



APRENDER A ENSEÑAR EDUCACIÓN CÍVICA

**Ana Luisa Bernal Sosa
Elvia Zúñiga Lázaro
Silvia García Vargas
Olga Maya Alfaro
Reyna Adela Villegas Reyes
Elizabeth Carbajal Huerta**

Lic. José Natividad González Parás
Gobernador Constitucional del Estado de Nuevo León

Dr. Luis Eugenio Todd Pérez
Director General del Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Nuevo León

Coordinadores. Adela Guerrero Reyes, Ismael Vidales Delgado
Autores. Ana Luisa Bernal Sosa, Elvia Zúñiga Lázaro, Silvia García Vargas, Olga Maya Alfaro,
Reyna Adela Villegas Reyes, Elizabeth Carbajal Huerta
Realización de versión electrónica. José Jesús de León Rodríguez

Aprender a enseñar Educación Cívica

Derechos reservados

© 2005, Centro de Altos Estudios e Investigación Pedagógica, proyecto administrado por el Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Nuevo León (CECyTE, NL)
Andes No. 2720, Colonia Jardín Obispado, CP 64050, Monterrey, N.L. México.

Quedan rigurosamente prohibidas, sin autorización de los titulares del “Copyright”, bajo las sanciones establecidas por las leyes, la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidos la reprografía, el tratamiento informático y la distribución de ejemplares de ella mediante alquiler o préstamo públicos.

Impreso en Monterrey N.L.

Primera edición: noviembre de 2005

El Centro de Altos Estudios e Investigación Pedagógica es un proyecto orientado a la formación de recursos humanos para la investigación educativa con enfoque formativo y asistencia de expertos, inició en agosto de 2004 en el Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Nuevo León (COCyTE, NL) y desde mayo de 2005 es administrado por el Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Nuevo León.

Colección. Altos Estudios No. 6

Índice

Prólogo	2
Presentación	3
¿Cómo desarrollan nuestros alumnos alumnas la identidad del género? (Apuntes para comprender la identidad de género)	4
<i>Ana Luisa Bernal Sosa</i>	
¿Juntos pero no revueltos? Educar para aprender a vivir en la sociedad actual	29
<i>Elvia Zúñiga Lázaro</i> <i>Silvia García Vargas</i>	
La Formación Cívica y Ética en contextos cambiantes e inciertos. ¿Un nuevo reto para el profesor de la escuela primaria?	57
<i>Olga Maya Alfaro</i>	
Estrategias para la enseñanza y el aprendizaje de la Educación Cívica y Ética en la escuela primaria	75
<i>Reyna Adela Villegas Reyes</i> <i>Elizabeth Carbajal Huerta</i>	
Acerca de los autores	103

Prólogo

Maestras y Maestros de Nuevo León

La serie “*Aprender a enseñar . . .*” que ahora ponemos en sus manos es resultado del esfuerzo compartido entre el Proyecto *Centro de Altos Estudios e Investigación Pedagógica* y un grupo de docentes e investigadores en el quehacer educativo, cuya experiencia queremos compartir con las maestras y maestros de educación primaria.

El interés que nos anima es ofrecer a los docentes de Nuevo León, distintas aproximaciones teóricas, metodológicas y didácticas sobre las Asignaturas que componen el Plan y los Programas de estudio de la educación primaria.

Los textos que se presentan son la expresión de un grupo de estudiosos, - docentes y autores de libros y materiales dirigidos a maestros -, preocupados por el trabajo cotidiano en el aula e interesados en proponer formas y estrategias para que los alumnos y las alumnas aprendan mejor y de forma significativa.

La serie “*Aprender a enseñar . . .*” no tiene como finalidad ser un sustituto de los materiales con los que cuenta el maestro, por el contrario, busca propiciar que a partir de la lectura de los diferentes puntos de vista de los autores, y – de ser posible – de la reflexión colectiva sobre ellos, el docente encuentre nuevas maneras de abordar algunos temas o la posibilidad de enriquecer sus estrategias para el desarrollo de los procesos de enseñanza – aprendizaje.

Quienes nos encontramos en las aulas, o hemos estado en ellas, sabemos de las dificultades que se viven todos los días para lograr que los alumnos alcancen los objetivos de aprendizaje propuestos, por ello, estamos convencidos de que requerimos de contar con elementos teóricos, metodológicos y prácticos, que nos lleven a procesos de autoformación, de análisis y discusión, de reflexión y cambio con vistas a lograr una educación básica de calidad y a la altura de los requerimientos actuales que la sociedad ha depositado en la escuela.

Los textos que integran la serie “*Aprender a enseñar . . .*” habrán cumplido sus propósitos no sólo cuando sean revisados de manera personal y comentados con los colegas, sino principalmente cuando lleguen a formar parte de la experiencia, pues ésta consiste no sólo en el número de cosas que se han visto o vivido, sino en el número de cosas que se han reflexionado y puesto en práctica.

Maestros y Maestras de Nuevo León, es a partir de esta perspectiva que los invitamos a leer los libros de la serie “*Aprender a enseñar . . .*” .

Ismael Vidales Delgado y Adela Guerrero Reyes
Coordinadores de la serie

Presentación

El libro “*Aprender a enseñar Educación Cívica*” reúne las aportaciones de los siguientes autores, en torno a diferentes temas relacionados con la enseñanza de la Asignatura en la educación primaria.

- *¿Cómo desarrollan nuestros alumnos y alumnas la identidad del género? (Apuntes para comprender la identidad de género)*, de Ana Luisa Bernal Sosa. El artículo presentado por esta autora es, en sí mismo, un reto que invita al docente a revisar qué sabe acerca de la identidad de género, de cómo construye su propia identidad y de cómo contribuye a la construcción de la de sus alumnas y alumnos; con la intención de aportar elementos para el análisis, la reflexión y la evaluación de sus creencias y/o prejuicios con relación al género, a fin de lograr mayor claridad acerca de la congruencia entre el discurso que se maneja en este ámbito y la realidad de su práctica educativa.
- *¿Juntos pero no revueltos?. Educar para aprender a vivir en la sociedad actual*, de Elvia Zúñiga Lázaro y Silvia García Vargas. A partir de la descripción y análisis de un panorama difícil, caracterizado por cambios sociales que generan pérdida de identidad, crisis en los valores y desigualdad de oportunidades, las autoras proponen utilizar *el conflicto* como estrategia didáctica para que, desde la escuela, el docente contribuya al rescate de la dignidad humana, a través de temas como la perspectiva de género, la paz y el cuidado del medio ambiente.
- *La Formación Cívica y Ética en contextos cambiantes e inciertos. ¿Un nuevo reto para el profesor de la escuela primaria?*, de Olga Maya Alfaro. Desde el título del texto, la autora propone trascender la visión tradicional del *civismo* para transitar hacia una idea de *formación cívica y ética*. Tomando como punto de partida una propuesta curricular de carácter experimental, se propicia el análisis de la función de la escuela y, de la formación cívica y ética como una materia transversal que busca la convergencia de lo individual y lo colectivo. Finalmente se comentan algunos de los desafíos que implicaría este cambio en el currículo.
- *Estrategias para la enseñanza y el aprendizaje de la Educación Cívica y Ética en la escuela primaria*, de Reyna Adela Villegas Reyes y Elizabeth Carbajal Huerta. En este documento, las autoras proponen y desarrollan un conjunto de técnicas y recursos metodológicos y didácticos encaminados a hacer significativo el estudio de los valores, las leyes y los derechos. A lo largo del texto, se aportan elementos para que el docente desarrolle sus propias estrategias a través de las vivencias cotidianas del aula, de su experiencia, del conocimiento de sus alumnos, así como de sus referentes y estilo personales.

Maestro y Maestra de Nuevo León

Los invitamos a iniciar la aventura de leer este texto, confiamos en que el viaje despierte en usted nuevas inquietudes e interrogantes que lo lleven a nuevas búsquedas y a mejores prácticas.

¿Cómo desarrollan nuestros alumnos y alumnas, la identidad del género? (Apuntes para comprender la identidad de género)

Ana Luisa Bernal Sosa

Notas preliminares

El género, en términos amplios, es un tema al que se hace referencia constantemente en la televisión, en la radio, en la familia, y hasta en las revistas donde se tratan “temas de moda y actualidad”, sin embargo, la frecuencia y la superficialidad con la que se trata, han hecho que se perciba como un asunto gastado, sobre el cual aparentemente no hace falta conocer nada más. Por esta razón, es necesario que maestras y maestros revisen formalmente, qué saben acerca de la identidad de género, cómo construyen su propia identidad y cómo se construye la de sus alumnas y alumnos. Quizá, bastaría observarse un momento para darse cuenta en qué medida es incongruente el discurso acerca del género, con la forma en que tratamos, valoramos, o situamos a cada persona basándonos en estereotipos, es decir, en imposiciones rígidas que la sociedad ha establecido para la forma de ser y el “quehacer” de hombres y mujeres, niñas y niños.

La intención del escrito que aquí se presenta, es nutrir la creatividad de los profesores, compartiendo referentes conceptuales y sugerencias prácticas, que les sirvan de acompañamiento en su desarrollo profesional, en el conocimiento de sus alumnos y alumnas, y en la búsqueda de mejores maneras de enseñar. Se propone el estudio de la identidad de género como un tema de la educación cívica, en el que es posible enfocar un aspecto del desarrollo humano, su complejidad y la trascendencia de la influencia social en este proceso. Para comprender los fenómenos que influyen en la construcción de las identidades de los niños y las niñas se recuperan informaciones que desde la sociología o la psicología educativas pueden enriquecer el saber docente.

El propósito final, es encontrar alternativas para que la educación cívica atienda el desarrollo de la identidad personal de las niñas y los niños, no sólo desde una perspectiva racional sino también afectiva, incorporando las percepciones internas, los sentimientos y las emociones que intervienen en el desarrollo de la identidad de cada alumna y alumno; por lo tanto, se hace referencia directa a aspectos del aprendizaje emocional, pues éste, además de favorecer el autoconocimiento es imprescindible para procurar coherencia entre el pensamiento y la conducta, el juicio y la acción lo cual representa un asunto importante en la práctica de los valores que se promueven en la educación.

A partir de revisar los procesos mediante los cuales niñas y niños desarrollan su identidad sexual y la identificación del género –femenino o masculino-, se plantearán reflexiones acerca de cómo incide en este desarrollo la función socializadora de la escuela, los prejuicios y estereotipos que persisten, y la forma en que, desde la enseñanza se puede generar un ambiente de respeto entre hombres y mujeres, el reconocimiento a sus diferencias y a la diversidad humana. Todo esto con la intención de “...fortalecer en el educando el aprecio por la dignidad de la persona...sin privilegios de... sexos o individuos”¹

Se prestará atención especial a los procesos afectivos y emocionales mediante los cuales se construyen en la interacción social, las opiniones y creencias respecto a lo que significa <Ser Mujer> y <Ser Hombre>. El conocimiento de los aspectos emocionales se utiliza para proponer (a manera de ejemplo) el desarrollo de ejercicios prácticos que tienen como propósito favorecer en los alumnos un concepto positivo de sí mismos, la regulación de sus conductas y la capacidad de ser empáticos con sus compañeras y compañeros.

