de Paulo Freire

Reflexión	<p>“La concientização nace de la relación dialéctica entre mundo y conciencia, entre palabra y realidad; la concientização es praxis dialógica del encuentro humano en la transformación del mundo; palabra y conciencia son complementarias en la pronunciación de la realidad. Conciencia es el mundo a través del lenguaje”. (Freire, 2005, p. 45)</p> <p>“La educación para la liberación tiene por objetivo la concientização. Se trata de un proceso permanente de humanización donde el educando y la educanda problematizan su realidad y existencia para apropiarse de ellas” (Freire, 2005, p.52)</p> <p>“La praxis es dialéctica indisoluble entre acción y reflexión, entre teoría y práctica, entre objeto y sujeto para la transformación y humanización del mundo. La praxis es reflexión crítica y acción transformadora, es palabra, es la posición del ser humano en el mundo” (Freire, 1970, p. 56)</p>
Asumir	
Entorno social	
Participación	
Diálogo	
Desarrollo personal	
Desarrollo social	
Acción	
Dignidad humana	
Ciudadano	

Fuente: Elaboración propia con base en Freire (1970, 2005).

tomando la democracia como punto de partida para hacerlo, conscientes de que la democracia es una forma de vida y una forma de gobierno. Todo lo anterior es fortalecido por cuestiones axiológicas de principios y valores de respeto y libertad.

Por otra parte, en este análisis surge la pregunta ¿Estos aprendizajes que se espera de los alumnos es solo como currículo que se debe cumplir o en realidad se espera que los estudiantes se asuman como sujetos conscientes, libres, contestatarios a situaciones discriminatorias y autoritarias, así como ciudadanos activos de los procesos políticos del país desde una cultura de democracia y libertad?

El cuestionamiento es debido a que un sistema educativo autoritario no permite reflexión, mientras que estos objetivos de los aprendizajes esperados muestran similitudes de la Educación para la liberación de Freire (1970), encaja con el concepto de praxis: reflexión-acción y dialogicidad entre el educador y el educando.

Tabla 2. Frecuencia de categoría - aprendizaje esperado en la asignatura Formación Cívica y Ética de segundo grado.

Categorías basadas en conceptualizaciones de la pedagogía crítica de Freire	Número de frecuencias de categorías analizadas en relación con los aprendizajes esperados
Acciones	7
Asumir	5
Ciudadano	8
Desarrollo personal	3
Desarrollo social	8
Diálogo	7
Dignidad humana	5
Entorno social	13
Participar	6
Reflexión	17
Totales	79

Fuente: Elaboración propia .

Ahora bien, para fortalecer este argumento, veamos desde la Teoría Crítica con Habermas (1987), donde menciona que la crítica solo puede ser dada mientras se reconozca ser parte del mundo y que ese mundo puede ser diferente mediante se realicen las acciones sociales adecuadas a cada caso conforme se reflexionen, ya que si se pretende que los alumnos ; cuestionen, discutan, rechacen, analicen, reflexionen y participen con base en lo anterior, se necesita partir de una postura teórica e ideológica para realizar estos aprendizajes a un modelo autoritario en contraparte con alguna expectativa de resultado a nivel comunidad.

Tomando en cuenta las conceptualizaciones de Freire en los textos de la “*Pedagogía del Oprimido*” (2005) y “*Educación y mudanza*” (2005) mencionados en este artículo, la concientización es reflexión, participación y acción, asumiéndose como ciudadano que conforme a su desarrollo personal y desarrollo social influye en su entorno , y que a su vez este entorno influye en el individuo para generar una conciencia política y social construida con ideología de conservación de la dignidad humana , en beneficio - en el caso de la educación - del estudiante de secundaria, tomando como herramienta los aprendizajes esperados de la asignatura Formación Cívica y Ética.

Método

La hermenéutica es utilizada en los estudios cualitativos para interpretar y comprender el objeto de análisis así como para revelar los motivos del autor, desde una construcción y perspectiva específica. en este caso como objeto de análisis se utilizó los aprendizajes esperados de segundo grado de la asignatura Formación Cívica y Ética desde la teoría de Paulo Freire.

El análisis de la asignatura *Formación Cívica y Ética*, se realizó empleando *Atlas.ti*, tomando como objeto de análisis los 19 aprendizajes esperados de segundo grado de secundaria de la asignatura tomados de del Plan y Programa de Estudios 2011 (SEP, 2011).

Tabla 3. Concurrencias de vínculo entre categorías.

	Acciones	Asumir	Ciudadano	Desarrollo personal	Desarrollo social	Diálogo	Dignidad humana	Entorno social	Participar	Reflexión
Acciones	0	0	2	0	5	2	4	6	2	5
Asumir	0	0	3	0	0	2	0	4	2	5
Ciudadano	2	3	0	0	2	3	2	6	4	6
Desarrollo personal	0	0	0	0	2	2	0	1	1	3
Desarrollo social	5	0	2	2	0	3	2	7	2	7
Diálogo	2	2	3	2	3	0	0	4	3	7
Dignidad humana	4	0	2	0	2	0	0	4	1	4
Entorno social	6	4	6	1	7	4	4	0	4	11
Participar	2	2	4	1	2	3	1	4	0	4
Reflexión	5	5	6	3	7	7	4	11	4	0

Fuente: Elaboración propia

Posteriormente se categorizó con base en los constructos teóricos de la pedagogía crítica de Freire como se muestra en la Tabla 1, en la que se consideró los siguientes preceptos de la teoría, para categorizar concientización: reflexión, asumir y entorno social, para categorizar praxis; reflexión, acción, participación, diálogo, desarrollo personal, desarrollo social, ciudadano y entorno social, por último para categorizar Educación para la liberación; reflexión, acción, participación, dignidad humana, desarrollo personal, desarrollo social y entorno social.

Dando en total de 10 categorías diferentes para trabajar con el objeto de análisis para la tabla de frecuencia de categoría-aprendizaje esperado de la Tabla 2 y de co-ocurrencias entre categorías en el objeto de análisis de la Tabla 3.

Por último, las categorías antes mencionadas se analizaron conforme se relacionó el texto con cada uno de los 19 aprendizajes esperados de segundo grado estipulados por la SEP (2011), en el Plan y Programa de Estudios, mediante el programa Atlas.ti, agregando dichas categorías en el apartado de Cita, en donde el programa en la herramienta de análisis de frecuencia de citas, dan-

do como resultado el número de frecuencia con el que las categorías coincidían con los aprendizajes esperados de segundo grado, como se muestra en la Tabla 2. Por otra parte se utilizó la herramienta del programa de vínculo de coocurrencias, donde el programa da como resultado el número de coocurrencias entre las mismas categorías dentro del texto de los aprendizajes esperados de segundo grado, como se muestra en la Tabla 3.

Resultados

En los resultados obtenidos por el programa de análisis de textos *Atlas.ti*, como se indica en la Tabla 2, conforme a las categorías consideradas para el análisis se encuentran en los constructos de los aprendizajes esperados de segundo grado de la asignatura Formación Cívica y Ética un número de frecuencias de 79 citas vinculadas entre sí, de las cuales la categoría *acciones* es mencionada en 7 ocasiones, *asumir* en 5, *ciudadano* en 8, *desarrollo personal* en 3, *desarrollo social* en 8, *dignidad humana* en 5, y *entorno social* en 13.

Por otra parte, en la Tabla 3, se indica la concurrencias entre categorías dentro del objeto de análisis, por lo que, coexisten entre 1 a 11 concurren-

cias en el análisis de *Atlas.ti* para las 10 categorías consideradas en esta investigación, en la que resaltan; 11 coocurrencias entre entorno social-reflexión; 7 concurrencias entre desarrollo social-reflexión, 7 concurrencias entre dialogo-reflexión; 6 concurrencias entre ciudadano-reflexión, 6 concurrencias entre acciones-entorno social, y por ultimo; 5 concurrencias entre acciones-desarrollo social, 5 concurrencias entre acciones-reflexión, 5 concurrencias entre asumir-reflexión.

Conforme a estos resultados, por las 79 citas vinculadas y el número de concurrencias entre categorías, se explica, para fines de esta investigación, la relación entre los Aprendizajes esperados de la asignatura Formación Cívica y Ética en la educación secundaria en México y las principales conceptualizaciones de la pedagogía de Paulo Freire.

Conclusiones

La teoría crítica se fundamenta en el entendimiento del mundo desde la intersubjetividad del sujeto y la argumentación partiendo de la conciencia que se tiene de pertenecer al mundo y de su influencia en este. Desde esta postura teórica, al analizar los contenidos de la asignatura Formación Cívica y Ética de nivel secundaria en México, en esta investigación se explica desde los aprendizajes esperados de la misma en los Planes y Programas de Estudio del 2011 emitidos por la SEP, como esta asignatura es base para un cambio a nivel social, pero para que lo anterior pueda ser fortalecido se tiene que tener una postura teórica - pedagógica afín con lo que se enuncia que debe aprender el estudiante.