Conocer la forma en que opera nuestra *mente emocional*, nos permitirá tener más claridad acerca de cómo se gestan nuestras creencias y juicios respecto a lo que consideramos posible o imposible en nuestros comportamientos como personas de uno u otro sexo, y en consecuencia, cómo los roles de género suelen entenderse (erróneamente) adheridos de manera inequívoca al sexo con el que nacemos. Se trata de traer a la conciencia aquellas informaciones que en la vida cotidiana llegan a nuestra mente a través de procesos primarios de pensamiento, los cuales se basan en mecanismos mentales centrados en la asociación y transferencia de significados que se convierten en el cimiento de nuestras apreciaciones, inclinaciones, deseos y juicios respecto a lo que es el mundo.

En consecuencia, el tema de la identidad de género, puede facilitar la comprensión crítica de: los derechos de niños y niñas, las normas de convivencia, las garantías individuales, el respeto a la diversidad humana y el valor de las costumbres en el desarrollo pleno de hombres y mujeres.

En resumen, la pretensión es que el estudio de la identidad del género, sirva para que a nivel personal y profesional cada docente tenga la oportunidad de analizar y evaluar sus creencias y/o prejuicios con relación al género, para lograr mayor claridad acerca de la congruencia entre su discurso y su práctica.

De acuerdo con lo anterior, los apuntes contenidos en este documento se han organizado en tres secciones que ofrecen orientaciones teóricas y prácticas respecto a temas que son claves para comprender los procesos mediante los cuales se construye y se da significado al <Ser Hombre> y >Ser Mujer>:

1. Cómo se construye la identidad sexual y la identificación del género.
2. Principios que sustentan los estereotipos de género
3. La reflexión del género en la educación en valores

1. Cómo se construye la identidad sexual y la identificación del género

□ Aspectos generales

La preocupación de los educadores respecto a lo que es “normal” en las niñas y los niños se relaciona con las distintas formas en las que éstos comienzan a manifestar su identidad, siendo generalmente manifestaciones más abiertas y declaradas de su sexualidad conforme entran en la pubertad y se aproximan a la adolescencia. Desde los primeros años de la educación primaria se distinguen conductas específicas de niñas y de niños, lo cual marca el inicio de una interacción recíproca entre los comportamientos que cada estudiante

manifiesta, la maestra o el maestro como modelos de comportamiento y las expectativas que ambos tienen respecto al otro, las cuales son distintas si se es mujer, que si se es hombre. Lo común, es que este proceso se viva en la dinámica del aula sin detenerse a observar de dónde surge, mediante qué procesos ocurre, o en qué cambia el trato que se da a una niña o a un niño, a una maestra, o a un maestro, y en general como las nociones y la reflexión respecto a lo que significa <Ser mujer> y <Ser hombre> puede cambiar el trabajo que se realiza en la escuela.

Un aspecto clave en la comprensión de nuestra identidad es el *concepto de sí mismo* el cual constituye un constructo creado por Carl Rogers para referirse al conjunto de representaciones o esquemas cognitivos acerca de uno mismo, este concepto no es algo estático sino que funciona de manera activa mediante procesos de recepción, tratamiento y utilización del flujo de información, acerca del propio sujeto. Carl Rogers, representante de la psicología humanista plantea que la completa realización de potencialidades del sujeto depende de la atmósfera en la cual cada uno crece, por lo que se esperaría que esta atmósfera reflejara una actitud de aceptación incondicional positiva, en la cual los individuos son valorados, respetados y amados, simplemente por que son ellos.

El concepto de sí mismo como elemento central de la identidad implica además un proceso de autorregulación (propiciar o inhibir conductas y procesos cognitivos) en el que se identifican tres momentos: Auto-observación, Autoevaluación y Autoreforzo.²

Esto quiere decir que desde el momento en que niñas y niños se reconocen como seres independientes, viven en una constante confrontación con los modelos de mujeres y hombres que les ofrece su entorno, aprendiendo las valoraciones –positivas y negativas– que se hacen de cada cual, y respondiendo a los estímulos, premios o castigos, cuando se responde de manera más o menos efectiva a lo que se espera de ellos según su sexo. Por tanto, las creencias y actitudes vinculadas a objetos (juguetes, vestimentas, colores, formas, etc.) a situaciones (juegos, expresiones de afecto) y a metas (lo que lleguen a ser), sirven de guía normativa a la acción de niñas y niños.

En este proceso de desarrollo de la identidad existe un momento trascendental: Aproximadamente hacia el año y medio o dos años de edad, coincidiendo con la expresión de las primeras palabras, cada persona establece un primer juicio cognitivo: soy niño, soy niña; con este juicio, niñas y niños clasifican los patrones de conducta establecidos por la cultura a un sexo o a otro, y generalizan estas experiencias concretas a situaciones nuevas en la convivencia con hombres y mujeres. Los conceptos que los niños y niñas tienen acerca de las diferencias anatómicas y de los papeles de género tienen que ver con el desarrollo de sus estructuras de pensamiento así como con la propia estructuración que hacen de su experiencia; por lo tanto no se considera que sean un simple reflejo de los modelos que observan, ni de estructuras innatas.

Si bien es cierto que tanto la identidad sexual como la identificación del género ocurren con o sin intervención de la enseñanza formal, el papel de la educación en este caso, como en la comprensión de otros fenómenos, es acompañar la construcción de la identidad de una forma crítica, potenciar el desarrollo de estructuras cognitivas, a través de una comprensión de lo que hay de biológico (inmodificable) y social (totalmente modificable) en las actitudes y

comportamientos, resaltando el gran poder que tiene en este caso la cultura para “dictar” la manera que debemos comportarnos.

Reconocer la existencia de dos categorías de personas –hombres y mujeres- es el primer paso para autoreconocerse como integrante de un género u otro en el contexto de nuestra cultura. Sentir la pertenencia a un género u otro es el principio de un proceso por el que se irán identificando las características que se atribuyen a hombres y mujeres.

La construcción de la identidad sexual no es el fruto de inculcar ciertas informaciones, no se trata de un deber, sino de un Ser en sí mismo que surge como resultado de las propias apreciaciones y la toma de conciencia progresiva. La identidad sexual además de elementos biológicos incluye otros de tipo social, cultural, psicológicos, afectivos y morales.

Ha de quedar muy claro que las personas no escogen ni cambian sus identidades, las construyen a lo largo de su vida y son la base de una subjetividad a partir de la cual dan significado y valor a su vida como mujeres u hombres.

□ **Etapas del proceso en la infancia**

La identidad sexual y la identificación del género son el resultado de procesos intuitivos y de representación que ocurren entre los 2 a los 6 años de edad.

Si la identidad sexual es el reconocerse como niño o niña, “la identidad de género hace referencia a la unidad y persistencia de la propia individualidad como varón, mujer o ambivalente. Esta identidad de género, junto con el correspondiente papel o rol de género se logran gracias a la actuación de dos esquemas o construcciones mentales que comienzan a llevar a cabo sus funciones varios meses después del nacimiento, sus fuentes de alimentación van a ser:

- Observación del mundo social que circunda al niño o a la niña,
- La educación impartida por los adultos, junto con la propia experiencia de cada sujeto”³.

De acuerdo con estudios realizados las vivencias acerca de lo que significa para los niños y las niñas el desarrollo de la identidad sexual y de género, se puede resumir de la siguiente manera:

De los 0 a los 2 años Asignación de sexo y de género.

Si bien el sexo resulta de un fenómeno que se refiere a las características biológicas y físicas genéticamente heredadas, a partir de las cuales se agrupa a los humanos en dos categorías –varones y mujeres-; éste se ratifica socialmente en el momento inmediato al nacimiento, cuando en función de los genitales al infante se le confieren actitudes y conductas a través del nombre, la ropa, el trato y en general un conjunto de costumbres y prácticas que se diferencian para hombres y mujeres, estableciendo así un condicionamiento de comportamiento que se espera distinto en uno y otro caso.

Las personas adultas con las que se interactúa condicionan los comportamientos de acuerdo a la asignación: niña o niño. Tales personas suelen mostrar comportamientos diferenciales en función del dimorfismo sexual(caracteres sexuales diferentes).

De los 2 a 3 años. Discriminación en función del sexo y género. Conciencia del dimorfismo sexual.

Gracias a los procesos cognitivos en esta etapa niños y niñas irán discriminando los mundos correspondientes a cada uno de los sexos (realidad del sexo) y el conjunto de situaciones, conductas y eventos que aparecen unidos, en específico ambiente familiar y social a cada sexo (realidad del género)

Posteriormente pasan de discriminar a categorizar, es decir que serán capaces de clasificarse así mismos (soy niña, o soy niño), y a los demás, dentro del correspondiente grupo sexual, a la par que intentarán comportarse de conformidad con quienes tienen el control de los refuerzos negativos, positivos y castigos que van a recibir, en función de sus conductas estereotipadas según el sexo.

En un principio, niños y niñas tienen que ir asimilando la significación posible de su dimorfismo sexual y aparente, y el de todos los demás sujetos que lo circundan. Niñas y niños tratan de obtener el consiguiente placer y refuerzo al acomodarse a las distintas expectativas que los adultos tienen para cada sexo (dominio del género) en este momento a nivel verbal y no verbal se producen las primeras vivencias relevantes del sexo en tanto sexualidad.

Entre los 2 y 3 años se percibe el estereotipo de género como inflexible, no como una norma social sino como una norma natural. Se sabe que los niños menores de siete años, consideran que no se deben violar las normas del estereotipo, como condición necesaria para mantener constante la identidad sexual, piensan que mostrar un comportamiento distinto al género puede cambiar el sexo de la persona.

De los 3 a 7 años. Definición de la identidad sexual y la identificación de género. Identificación, preferencia adaptación sexual y de género.

En este periodo están preparados para llevar a cabo la identidad sexual (convicción relativamente bien asentada de que se es mujer o se es varón) y su correspondiente evaluación. Aproximadamente a los siete años empiezan a comprender que las normas establecidas para ambos géneros no tienen un fundamento innato sino que se basan en convenciones sociales y son modificables. La relatividad de los estereotipos aumenta drásticamente hacia los 8 años y continúa su aumento conforme avanza el desarrollo.

Comparado con el periodo de identificación, niños y niñas una vez adquirida la constancia sexual y aprendida la relatividad de las normas asociadas al género, buscan nuevos parámetros de organización de su mundo social...Generando procesos controlados de inhibición de la previa activación automática del estereotipo a medida que se van comprendiendo los comportamientos individualizados de las personas.

En este periodo pueden entrar en juego matices de entre los cuales resaltan dos relacionados con la identidad e identificación:

Preferencia:

- Por ser o formar parte del grupo del otro sexo
- Por todo aquello que dentro de una sociedad determinada se engloba dentro de la realidad del otro género

Las asimetrías entre los sexos pueden resultar clarificadoras a la hora de interpretar las preferencias que pueden resultar preocupantes.

Adopción:

- De formas y modos de actuar del otro sexo
- De los patrones sociales asignados por la sociedad al otro sexo

De acuerdo con esto, se tiene que el conocimiento del estereotipo se origina en niños y niñas entre los dos y los tres años (periodo de discriminación), incrementándose significativamente entre los 3 y 7 años (periodo de identificación). Una vez que se ha adquirido esta clase de conocimiento se desarrolla la comprensión de la relatividad del mismo, al ser dependiente de convenciones sociales (periodo de flexibilidad del género).