La pedagogía crítica de Paulo Freire, tiene en sus conceptualizaciones los elementos que se requieren para que este aprendizaje no sea superficial o se imparta de forma nacionalista sin que exista en el estudiante una reflexión y conciencia acerca de esto.

Lo que aporta la teoría de Freire a la asignatura es que en el aula se tenga claro el objetivo de

concientización del estudiante para su propio desarrollo personal y social, haciéndolo realmente participe de una sociedad que demanda acción en sus ciudadanos, entendiendo como ciudadanos a las personas que se entienden como parte de una sociedad y son activos en la participación para la mejora de su comunidad para un tejido social fortalecido, crítico, reflexivo y que entiende la democracia como una forma de funcionamiento cotidiano como su derecho siendo sujetos libres, con dignidad y parte de un contexto integral.

Se propone, que la asignatura Formación Cívica y Ética de nivel secundaria en México, con base en la pedagogía crítica fomente en los estudiantes la participación y se fortalezca el proceso de la concientización de los estudiantes, atendiendo los aprendizajes esperados conforme los contenidos de la asignatura, si se toma en cuenta, con base en el trabajo de Paulo Freire, que:

1. La pedagogía crítica de Paulo Freire, puede ser teoría base para el desarrollo de los aprendizajes esperados de la asignatura Formación Cívica y Ética. Aplicando su constructo teórico en los estudiantes, el resultado es de innovación educativa, entendiendo que no es algo nuevo pero si innovador el hecho de generar en estudiantes de secundaria la cultura de la investigación, reflexión, crítica y propuesta, dejando de lado la narrativa docente y permitiendo que los alumnos sean partícipes del proceso de enseñanza y a su vez el de aprendizaje.
2. A diferencia de la investigación de Rodríguez (2015), la cual se realizó con profesores de primaria, en secundaria la asignatura la imparte un solo profesor dedicada a ella en los periodos lectivos establecidos en lo que será el Nuevo Modelo Educativo, lo cual permitirá aplicar esta pedagogía crítica en el alumnado y centrarse en la concientización de saberes.
3. Los estudiantes al sentirse partícipes de su comunidad se convierten en individuos independientes al profesor, preparándose así para un mundo laboral, contextualizando las proble-

máticas y dándose cuenta-sin necesidad de que se les imponga-de la importancia de estudiar, investigar y reflexionar de manera individual y colaborar en conjunto para un análisis más amplio de la situación desde diferentes perspectivas.

4. La Educación Liberadora es praxis, teoría y práctica del docente y del alumno, es indispensable para que esta se dé. Esta Educación Liberadora es vigente, en cuanto exista opresores y oprimidos, dará resultados en cuanto se busque liberar de conciencia a los educandos para que tengan libertad de elegir y así contribuyan activamente en la mejora social desde su propia comunidad.
5. La concientización en los estudiantes es posible si entienden que son parte de el contexto y que pueden influir en el, cuando se dan cuenta que las situaciones pueden ser diferentes con su participación activa, lo asumen y se apropian de el proyecto de ciudadanía.
6. Un alumno libre es un alumno creativo. La educación bancaria no permite al alumno generar conocimiento, solo reproducirlo, memorizarlo y en ocasiones olvidarlo para nunca utilizarlo. La libertad genera creatividad, la motivación hacia la vida académica existe cuando el alumno se siente parte importante para la construcción de conocimientos y no solo un objeto donde se depositan saberes.
7. La vinculación profesor-alumno es acto fenomenológico base para el constructo simbólico de cualquier fenómeno educativo; el profesor es parte del contexto del cual invitamos al alumno a participar y mejorar, transferencialmente es base para que este se dé.

Referencias

- Frankenberg, G. (2011). Teoría crítica. *Revista sobre enseñanza de derecho*, 9 (17), 67-84.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2005). *Educación y Mudanza*. México: La mano.
- Habermas, J. (1987) *Teoría de la acción comunicativa 1*. México: Taurus editorial.
- Rodríguez, L. (2015). La formación Cívica y ética en la escuela: entre la instrucción y la formación. *Revista Folios*, 41, 37-50.
- Secretaría de Educación Pública (2011). *Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Secundaria. Formación Cívica y Ética*. México: Secretaría de Educación Pública
- Secretaría de Educación Pública (2017). *Nuevo Modelo educativo*. Disponible en: <https://www.gob.mx/sep/documentos/nuevo-modelo-educativo-99339>