❑ **Continuación del proceso en la juventud y edad adulta**

De los 11 a 20 años. Se redefinen los papeles sexuales y de género y se realiza un ajuste reflexivo a los cambios corporales y a los papeles de género

De los 20 a 50 años. Se da la realización de los papeles sexuales y de género. Se experimenta la sexualidad a partir de tal identificación a través de experiencias de . satisfacción / insatisfacción en las relaciones sexuales, en las familiares y sociales a través del género

A partir de los 50 años. Sucede un reajuste sexual y de género producto de la asimilación de los cambios corporales, familiares y sociales.

En la comprensión de la identidad sexual y la identificación del género hay que tener en cuenta siempre que lo biológico y lo social se hallan en continua interacción, no se puede separar lo biológico (inmodificable) de lo psicosocial (totalmente modificable).

A lo largo de la vida se produce una síntesis entre los cambios producidos en el dimorfismo sexual (caracteres sexuales diferentes) y los que tienen lugar en el dominio del género, Síntesis entre el poder de las hormonas y el poder de los factores sociales. El afianzamiento de la constancia sexual, es decir saber que se es hombre o mujer y que esto no va a cambiar con determinada actitud, conducta o acción, nos permite resolver si como hombres o mujeres decidimos seguir las directrices derivadas de la realidad del género (rigidez o flexibilidad del género).

Es preciso declarar que la identidad sexual no establece un dogma acerca de cómo pueden ser las expresiones, necesidades, preferencias y gustos de cada persona, por ser mujer o ser hombre, de tal forma que la diversidad en la expresión nos muestra matices, contrastes y definiciones que no se limitan y no deben reducirse al aspecto sexual sino que deben ser un

constante reconocimiento acerca de una sexualidad conformada por aspectos sociales, culturales y psicológicos. En principio es necesario comprender que paralelamente a la construcción de la identidad se desarrolla la expresión sexual de cada persona, desde el nacimiento hasta la madurez, “manifestándose inicialmente por los tactos, luego por las actividades masturbatorias y la relación interpersonal y bidireccional, llegando hasta la erotización no solo táctil sino visual, oral, olfativa y conceptual, a través de simbolización, abstracción y creación fantástica o material de fuentes de estímulo para responder hetero, bi u homosexualmente, o bien en una gran cantidad de expresiones sexuales que no se excluyen entre sí”⁴. Vemos así la complejidad de este tema en el que convergen aspectos sociales, de la sexualidad, y la ética, en tanto que se busca el respeto a las otras personas a su individualidad y distinta manera de ser.

No puede dejar de mencionarse que en este proceso del desarrollo de identidad sexo-genérica, existe una gran diversidad de manifestaciones que por escapar a la norma son punto de represión y conflicto en los niños y niñas y el personal docente. La forma en que cada niño o niña vive y manifiesta su identidad de género, es decir la forma en la que se vive como hombre o mujer, nos muestra la diversidad en la expresividad humana; al respecto circulan en el lenguaje escolar una serie de calificativos utilizados como insultos para designar a quien no se apega a los estereotipos y roles asignados a su sexo; por lo que es un compromiso de los docentes contrarrestar la fuerte represión que se ejerce sobre las mujeres y hombres que se conducen y expresan de manera distinta.

Con el fin de aclarar cómo los aspectos sociales y biológicos interactúan en la construcción de la identidad sexual y de género, puede hacerse un paralelismo entre éste proceso y el proceso mediante el cual se desarrolla del lenguaje, así se observa que: “Los humanos aprenden a hablar gracias a una predisposición común de los individuos de nuestra especie, sin que esto implique otra predisposición especial para la adquisición de un idioma concreto. Son las distintas sociedades las encargadas de determinar la dirección específica en que va evolucionar esa predisposición de carácter general. De igual modo existe una predisposición para la identificación de género, siendo la sociedad como ocurre con el lenguaje, la que condiciona de forma radical el tipo específico de identificación que obtendrá cada individuo. Cabe destacar la presión social hacia una determinada identificación de género como la fuerza que se impone sobre cualquier otra (genética, endocrina, etc.)”⁵.

De acuerdo con lo anterior debe considerarse seriamente que los razonamientos y conciencia que los niños y niñas expresan respecto a la identidad sexo-genérica y a los estereotipos, no son independientes del lenguaje, de las estructuras sociales ni de los sucesos físicos que experimentan durante su desarrollo; por lo que el carácter de éstos niños o niñas representa un modo de ser que está condicionado al conjunto de valores que se practican en su entorno inmediato.

□ **Participación activa de niños y niñas en la construcción de su identidad**

La imitación de los modelos de adultos no se hace de manera indiscriminada, sino que se realiza a partir de las personas que se admiran y a las que se está vinculado afectivamente, lo cual significa que las figuras parentales como madre o padre no son los únicos modelos; compañeras, compañeros, maestras, maestros y otros adultos pueden convertirse en modelos

de gran significado en el desarrollo de la identidad. La escuela tiene la tarea de diversificar los modelos normativos de Hombres y Mujeres y mostrar a las alumnas y alumnos qué es lo biológico y lo social de nuestro comportamiento.

Hacer evidentes y propiciar que niñas y niños expresen sus emociones y sentimientos permitirá que el trabajo con este tema no se reduzca a aspectos puramente cognitivos sino que pueda dimensionarse como un campo de gran complejidad en el que se traman las estructuras que servirán de base para el desarrollo de su personalidad,

Conforme a las etapas por las que atraviesan niñas y niños en el desarrollo de la identidad sexual y de género, las cuales hemos revisado, pueden diseñarse actividades de enseñanza y en cualquier periodo (rigidez o flexibilidad de la identificación del género) la tarea principal del educador será favorecer el intercambio de ideas entre niños y niñas a fin de hacer evidentes sus hipótesis o creencias respecto a los sexos y los papeles de género, a manera de que puedan reflexionarlas con preguntas tan simples como: Si una niña se corta el pelo ¿se convierte en un niño?, Si un niño se pusiera una falda ¿se convierte en niña?; ¿qué cosas sólo pueden hacer las mujeres? ¿Qué cosas sólo pueden realizar los hombres? ¿Qué cosas pueden realizar tanto hombres como mujeres?

Generar un ambiente de confianza para que en el aula niños y niñas expresen sus creencias respecto al sexo y los papeles de género puede servir para estimular el pensamiento y la empatía, llevándolos a buscar explicaciones respecto a la interpretación que hacen de las personas que integran su entorno social a partir de la observación de la propia identidad.

Se entiende entonces que la asignación y adquisición de una identidad es mayor que la carga genética, hormonal y biológica y aunque hay variaciones de acuerdo con la cultura, la clase social, el grupo étnico y hasta el nivel generacional de las personas, lo que prevalece es una construcción del género que corresponde con la división sexual del trabajo más primitiva.

Así podemos reflexionar la idea expresada por F. Savater en su libro “El valor de educar” en el que expresa claramente lo siguiente: <Los demás seres vivos nacen ya siendo lo que definitivamente son, lo que irremediamente van a ser pase lo que pase, mientras que de los humanos lo más que parece prudente decir es que nacemos para la humanidad. nuestra humanidad biológica necesita una confirmación posterior, algo así como un segundo nacimiento en el que por medio de nuestro propio esfuerzo y de la relación con otros humanos se confirme definitivamente el primero. Hay que nacer para humano, pero solamente llegamos plenamente a serlo cuando los demás nos contagian su humanidad a propósito...y con nuestra complicidad>”.

Hasta aquí, cabe hacer un paréntesis para reiterar que la escuela y los docentes en particular tienen un trabajo muy importante en la formación de los niños y niñas como futuros hombres y mujeres, quienes a través del ejemplo y la socialización podrán o no, aprender el respeto por las personas, y a comprenderse a sí mismos. Como docentes es importante reconocer que un individuo no puede dejar de ser sexuado y por lo tanto evolucionar dentro de una sociedad que impone normas y reglas al género, a las cuales habrá de adaptarse en mayor o menor medida, de acuerdo a su propia personalidad, carácter y a las oportunidades

que la escuela le ofrezca para reflexionar acerca de las limitaciones que constituyen los estereotipos de género en la construcción de una identidad plena.

2. Principios que sustentan los estereotipos de género

□ *Función de la escuela en la crítica a los estereotipos*

Abordar de manera crítica la comprensión y el respeto a la identidad de cada persona requiere en principio revisar la forma en que se construyen y cómo operan las creencias, costumbres y prácticas que se imponen a los hombres y mujeres a partir de prejuicios y estereotipos acerca de lo que “debe ser” o “es” una mujer o un hombre.

Si partimos de que un estereotipo funciona a manera de sistema cognitivo selectivo para organizar nuestro pensamiento, podemos reconocer que los estereotipos de género establecen en docentes y estudiantes un marco de referencia con base en el cual orientan (de forma implícita o explícita) sus percepciones y acciones. Por ejemplo, se ha encontrado en algunas investigaciones que los niños reciben más atención; Subirats en su libro “Rosa y Azul” hace referencia a un estudio en el que se observa que el 80% de los comentarios realizados por los docentes a los niños se relacionan con el contenido y no con la forma de sus trabajos; mientras que el 96% de las observaciones hechas a las niñas tiene relación con la forma de sus trabajos, de lo cual puede inferirse el refuerzo de actitudes de cuidado, limpieza y belleza en la mujer, más que de aquellas vinculadas a la reflexión y el razonamiento. Asimismo se habla de que la interacción establecida en el aula entre docentes y alumnado varía de acuerdo a la materia y con base a la adecuación de lo que se considera propio de niñas y niños; aunado a esto la participación de alumnas y alumnos también se ve influida por lo que creen que se espera de ellos.

Que los estereotipos existen y que tenemos la capacidad de rechazarlos resulta una expresión vacía y simplista porque nunca se dice cómo funcionan y mediante qué procesos o mecanismos mentales es que los estereotipos actúan en nosotros y nos hacen tener una visión limitada del mundo. Los educadores no pueden conformarse con una visión simplista, necesitan desarrollar con los alumnos estrategias concretas para revelar qué hace que el estereotipo exista y dónde actúa.

La selección y categorización de características de un grupo a partir de lo cual se producen los estereotipos es a fin de cuentas, un proceso reduccionista que causa distorsión porque hace énfasis en algunos atributos, en detrimento de otros. Por ejemplo: “las mujeres son sentimentales y los hombres racionales”.

A fin de trabajar con los alumnos el tema de los estereotipos de una manera crítica y mediante actividades que los ayuden a identificar los procesos no solo racionales sino emocionales, se sugiere revisar información básica referente a la forma en que funcionan los procesos de percepción que se activan ante los mensajes a los que cotidianamente están expuestos, provenientes de la publicidad, los medios de información y en general el entorno sociocultural, Se trata de “incorporar reflexión donde sólo hay emoción”, es decir, desarrollar una comprensión crítica de los mensajes y cómo éstos afectan las emociones.

Hoy sabemos por la neurobiología que las emociones y el inconsciente tienen un peso excepcional en la mayor parte de las decisiones y de las creencias humanas, es en el inconsciente emocional donde tiene lugar gran parte de la actividad emocional del cerebro. “Freud tenía razón cuando describió la conciencia como la punta del iceberg mental”. La cita debería resultar inquietante para los educadores, y, en general, para el ámbito académico. Si la mente humana es sobre todo emoción e inconsciente y si el mundo académico tiende a centrar todas sus aproximaciones en la racionalidad y en la conciencia, estamos malgastando esfuerzos y errando las tentativas.⁶

□ *Las emociones en el funcionamiento de los estereotipos*

Para el estudio de los estereotipos de género cae muy bien conocer más del aprendizaje emocional, pues los prejuicios (sobre los cuales se sustentan los estereotipos) son una especie de aprendizaje emocional que tiene lugar en las primeras etapas de la vida, haciendo que estas reacciones sean difíciles de erradicar por completo, incluso en la gente que en la edad adulta considera erróneo mostrarlas.

Fundamentalmente hay algunas ideas centrales que podemos enseñar acerca de la forma en que actúa la mente emocional para mantener prejuicios que sustentan los estereotipos de género:

En principio sabemos que la emoción es cualquier agitación y trastorno de la mente, el sentimiento, la pasión, cualquier estado mental vehemente o excitado.

La lógica de la mente emocional es asociativa; toma elementos que simbolizan una realidad o dispara un recuerdo de la misma, para ser igual a esa realidad. Es por eso que los símiles, las metáforas y las imágenes hablan directamente a la mente emocional, lo mismo que el arte, novelas, películas, poesía, canciones, teatro, ópera, con un elemento que representa a otro, las cosas no necesariamente deben estar definidas por su identidad objetiva, lo importante es como son percibidas, las cosas son lo que parecen.⁷

Mientras la mente racional realiza conexiones entre las causas y los efectos, la mente emocional es indiscriminada y conecta cosas que simplemente tienen características llamativamente parecidas, los estereotipos de género funcionan en este marco, mediante mecanismos basados en esta mente emocional, ya que clasifican o categorizan a las personas de acuerdo a sus características y expresiones más evidentes, calificándolas en función de qué tanto se apegan o no a los rasgos definidos para el grupo al que pertenecen. El aprendizaje que se obtiene desde la infancia de modelos estereotipados, el vínculo afectivo con éstos y la consecuente identificación, hace que se valoren de manera especial patrones de conducta y formas de ser estereotipadas.

Cuanto menos conciencia tenemos de este mecanismo mental en el que operan procesos asociativos, se deja paso libre a su acción y en esa medida se refuerzan sus procesos en las formas de interpretar el mundo.

La mente emocional es infantil, una forma de este estilo infantil es el pensamiento categórico, en el que todo parece en blanco o negro, sin matices; en el uso de los

estereotipos esto se observa cuando se alude al origen “natural” de los comportamientos, actitudes y sentimientos de hombres en contraposición con las mujeres, se piensa “todas las mujeres son iguales” “todos los hombres son iguales”, lo cual expresa una apreciación negativa de un grupo u otro con base en características que se asumen como invariables: la sumisión y pasividad en la mujer, contra la fuerza y la decisión en el hombre. Al repetirse frecuentemente en los medios de información y en la publicidad, el estereotipo pasa de ser algo complejo a ser algo simple, causando distorsión porque se hace énfasis en algunos aspectos del grupo mientras que se ignoran otros.

Otra señal del modo infantil mediante el cual funciona la mente emocional es el pensamiento personalizado en el que los acontecimientos son percibidos como una tendencia a centrarse en uno mismo, de tal forma que la interpretación personal que se da a experiencias o percepciones, es calificada como especialmente valiosa por el sólo hecho de percibirla como algo propio. Este modo de pensar es autoconfirmador y suprime o pasa por alto recuerdos o hechos que socavarían sus convicciones y se aferra a aquellos que las sustentan. Así ocurre el funcionamiento de los estereotipos de género, pues se recuerdan más fácilmente y se pone mayor atención en los rasgos o características de hombres y mujeres que confirman nuestra creencia en el estereotipo y pasan casi sin dejar huella las expresiones y conductas que lo rompen, en la mejor de las situaciones se toman como casos excepcionales que se alejan de “la realidad”. El consenso que invoca un estereotipo es menos real de lo que aparenta porque por lo normal nuestras ideas sobre grupos sociales son el producto en sí de estereotipos, es decir de estas percepciones parciales basadas en asociaciones y transferencias producto de experiencias afectivas fuertemente arraigadas en la infancia.

Mientras las convicciones de la mente racional son tentativas, la mente emocional sin embargo considera sus convicciones como absolutamente ciertas. El sentimiento que se revive mediante un estímulo o un recuerdo se convierte en la consumación de un hecho que se revive y por tanto se percibe como real en el presente. Por eso resulta tan difícil razonar con alguien que está emocionalmente perturbado. Los estereotipos en general se sustentan en estos afectos, emociones y sentimientos que vuelven y se mantienen vigentes sustentándose en percepciones y experiencias pasadas pero que continuamente se confirman mediante estos mecanismos de la mente emocional que como se ha dicho tienen un carácter categórico, personalizado y absoluto.

Los estereotipos están ligados a sentimientos, los cuales son auto justificadores y cuentan con un conjunto de percepciones y pruebas propias para explicar su supuesta validez. Recordemos que en la infancia niños y niñas experimentan sentimientos de placer (aceptación) o displacer (rechazo) en tanto se “acomoden” a las conductas que los adultos esperan de ellos en función de la asignación de un género. Estas vivencias derivan en el aprendizaje de apreciaciones positivas o negativas respecto a lo que representa ser mujer o ser hombre. Se tienen por ejemplo que: si en la infancia se aprendió mediante diversas manifestaciones (palabras, gestos, premios o castigos) que “lo masculino tenía más valor que lo femenino, y que lo femenino requería de un cuidado, atención y ayuda especial por ser más frágil y débil”; estos sentimientos vuelven a revivirse de manera inconsciente y se convierten en el prejuicio que sustenta un estereotipo: “Las mujeres somos frágiles”, Nuestra mente emocional aprovechará la mente racional para sus propósitos de modo que encontremos explicaciones a nuestros sentimientos y reacciones –racionalizaciones- que los

justifiquen en términos del momento presente, sin comprender la influencia de la memoria emocional.

Todo lo anterior ocurre, y sin embargo a través de nuestra mente racional podemos regular el curso de esas acciones mentales, de esos sentimientos.

Vale la pena resaltar que para el autoconocimiento y para la comprensión del orden social, los estereotipos de género son un buen punto de partida. La reflexión de los estereotipos de género favorece el análisis social, en la medida en que establecen consensos respecto a las formas en que hombres y mujeres deben comportarse, respondiendo a intereses vinculados con la organización del trabajo y la distribución del poder en una sociedad.

□ *Revisión de los estereotipos en los medios de comunicación y el entorno social*

Con los apuntes presentados hasta aquí, docentes y alumnos pueden desarrollar actitudes de alerta y de enjuiciamiento para pensar (además de sentir) ¿cómo son los modelos de hombres y mujeres con los que se sienten identificados?, ¿afectivamente, que les producen estos modelos?, ¿qué ideas o conceptos asocian con las imágenes que éstos proporcionan? ¿qué es lo que les emociona de estos modelos? ¿En qué forma reflejan una forma de ser mujer o de ser hombre, esos modelos? ¿Qué han aprendido de ellos?, ¿en qué momento son o aspiran a ser como ellas y ellos? ¿Cuáles son las motivaciones de esos modelos? Estas interrogantes pueden encaminarse a potenciar el autoconocimiento y reconocer en sí mismos sus procesos mentales, las asociaciones que se presentan ante diferentes percepciones, recuerdos y experiencias, y la forma en que este proceso puede servir para crear con los alumnos estrategias para aprender la regulación de las propias conductas y el respeto a la dignidad humana

Los medios y la publicidad son influencias y fuentes de información que merecen una mención especial, pues en ellos continuamente se refuerzan los estereotipos de género, por ejemplo: el poder masculino se expresa y refuerza de muchas maneras en los anuncios: por la utilización de las tomas con la cámara, o por la manera en que el hombre se introduce en el “espacio físico” de la mujer y la obliga a retroceder.

Revisar las asociaciones que los medios realizan entre la identidad y el estereotipo es una tarea necesaria de llevar a cabo por los maestros y maestras.

En el estudio de los estereotipos de género pueden ser aprovechados por ejemplo; películas, narraciones, cuentos y chistes, ya que su estructura y diseño favorecen una disminución de la racionalidad y una mayor expresión de emotividad y del inconsciente, lo cual permite que una vez expuestos a su contenido, puedan evidenciarse, los deseos, las motivaciones, los miedos y esperanzas, que nos hacen identificarnos, querer o rechazar una historia o un personaje en particular.

Este tipo de expresiones artísticas o literarias en el campo de la psicología se explican como “fenómenos entre dos luces”, es decir, experiencias en las que muchas veces la emoción acaba siendo más fuerte que la razón, el inconsciente más que la conciencia, la fantasía más que la realidad. “El cine por ejemplo es un medio de proyección también psicológico porque ofrece al espectador la oportunidad para vivenciar contenidos emocionales reprimidos o

insatisfechos, asimilarse a un personaje que experimentamos como placentero, y desplazar o transferir hacia otro unos sentimientos negativos que rechazamos en nosotros mismos. Nos sentimos fascinados por las historias que se nos comunican porque nos ofrecen elementos que compensan nuestros deseos insatisfechos, y porque se convierten en depositarios que se hacen cargo de las angustias y de los temores que no podemos tolerar en nosotros mismos (,,,) Los fenómenos entre dos luces nos permiten acercarnos a aspectos de la identidad personal ya que en lo que ellos contienen se expresa, a menudo de manera inconsciente, la necesidad de completar una personalidad dividida, que busca reconfigurarse”.⁸

Los planteamientos que guían la educación en medios sirven perfectamente para analizar los estereotipos de género: ¿Por qué gusta un mensaje audiovisual?, ¿por qué resulta gratificante?, ¿qué instintos satisface?, si son positivos o negativos, constructivos o destructivos. A fin de convertir lo inconsciente en consciente, las emociones en reflexiones, lo que exige que la educación debe conceder mucha más importancia a la competencia emocional.

3. La reflexión del género en la educación en valores

□ Integración de aspectos afectivos y cognitivos

Más allá de los aspectos cognitivos, es fundamental referirse a la trascendencia del aprendizaje emocional durante la infancia y en particular el valor de estos procesos en el desarrollo de la identidad. Los tres o cuatro primeros años de vida son una etapa en la que el cerebro crece hasta aproximadamente los dos tercios de su tamaño definitivo y evoluciona en complejidad a un ritmo mayor del que alcanzará jamás. Durante este periodo las claves de aprendizaje se presentan con mayor prontitud que en años posteriores y el aprendizaje emocional es el más importante de todos. “Los hábitos de manejo emocional que se repitan una y otra vez durante la infancia y la adolescencia ayudarán a moldear los lóbulos frontales –sede del autodomínio emocional, la comprensión y la respuesta ingeniosa- continúan desarrollándose en la última *etapa de la adolescencia hasta algún momento entre los dieciséis y los dieciocho años de edad. Los hábitos de manejo emocional que se repitan una y otra vez durante la infancia y la adolescencia ayudarán a moldear este circuito*”⁹

La referencia al aprendizaje emocional es esencial cuando se busca poner énfasis en las implicaciones de los estereotipos de género basados en prejuicios que como tales perjudican la comprensión recíproca de los géneros y las posibilidades de desarrollo humano más allá de estereotipos. Conviene hacer notar que las emociones del prejuicio surgen en la infancia, mientras las convicciones que se utilizan para justificarlo surgen después y que es mucho más fácil cambiar las convicciones intelectuales que los sentimientos profundos. Por lo que resulta evidente la urgencia de trabajar con los alumnos y alumnas más allá del plano racional e intelectual para cuestionar los estereotipos femeninos y masculinos.

En el ámbito escolar deben ser revisados los valores y roles culturales que se generan y reproducen alrededor de la identidad a fin de no limitar las posibilidades de expresión tanto de hombres como de mujeres, pues, en más de una ocasión hemos visto como niños y niñas sufren burlas, regaños y castigos porque quieren expresarse, sentir y jugar sin limitarse a las

muñecas o los carros, a unas actividades u otras actividades consideradas como exclusivamente femeninas o masculinas.

Es importante que los muchachos y muchachas en los grados de la educación primaria cuando tienen la capacidad de comprender la flexibilidad del género ejerciten la capacidad de la empatía y sean capaces de ponerse en el lugar de las otras personas para reflexionar así, acerca de las necesidades, conflictos y dilemas que viven hombres y mujeres en su vida personal, desde lo que significa para cada una ser hombre o mujer.

Las diferencias asignadas a hombres y mujeres desde el nacimiento se traducen en diferente trato, manejo del lenguaje y mayor o menor libertad para expresar sus sentimientos, gustos y deseos; este hecho se relaciona con el desarrollo de las competencias emocionales y la adquisición de habilidades para desenvolverse de manera efectiva en la interacción social. Reconocer los sentimientos propios, tener las palabras para expresarlos y poder decidir de manera reflexiva; constituye un conjunto de habilidades que pueden limitarse en hombres y mujeres debido a que prevalece la creencia de que entre la diversidad de emociones se consideran algunas como propias o “naturales” de un sexo o género específico. De esta situación se desprende el interés de mostrar un planteamiento general respecto a las habilidades sociales, tomando como referencia la categoría de género.

Desde el enfoque de una educación en valores, en el marco de la educación cívica, es fundamental propiciar prácticas educativas que promuevan en los alumnos una mejor percepción acerca de sí mismos y de las condiciones culturales de las que son parte. En este sentido el estudio de la identidad sexual y de género sirve de pretexto para iniciar procesos de reflexión y toma de conciencia; mediante la identificación de los recursos que emplean niños y niñas cotidianamente para comunicarse y relacionarse con los *hombres y mujeres* de su entorno, así como la identificación de sus pensamientos, sentimientos y valores desde la perspectiva de género.

Para el docente, el estudio de la identidad sexual y de género es un camino más para comprender mejor el proceso de desarrollo por el que atraviesan sus alumnos, y así tener un conocimiento puntual de su grupo, lo cual en todo caso se espera que resulte de utilidad para reflexionar acerca de su propia práctica y para diseñar estrategias de enseñanza encaminadas a conseguir los propósitos de la educación cívica, en tanto que educación en valores; la cual establece como propósitos pedagógicos:

...en primer lugar, el cultivo de la autonomía personal y de todas las capacidades de la persona que le permitan resistir la presión colectiva e impedir la alineación de su conducta; en segundo lugar, la disponibilidad hacia el diálogo como la mejor forma y la única legítima, de abordar los conflictos y las diferencias en torno a aquellas cuestiones en las que no coincidimos y en tercer lugar, el cultivo de aquellas disposiciones volitivas y emocionales de la persona que le permiten ponerse en el lugar del otro y preservar a través de la constancia y el esfuerzo para aceptar y respetar la diferencia, no necesariamente compartida, como valiosa y como una forma de tolerancia activa capaz de ser aplicada a las diferentes esferas actuales y futuras de la vida.¹⁰

□ **La perspectiva de género como una metodología de enseñanza, más que un contenido**

El fin es invitar a los profesores y profesoras a que se alejen de una concepción pasiva del conocimiento, que lo concibe como algo preexistente, objetivo y neutro: y se incorporen en un quehacer docente en el que se permita que alumnas y alumnos se den cuenta de qué forma participan en la construcción de sus propias creencias y valores, y que descubran la femineidad y la masculinidad, como concepciones construidas socialmente en relación con la cultura, el contexto, y el momento histórico que viven.

Con base en estas ideas se comparten tres ejercicios, que a manera de ejemplo, muestran cómo pueden integrarse aspectos afectivos y cognitivos, que contribuyan al logro de los objetivos pedagógicos de la educación en valores: Desarrollo de la autonomía, Disposición al diálogo y la Empatía.

EJERCICIO 1. Fidelidad - Infidelidad

En este ejercicio se toma como punto de partida una situación que aún cuando para algunas personas podría parecer inadecuada de tratar con niñas (os) de Primaria, en la práctica, no hace falta poner mucha atención para notar que el desarrollo sexual y en consecuencia el psicológico/emocional y social se encuentran en plenitud, y las vivencias más fuertes que comienzan a vivirse tienen relación con éstos. La idea, es que a partir de una situación cercana o inquietante para las niñas y niños, se pongan en juego las capacidades de la empatía y el diálogo, que pueden posteriormente transferirse a otras situaciones que impactan más en la colectividad y en la convivencia social.

En el ejercicio, a partir de una narración donde se habla del noviazgo, se propone que alumnas y alumnos se ejerciten en la identificación de sus propios sentimientos y de los otros, además de ensayar formas de argumentar y defender sus puntos de vista de manera razonable y respetuosa.

El diálogo es la habilidad central que se trabaja en el ejercicio. Adquirir y desarrollar las habilidades para el diálogo representa dentro de la formación personal una parte importante en lo que se refiere a atención, concentración, razonamiento y discernimiento, es decir que, al dialogar y tener una actitud dialógica, se desarrollan diversos procesos del pensar y del sentir, ya que a través del diálogo se busca que se expongan conceptos, ideas y sentimientos, lo que en definitiva resulta enriquecedor para la comunicación, la comprensión de sí mismo y de los demás. El diálogo se convierte en una estrategia para ejercer el respeto, la solidaridad y la justicia, valores que son propios de una participación social democrática. Un diálogo que se concibe como crítico y creativo requiere de sus participantes: disposición para situarse en el lugar del otro y observar la situación desde ese marco, compromiso, discusión directa, intercambio de ideas y acuerdos sin lastimar las relaciones interpersonales.

Es importante el tipo de intervención que haga la maestra o el maestro, en este caso y en otros en los que se discuta sobre ciertas formas de vida, decisiones profesionales, maneras de vivir la sexualidad o creencias determinadas; si el docente se abstiene de hacer explícita su

opinión ayuda a que se facilite la discusión en el grupo, propiciando que cada uno asuma una opinión personal.

El profesor(a) debe revisar el compromiso personal que tiene respecto al tema que se discute y a los valores que entran en conflicto, si bien esto no determinará su intervención en el grupo, si le puede servir para que anticipadamente busque otros recursos que compensen su carga emotiva en el tema y permita a alumnos conocer la realidad más global y menos sesgada por su opinión.

La influencia que el maestro puede ejercer en las opiniones de los alumnos cuando se discuten valores controvertidos radica en el nivel de dependencia o autonomía que tienen los estudiantes respecto al docente; a más autonomía mayor posibilidad de que el profesor sea beligerante, es decir, que exprese de forma abierta y clara su posición respecto a un conflicto de valores. La postura beligerante es más legítima cuando el grupo la solicita.

Conviene aclarar que existen dos casos en los que el educador no debe ser ni indiferente ni neutral: Uno, es cuando la discusión encierra valores universalmente deseables como respeto, igualdad, justicia, diálogo, solidaridad, apertura; en tal caso su posición debe afirmarse de manera positiva hacia éstos. Otro, cuando la discusión se centra en contravalores, es decir valores que niegan los valores universalmente deseables, como la discriminación racial o sexista. En esta situación su intervención debe ser en forma negativa hacia tales conductas.

<i>TEMA:</i>	FIDELIDAD - INFIDELIDAD. Este ejercicio puede realizarse, cambiando las características de los personajes y el contexto en el que se desarrolla.
<i>PROPÓSITO:</i>	Propiciar la reflexión sociomoral a través de un dilema en el que se considere el significado de la fidelidad e infidelidad, a fin de que reconozcan la forma como afecta sus relaciones afectivas y sus valores, reflexionando acerca de las estrategias que utilizan para tomar decisiones y manejar sus sentimientos.
<i>GRADO ESCOLAR:</i>	6° grado de Primaria
<i>SITUACIÓN CONFLICTIVA</i>	Protagonistas: Aurelia, Dante, Víctor. Situación: Aurelia es una muchacha que está por terminar el tercer grado de secundaria; desde hace un año es novia de Dante un muchacho de su misma edad que vive cerca de su casa, aunque ellos no estudian en la misma escuela y tienen poco tiempo para encontrarse, hasta ahora han llevado una buena relación, se ayudan en sus tareas cuando es preciso, salen a pasear juntos los fines de semana, comparten todas sus problemas

	<p>de escuela y familia y, ambos se han prometido que estarán juntos hasta que terminen sus estudios para después casarse.</p> <p>En el grupo de Aurelia hay un compañero nuevo llamado Víctor quien vino a estudiar el tercero de secundaria a la ciudad, debido a que su mamá está trabajando temporalmente en el D.F. Y después volverán a Veracruz de donde ellos son. Aurelia y Víctor han iniciado una amistad y relación muy cercana, a los dos les gusta dibujar, leer y han hecho buen equipo en los trabajos escolares; Víctor es ocurrente, bromista y divierte mucho a Aurelia, ambos se gustan físicamente. Víctor conoce a Dante, no obstante, le ha pedido a Aurelia que sean novios. Aurelia está muy confundida, por un lado cree que si Dante supiera lo que está pasando sufriría mucho, y por otro, entre ella y Víctor se ha despertado una gran simpatía e interés por estar juntos.</p> <p>Alternativas de solución:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Deberá Aurelia negarse a la solicitud de Víctor y platicarle a Dante lo sucedido? ¿Por qué crees que deba hacer esto? • ¿Deberá Aurelia hacerse novia de Víctor y ocultarle a Dante lo sucedido? ¿Por qué crees que debe hacerlo?
<p><i>PREGUNTAS DE REFLEXIÓN (DISCUSIÓN EN PEQUEÑOS GRUPOS):</i></p>	<p>¿Cuál de las decisiones anteriores tomarías tú?</p> <p>Trata de ponerte por un momento en el lugar de cada uno de los personajes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cómo te sentirías tú en el lugar de Víctor. • Cómo te sentirías si fueras Aurelia. • Cómo te sentirías si fueras Dante. • Qué habrías hecho tú en la situación de Víctor. • Cómo crees que reaccionaría Dante si Aurelia fuera completamente sincera con él. • De qué manera crees que se sentiría Dante si se enterara de que Aurelia le ha mentado. • Qué criterios puede considerar Aurelia para tomar su decisión. • ¿Qué piensas acerca de la promesa que hicieron Aurelia y Dante? • ¿Crees que Aurelia y Dante están preparados para cumplir su promesa? • ¿Qué es para ti lo más importante en esta situación?
<p><i>DESARROLLO DE LA DISCUSIÓN ENTORNO A LA SITUACIÓN:</i></p>	<p>Antes de iniciar formalmente el ejercicio se organiza al grupo en subgrupos; el número de integrantes de cada subgrupo se determinará de forma equitativa en relación con el total de participantes, considerando como mínimo en cada subgrupo 3 personas.</p> <p>El ejercicio puede dividirse en 4 momentos: √ PRIMER MOMENTO: Confrontación personal con el dilema. Se da un intervalo para comentar esta vivencia entre los integrantes de cada</p>

	<p>subgrupo.</p> <p>√ SEGUNDO MOMENTO: Empatizar con los sentimientos de cada uno de los personajes del dilema. Discutirlo en grupo.</p> <p>√ TERCER MOMENTO: Argumentar porque tomarían una decisión u otra, considerando el valor que dan a la promesa en esta situación y lo que significa para cada quien la fidelidad e infidelidad.</p> <p>CUARTO MOMENTO: Quien así lo desee verbalizará ante el grupo en general, la postura que asumiría y sus argumentos.</p>
<i>EVALUACIÓN:</i>	<p>Desde el inicio del ejercicio es importante que el docente llame la atención acerca de la riqueza que puede proporcionar éste para conocerse mejor, desarrollar habilidades sociales y razonar sobre cuestiones que implican un conflicto de valores, por lo que sus participaciones serán valiosas en tanto que:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tengan disposición para reflexionar sobre los propios comportamientos. • Dialoguen acerca de la responsabilidad personal y del compromiso que supone tomar decisiones. • Muestren una actitud de respeto y comprensión al discutir y debatir con otras personas. • Reconozcan que las otras personas pueden valorar de manera diferente un mismo problema, dependiendo de sus intereses.

EJERCICIO 2. Identidad sexual e identidad de género (Ser niño, Ser niña)

En este ejercicio se proponen una serie de actividades encaminadas a favorecer el desarrollo de la autonomía mediante actividades que implican trabajar las capacidades de:

- Autoconocimiento, entendido este como el proceso a través del cual se desarrollo del concepto de sí mismo, a partir de considerar en forma sistemática la identificación y expresión de los alumnos respecto a sus propias ideas, sentimientos y actitudes; y
- Autorregulación, considerada como un proceso cognitivo y conductual mediante el cual la persona inhiben o propicia acciones y decisiones en función de los objetivos que valora como positivos. El aspecto cognitivo de la autorregulación se refiere a los pensamientos que igualmente son desacelerados o acelerados por la persona, cuando se quieren analizar y se valora la necesidad y capacidad de cambiarlos

De acuerdo con los propósitos de la educación en valores este ejercicio propicia que los alumnos aprendan a conocer sus procesos internos de valoración y que favorezca su autoestima.

TEMA:	Identidad sexual e identidad de género (Ser niño, Ser niña)
PROPÓSITOS:	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer el autoconocimiento a través de reconocer las características de la identidad de género, propias. • Identificar en sí mismos (as) características y pautas de comportamiento asumidas como parte del género. • Reflexionar acerca de pautas de conductas discriminatorias relacionadas con el género.
CONTENIDOS CURRICULARES	Del Programa de Educación Cívica Los niños. Hombres y mujeres (ante la ley)
GRADO ESCOLAR	1º a 6º de Primaria
	<p>Para abrir el tema: Escriba con los alumnos una lista en la que se enuncien actividades que se como niños y niñas les sean permitidas o negadas, comenten por qué creen que esto sea sí y como podría evitarse. Pregunte qué actividades solamente pueden realizar los hombres y cuáles las mujeres (posteriormente podrá destacar la influencia biológica y social en unas y otras).</p>
DESARROLLO	<p><u>1er momento, Auto-observación:</u> Durante un momento niño y niño se observan en un dibujo, elaborado por ellos mismos, en una fotografía, o bien en un espejo que hayan llevado al salón especialmente para realizar este ejercicio: Pídales que detalladamente observen en sí mismos los aspectos o cosas que los identifican como niñas o niños. Posteriormente entregue algunas tarjetas con las siguientes frases incompletas y piada a los alumnos que las completen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Mi nombre es _____ y me siento niña porque _____ ➤ MI nombre es _____ y me siento niño porque _____ ➤ Una ventaja de ser niña es _____ y una desventaja _____ ➤ Una ventaja de ser niño es _____, y una desventaja _____ ➤ En el salón de clases las niñas _____ y los niños _____ <p>(En el caso de alumnos de 1er grado esta parte puede realizarse en forma verbal)</p>
	<p><u>2o momento, Autoevaluación:</u> Mediante alguna estrategias como el diálogo, el debate o la composición escrita, los estudiantes <i>valorarán</i> lo siguiente:</p>

	<p>El docente habrá de rescatar las cualidades y la diversidad humanas por encima de la diferencia sexual y de género</p> <p>➤ ¿Tengo conductas o palabras que pueden, lastimar o hacer sentir mal a las niñas? (igual en el caso de los niños)</p> <p>El docente coordinará un diálogo en el grupo para revisar posibles actitudes de rechazo o discriminación que se presenten.</p> <p><u>3er. Momento, Autocorrección</u></p> <p>➤ ¿Qué conductas, palabras o expresiones pueden modificar para mejorar sus relaciones con niñas y niños?</p> <p>➤ ¿Creen que los derechos de una persona deben ser diferentes por ser hombre o por ser mujer?</p> <p>➤ ¿Qué sentimientos o ideas quieren expresar pero se limita por ser niño o niña? ¿qué tendría que hacer para poder lograrlo?</p>
<p>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p>	<p>Entre los indicadores del desarrollo de los alumnos que podría identificar el docente para evaluar contenidos referentes a valores y derechos implícitos en el ejercicio, podría observar el grado en que niñas y niños requieren desarrollar las siguiente capacidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saber describir las características personales propias de carácter físico y lúdico. • Practicar hábitos de higiene y orden de forma autónoma. • Mostrar aceptación y respeto por uno mismo. • Saber reflexionar sobre los propios comportamientos. • Saber planificar los cambios conductuales necesarios para una convivencia satisfactoria en el aula y en el grupo de amigos. • Describir una situación conflictiva que se haya producido en el aula. • Analizar las ventajas e inconvenientes de las normas de organización de la vida familiar y escolar. • Mostrar respeto hacia las otras personas, su trabajo y dificultades.

EJERCICIO 3. Patrones de cortejo entre adolescentes

En el siguiente ejercicio se trabajan habilidades sociales desde una vivencia que se considera muy cercana a las inquietudes que viven los estudiantes de los últimos grados de Primaria, como consecuencia de los cambios biológicos, físicos, psicológicos y sociales que comienzan a experimentarse en esta etapa. El ejercicio pone énfasis en vivencias de tipo emocional considerando la relación que existe entre las competencias emocionales y las

habilidades sociales; de acuerdo con Goleman muchas de las aptitudes implicadas en el desarrollo de la competencia emocional son de tipo interpersonal como: La interpretación de las tendencias sociales y emocionales, el prestar atención, el ser capaces de resistir las influencias negativas, ponerse en el lugar de los otros y comprender cuál es el comportamiento adecuado para cada situación.

La conducta socialmente habilidosa se puede definir como aquella que la persona emite en un contexto interpersonal para expresar sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones y derechos de forma directa, no violenta y sincera, a la vez que respetuoso con sus interlocutores.¹¹

Las habilidades sociales varían en función de la edad, el sexo, la clase social, la educación, y la cultura la que corresponde cada persona. La habilidad social tiene que ver con la eficacia de la conducta en una situación determinada, eficacia entendida en un triple sentido: eficacia para lograr los objetivos de la respuesta conductual, eficacia para mantener la relación correcta con otras persona y eficacia para salvaguardar o acrecentar la autoestima, en definitiva, eficacia para adaptarse de modo progresivamente más óptimo al entorno social.

Dentro de un programa de educación en valores las habilidades sociales se entienden como estrategias orientadas al desarrollo de competencias autorreguladoras que tienen como criterios la autonomía del sujeto (capacidad para gobernarse por sí mismo con independencia y justicia), razón dialógica (capacidad para situarse en el lugar del otro, compromiso con el problema, disposición para el intercambio de ideas, expresión respetuosa) y la aceptación de la diferencia

Con base en estas ideas y de acuerdo al modelo propuesto por Joseph. Ma. Puig (1995.), para desarrollar habilidades sociales, el cual consiste en 4 momentos: 1. Información respecto a la habilidad. 2. Modelaje de la conducta respecto a la habilidad, 3. Representación de las formas de expresar la habilidad, 4. Generalización a otras vivencias donde sea necesaria su aplicación; se diseñó el ejercicio que se comparte a continuación:

TEMA:	Patrones de cortejo entre adolescentes (Alumnas (os) de 6º grado)
HABILIDADES SOCIALES QUE PUEDEN TRABAJARSE:	<ul style="list-style-type: none"> ⇒ Expresión asertiva de sentimientos ⇒ Revelaciones acerca de uno mismo ⇒ Estrategias para establecer una conversación
PROPÓSITO:	Intercambiar ideas acerca de los patrones de cortejo que se establecen entre los adolescentes, a fin de valorar, por una parte, las limitaciones que imponen los estereotipos femeninos y masculinos, y por otra, las prácticas e iniciativas que propician la comunicación y el conocimiento mutuos entre adolescentes de ambos géneros.

INFORMACIÓN

Los patrones de cortejo representan las conductas y rituales que utilizan los adolescentes para establecer relaciones de pareja, conviene que se analicen con el propósito de conocer cuáles son las cualidades humanas que se reconocen entre hombres y mujeres, y en qué medida los estereotipos incitan a la imitación y manifestación de conductas distorsionadas respecto a la feminidad (seductoras y pasivas) y la masculinidad (seguros y decididos).

Al iniciar el trabajo con este tema puede dialogarse con el grupo respecto a:

- ¿Qué hace un niño si se siente interesado por alguien de su escuela? y ¿Qué hace una niña en la misma situación?
- ¿Cómo creen que debería iniciarse una relación de noviazgo?
- ¿Sienten que hay algo que les impida acercarse a la persona que les interesa? ¿Qué es eso que les dificulta relacionarse?
- ¿Que cosas quisieran cambiar en cuanto a los patrones de cortejo que se establecen para iniciar una relación afectiva?
- ¿Cuáles son las emociones y sentimientos que experimentan cuando están cerca de la persona que les gusta o con quien quisieran tener una relación más cercana?
- ¿Qué es lo que más les preocupa cuando se enfrentan a una nueva relación afectiva?
- ¿En que han cambiado las formas de cortejo de la época de sus padres y la que ellos viven actualmente?

De este tema se deriva el tratamiento de aspectos como: la atracción física y el autocuidado, las relaciones interpersonales en el círculo de amigos, la intimidad y confianza en la comunicación, la honestidad y respeto en las relaciones afectivas.

IMITACIÓN / MODELAJE

El docente solicitará y propondrá que se identifiquen y se den ejemplos de conductas que dañan o impiden que se establezca una relación afectiva y que rompan el respeto a niñas o niños. Al respecto el maestro puede mostrar a los alumnos formas que al contrario, generen confianza y respeto.

REPRESENTACIÓN	<p>Para representar las habilidades sociales referentes a la expresión sincera y respetuosa de sentimientos, la revelaciones acerca de uno mismo y las estrategias para iniciar una conversación, pida a los alumnos que escriban en tarjetas, distintas situaciones pensadas a partir del diálogo inicial que se mantuvo con los alumnos, por ejemplo: una situación en que ambos chicos o uno de los dos es tímido, extrovertidos o indiferentes. Posteriormente se les pide que pasen a <i>representar algunas de las situaciones</i> (las más comunes de acuerdo al criterio del docente). Y con la intención de que se trabaje además la empatía y el análisis de los estereotipos, se les pedirá que interpreten al otro género, es decir, masculino si son mujeres, y femenino si se trata de hombres.</p>
GENERALIZACIÓN Y TRANSFERENCIA	<p>Dependiendo del nivel en que los alumnos se hayan comprometido con el ejercicio anterior y del nivel de confianza logrado, el docente puede optar por el siguiente ejercicio o utilizarlo como complemento al anterior:</p> <p>A través de fotografías donde se muestren distintas expresiones en el rostro de mujeres y hombres se tratará de identificar cuál es la emoción o el sentimiento que expresan y ensayar en parejas expresiones asertivas con los sentimientos que comunica la imagen. (En este caso pueden considerarse fotografías de revistas, fotonovelas o telenovelas). Esta actividad es muy útil no sólo para lo que se refiera a las relaciones interpersonales entre niñas y niños, sino porque se sabe que en esta edad existe una especial dificultad para interpretar el significado de las expresiones faciales, de tal manera que la actividad puede aportar información valiosa tanto a los alumnos respecto de sí mismos como al propio maestro respecto a la forma en que perciben sus alumnos y alumnas.</p>
GENERALIZACIÓN Y TRANSFERENCIA	<p>Algunos de los aspectos que deben ser analizados y discutidos para ayudar a los alumnos a transferir su experiencia a otras situaciones podrían ser :</p> <p>¿En qué otras situaciones han vivido una emoción semejante a la que experimentan cuando inicia una nueva relación personal?</p> <p>¿Cuáles son las características de esa emoción?</p> <p>¿Cuánto tiempo dura?</p> <p>¿Qué ayuda para controlar la emoción? (respirar, estar atento, escuchar)</p> <p>¿Con qué palabras expresan esa emoción?</p> <p>¿Comunican a la otra persona cómo los hace sentir la situación?</p> <p>¿Qué ventajas tiene comunicar a la otra persona la forma en la que se sienten?, Entre otras que el profesor puede elegir para que se generalice la importancia de expresar en forma sincera y directa los sentimientos.</p>
EVALUACIÓN:	<p>Algunos de los indicadores que el docente podría observar a través de este</p>

ejercicio son;

Disposición para:

- Identificar características personales y sentimientos propios
- Reflexionar sobre los propios comportamientos.
- Reconocer la responsabilidad personal y compromiso que supone tomar decisiones.
- Planificar los cambios conductuales necesarios para una convivencia satisfactoria en el aula y en el grupo de amigos.
- Describir una situación conflictiva que se haya producido en el aula.
- Analizar las ventajas e inconvenientes de las normas de conducta.
- Cumplir las normas básicas de convivencia.

Los ejercicios presentados son tan solo una muestra de la forma en que el enfoque de género puede ser abordado en la escuela, no como un contenido que el maestro o la maestra exponen en unas clases y los alumnos (as) adquieren sencillamente, sino como una metodología de trabajo que implica al docente: adquirir un compromiso con el tema, revisar sus propias creencias, la postura que asume ante las situaciones que suscita el asunto del género, hacerlo consciente, a fin de trabajar en favor del respeto a la diversidad y derechos humanos.

Finalmente, queda comentar que, las interacciones en la escuela y en aula son fuentes de información básica de las que se pueden extraer diversos planteamientos, a partir de los cuales puede facilitarse el desarrollo de la conciencia en los alumnos respecto a las diversas manifestaciones del ser humano, la valoración de las actitudes personales, la construcción de una postura definida basada en el respeto y la tolerancia a las convicciones de los otros. Para esto, el trabajo en grupo, los diálogos, debates y escenificaciones pueden constituir recursos que propicien el desarrollo intelectual y moral de los individuos.

Bibliografía utilizada:

¹ PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIO. EDUCACIÓN PRIMARIA (1993): Enfoque de Educación Cívica, pág. 126.

² BANDURA, A. (1978) The self system in reciprocal determinism. American Psychologist Versión española en: A. Fierro (Comp) Lecturas de Psicología de la personalidad Madrid Alianza 1981, págs. 334-358

³ FERNÁNDEZ J., Y SÁNCHEZ A. (2004) Varones y Mujeres. Ediciones Pirámide. España. Págs. 38,165-168)

⁴ ALVAREZ J.L. (1979) Elementos de sexología. Ed. McGraww-Hill. México pp.1-6

⁵ MONEY 1987, MONEY Y ERHADT 1972, MONEY Y TUCKER (1975), Cit. en Fernández, Juan. Varones y Mujeres. 2004. Ediciones Pirámide. España. Pág. 38,165,168

⁶ JOAN FERRÉS I PRATS (2003) . Educación en Medios y Competencia Emocional OEI. Revista Iberoamericana de Educación. Num. 32 Mayo - Agosto Pág. 16

⁷ GOLEMAN D. (1998). La inteligencia emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual. México. Pág. 190, 338, 339

⁸ JOAN FERRÉS I PRATS (2003) . Ibidem, pág. 12

⁹ GOLEMAN D. (1998). Ibidem, pág. 262).

¹⁰ MARTÍNEZ, M. (2000) *El contrato moral del profesorado. Condiciones para una nueva escuela. Biblioteca para la Actualización del Maestros. México* pág. 65

¹¹ PUIG JOSEPH. MA. (1995). La educación moral en la enseñanza obligatoria. pág.236

¿Juntos pero no revueltos? Educar para aprender a vivir en la sociedad actual

**Elvia Zúñiga Lázaro
Silvia García Vargas**

Introducción

Los conflictos que enfrenta la sociedad mexicana en los inicios del siglo XXI, obligan a todos los que intervenimos en la formación de las niñas y los niños, a reflexionar en torno a las problemáticas que enfrentamos como individuos y como integrantes de los grupos que la conformamos, así como a reconocer las alternativas que pueden generarse en los espacios en los que los niños y las niñas se desenvuelven para apoyar su desarrollo.

En este terreno se hace indispensable promover nuevas formas de interacción y de comunicación entre las niñas y los niños que les permitan reconocer y valorar las distintas formas de pensamiento y de acción humana con el objeto de que logren constituir una visión más humanista y plural del mundo en el que habitamos y asuman decisiones individuales y colectivas que no los lesionen y que les impulsen a participar en acciones que fortalezcan su desarrollo intelectual y social.

Vivimos una etapa histórica en la que la pertenencia y la identidad en los países y las localidades se han atomizado. Los medios de comunicación, el avance científico y tecnológico, la distribución política y económica actual en el mundo, han generado nuevos valores y formas de comportamiento que no siempre ayudan al desarrollo humano y social y tampoco contribuyen a una relación equilibrada con la naturaleza.

El crecimiento poblacional, el desarrollo urbano e industrial, la falta de oportunidades para acceder a espacios escolares, empleos seguros y espacios recreativos modifican de manera vertiginosa la vida cotidiana en las comunidades, en las ciudades y en los países.

Los valores, las actitudes y las formas de pensar que antes garantizaban cierto equilibrio social, se han puesto en tela de juicio o han sido sustituidas por otras, con fuerte carga destructiva producto de nuevas condiciones y relaciones en el ámbito social y en el ámbito natural.

Los modelos para acceder a una vida con condiciones en las que se satisfagan las necesidades básicas se han diluido y han aparecido otras que aparentemente brindan mayores satisfacciones tanto materiales como sociales y que han dado paso a la violencia, al individualismo, a la falta de tolerancia ante formas de vida y de pensamiento distintos.

La población mundial y en particular la de nuestro país se ven agobiados por el crecimiento de la pobreza y el avance de formas de relación que muestran severos signos de descomposición social. Las concepciones, los valores, las actitudes y las relaciones que nos daban identidad y pertenencia como miembros de una sociedad y país se han resquebrajado.

La violencia social y familiar, el narcotráfico, la explotación del trabajo infantil, el robo, la prostitución infantil, la modificación de la estructura familiar, la discriminación de género, la segregación étnica, la discriminación a los sujetos con capacidades diferentes, la valoración de las personas por lo que poseen en bienes materiales, el suicidio, la corrupción, entre otros problemas, han ido tomando un lugar que va desplazando a la solidaridad, la cooperación, la tolerancia, el respeto a la diferencia, la ayuda mutua, la convivencia respetuosa, la honradez, la valoración del trabajo intelectual y manual, la paz, la tranquilidad, la confianza, la seguridad emocional y material.

En este contexto complejo y caótico los docentes de primaria se ven presionados por distintos grupos sociales para contribuir a formar alumnos y alumnas en una cultura que intente revertir tales problemas a través de una educación que les ayude a apropiarse de un conjunto de conocimientos, habilidades, valores, normas y actitudes con las que construyan nuevas formas de interacción con otras personas y con ellos mismos.

La educación escolarizada constituye un espacio privilegiado para que los sujetos que actúan en ella identifiquen problemas que se están presentando entre los diversos grupos sociales y en específico en la escuela y se cuestionen acerca de las posibles alternativas para adoptar comportamientos menos destructivos tanto en el ámbito escolar, como el local y el nacional.

Sabemos que esta tarea no es sencilla no depende únicamente del trabajo de los y las docentes, requiere del concurso de otros grupos y agentes que intervienen en la formación de los niños y niñas así como de la redefinición de un modelo económico y político de país que pueda favorecer a la mayoría y no a las minorías que hoy gozan de altos privilegios.

A pesar de las condiciones tan complejas que existen para desarrollar la educación, los maestros y las maestras juegan un papel relevante, la escuela primaria puede ofrecer a los y las estudiantes elementos que propicien mejores expectativas de vida y que los ayuden a tomar decisiones pertinentes para actuar como individuos y en los grupos sociales a los que pertenecen.

Es por ello que en este artículo pretendemos abordar algunos aspectos que forman parte de la materia de Educación Cívica relacionados con, la educación de género, la formación valoral, los derechos de las niñas y los niños, los derechos ambientales y la lucha por la paz como ejes que pueden orientar a los docentes a desarrollar este trabajo en la escuela primaria.

En este artículo les proponemos reflexionar sobre algunos de estos temas, en el orden en que arriba se han señalado, con el propósito de fortalecer nuestra formación docente en el ámbito de la educación cívica y ética así como abrir caminos de discusión en temas que de repente resultan escabrosos porque trastocan nuestras ideas y se confrontan con nuestros puntos de vista; por otro lado los problemas sociales que vivimos son tan complejos que en muchas ocasiones no sabemos como abordarlos. Al final del artículo planteamos algunas conclusiones relativas a los temas abordados y a la educación cívica en la escuela primaria en nuestro país.

La educación Cívica y Ética en México

“El trato con mis alumnos sin ninguna excepción, se rige por una moral, no puritana sino simplemente humana, de respeto, de consideración de libertad y tolerancia.

Augusto Roa Bastos.

Por definición institucional la asignatura de educación cívica es el espacio en el que los alumnos y alumnas deben formarse en los valores y actitudes que permitan una mejor convivencia social, sin embargo las otras asignaturas no escapan a la responsabilidad de lograr que los alumnos aprendan a reflexionar sobre las situaciones que van deteriorando el escenario natural y social en el que viven y pensar en acciones que puedan frenar y/o disminuir la violencia, la discriminación, la intolerancia, las adicciones, el ejercicio precoz de la sexualidad, el consumismo, el robo, entre otros.

En la historia de la humanidad ha habido etapas de depredación y destrucción del hábitat por y entre los grupos humanos que han existido en el planeta. Frente a esta realidad no podríamos afirmar como se dice popularmente que todo tiempo pasado fue mejor, por ello, analizar los acontecimientos y las formas de vida en el pasado nos permitiría tener puntos de referencia para hacer comparaciones con la vida actual y plantearnos si tendríamos que recuperar algunas costumbres, valores y normas de otras épocas o si es necesario construir nuevas formas de entendimiento y de solución a los conflictos que enfrentamos.

La escuela primaria es un campo propicio para que los maestros y maestras desarrollen estrategias y actividades en las que los niños y niñas conozcan las formas de vida pasada, las comparen con las que ellos viven y propongan otras que estén al alcance de sus posibilidades para vivir mejor.

Es importante que desde pequeños, los niños y las niñas comprendan las normas, los valores y las actitudes establecidos en la familia, en la sociedad, en el país y en el contexto mundial, para subsistir.

Como primer acercamiento a este conocimiento, la escuela tiene que aportar elementos para identificar y fortalecer su pertenencia a una localidad, a un estado y a un país en el que se comparte una lengua, tradiciones y símbolos así como valores y principios establecidos a lo largo de la historia de nuestro país.

Resulta trágico conversar con un niño o una niña de sexto grado, cuando se acerca el 15 de septiembre, y escuchar que se entusiasman porque ese día se hace fiesta en su casa, pero al momento de interrogarlos sobre el motivo de la fiesta, sólo atinan a responder que es por costumbre, no ubican lo que significa el concepto de independencia, mucho menos pueden explicar las circunstancias, hechos y el momento histórico en que se produjo la *Independencia de México*.

Esta situación implica revisar cómo y qué enseñamos de la historia de nuestro país, así como la relación que ésta, guarda con la construcción de conceptos como la pertenencia y la identidad nacional, contenidos que se relacionan directamente con la educación cívica y ética.

Por otro lado, es necesario reconocer que al mismo tiempo que poseemos una lengua nacional, existen alrededor de 70 lenguas y diversos símbolos pertenecientes a la cultura de diversos grupos humanos como los indígenas, que habían sido excluidos por los grupos de poder y que ahora por la fuerza de la lucha que han dado recobran su valor y ocupan su lugar en la diversidad que nos constituye.

En este contexto la tarea de identificarnos como mexicanos y mexicanas con rasgos comunes pero también con diferencias es un reto y un proceso que está en constante reconstrucción. Favorecer la aceptación a la diversidad a partir de revalorar las formas de vida y los derechos de los grupos indígenas, de los niños y niñas con necesidades especiales; de las mujeres y de los distintos grupos minoritarios que han sido discriminados es una acción que no se debe postergar.

A la escuela primaria le han asignado también la tarea de reflexionar sobre el problema de la devastación del medio ambiente. La contaminación que viven los mares, la tierra, el aire, es producto de nuestra forma de actuar y de la concepción que tenemos de la relación con la naturaleza.

El uso indiscriminado que hacemos de los recursos naturales tanto en lo individual como por parte de los grupos económicos que se benefician con la explotación indebida de ellos, ha traído como consecuencia un acelerado deterioro del planeta, en él que la desaparición de especies animales y vegetales y la modificación climática amenazan la existencia de todo tipo de vida.

Sería ingenuo suponer que con sólo promover en la escuela campañas contra la contaminación, contra el consumismo y contra la corrupción, podríamos resolver los problemas que en este terreno nos aquejan, sin embargo hay aspectos en los que podríamos intervenir para comprender los fenómenos naturales y sociales que vivimos e identificar actitudes y valores que favorezcan formas de vida con las que disminuyamos la depredación del ambiente y mejoremos la interacción social.

Ante los abusos vividos en distintas épocas propiciados por la esclavitud, la colonización, las guerras, el usufructo del trabajo, la discriminación racial, el odio étnico, el desplazamiento territorial, las invasiones, la homofobia, la xenofobia; han existido procesos históricos en los que se ha defendido el respeto, el aprecio a la vida y la dignidad humana, la libertad, la justicia, la igualdad, la solidaridad, la tolerancia, la honestidad, la cooperación, la fraternidad entre los seres humanos.

En ningún momento de la historia de la humanidad esos abusos y agresiones se han erradicado, sin embargo la lucha de grupos sociales y sujetos por los principios y valores que nos han permitido coexistir, hacen que los derechos establecidos internacionalmente, tengan vigencia.

Es necesario que los niños y las niñas sepan que muchos de sus derechos individuales y sociales, no son exclusivos de nuestro país; que son producto de las luchas sociales en las que se ha promovido la idea de un lugar con mejores condiciones de vida, por lo que han sido aceptados para regir la coexistencia de toda la humanidad.

La tarea de las y los docentes requiere del trabajo a favor de la vida en todas sus formas y manifestaciones, en pro de la tolerancia, promoviendo el reconocimiento de la existencia de diversas culturas en el país y en el mundo, contribuyendo a la defensa de nuestra integridad personal y colectiva a través del combate hacia cualquier tipo de discriminación y del reconocimiento de las diversas formas de pensamiento en nuestra sociedad y en el mundo.

El camino por recorrer es largo y como educadores hay que enfrentar diversos agentes que no necesariamente comparten este punto de vista, por ejemplo los medios de comunicación, primordialmente la televisión, que se convierte en una amenaza para que la escuela pueda contribuir a construir una cultura ética en la que persista la idea del bien común y de la subsistencia.

Juan Delval plantea respecto a la televisión que:

“...contribuye de manera decisiva a la formación de los individuos, pero es una formación que frecuentemente no va en la dirección de fomentar la racionalidad y el entrenamiento en el pensamiento libre”

“...la televisión produce una devaluación social de la tarea de la escuela y de los profesores, ya que los alumnos creen más fácilmente lo que se dice en ella que lo que se aprende en la escuela”¹

A pesar de eso, no se puede renunciar a tratar los problemas que enfrentamos en la sociedad con una perspectiva diferente a la que los medios de comunicación difunden, la escuela tiene que ayudar a que los alumnos y alumnas analicen los mensajes que en ellos se transmite con una visión crítica.

Los tiempos de inseguridad emocional, material y social que vivimos obligan a redimensionar el valor que tiene la Educación Cívica y Ética, a no verla como un espacio de relleno, en la educación primaria, en el que lo principal es aprender memorísticamente derechos y obligaciones, para ser un buen ciudadano.

La educación cívica y ética se sustenta en la discusión, en la argumentación y la valoración de situaciones, hechos y comportamientos, para que los alumnos y las alumnas tomen posición individual y asuman decisiones y conductas razonadas en los espacios en que se desenvuelven.

Durante mucho tiempo la educación cívica ha sido relegada en la formación de los niños y las niñas. Los maestros y las maestras tienen la posibilidad de rescatarla como un lugar natural para el debate, la reflexión, la confrontación y la construcción de ideas acerca de la vida, acerca de las diversas manifestaciones de ella y las alternativas que tenemos para

experimentar nuevas formas de interacción que nos permitan coexistir con pensamientos diversos y enfrentar en la medida de nuestras posibilidades, los problemas que aquejan a nuestra sociedad.

Los valores éticos

En las últimas décadas, la sociedad mexicana y las de todo el orbe, se han visto envueltas en situaciones en las que la violencia, el robo, la corrupción y la falta de aprecio a la vida en todas sus formas, se han incrementado de tal manera que hemos vivido hechos que lesionan la estabilidad, la integridad emocional y la seguridad de la humanidad.

Para explicar estas situaciones constantemente se alude a la pérdida de valores; similar comentario hacemos cuando vemos a alguna persona faltando al respeto a su madre, o a su padre, a su maestra o maestro o a cualquier otra persona.

Lo mismo ocurre cuando nos enteramos a través de los medios de comunicación, de los actos en los que se comete fraude (económico o electoral) en nuestro país y en otras naciones.

Esos y otros hechos como la comercialización de órganos, el terrorismo, las guerras, el uso de nuevos productos tecnológicos y el abuso de los recursos naturales, causan severos estragos a la humanidad y a la naturaleza y ponen en riesgo a la especie humana y al planeta en general.

Pero la destrucción y el riesgo de extinción de los seres humanos, no son sucesos privativos de esta época, han estado presentes desde el origen mismo de la humanidad. La lucha por la subsistencia y el dominio sobre otros, es parte de la condición del ser humano.

En esa perspectiva los valores éticos son creaciones que han elaborado los distintos grupos sociales para poder interactuar y subsistir tratando de evitar una competencia en la que los más fuertes pueden destruir a los individuos más débiles.

Es por ello que diversos estudiosos de esta temática sostienen que el problema no es la *pérdida de valores*, en el momento actual, que en cada época histórica y en las distintas sociedades se establecen principios y normas éticas que van cambiando de acuerdo al contexto y las circunstancias que se viven y que en ese sentido acciones con las que ahora podemos estar en desacuerdo en otra época, fueron válidas para la supervivencia de la sociedad en la que se practicaban.

Por ejemplo Francesco Alberoni, menciona que:

“Los romanos encontraban digno y meritorio arrastrar encadenados a los jefes de los ejércitos derrotados detrás del carro del vencedor y luego estrangularlos. A nosotros nos parece un acto inútil, cruel y mezquino”ⁱⁱ

Coincidimos con él, en que a luz de la etapa actual es inadmisibile ese tipo de hechos, sin embargo, han aparecido otras formas de enfrentamiento que pueden ser igual o más destructivas entre las personas.

Tales planteamientos nos convocan a analizar si la pérdida de valores es un hecho real o si habría que reflexionar acerca de los cambios que se generan en las sociedades y que dan lugar a actos en los que para lograr la subsistencia hay grupos que van imponiendo nuevas formas de pensar y actuar.

Por supuesto que este planteamiento, constituye una invitación al debate, ya que no estaríamos de acuerdo en aceptar que las concepciones que se van imponiendo son pertinentes y válidas para todos los grupos humanos.

Los valores en la escuela

Analizar qué valores vamos construyendo e interiorizando en la vida y cuál es nuestra estructura ética, es un trabajo indispensable para que los maestros de educación primaria ayuden a forjar criterios que permitan orientar la convivencia cotidiana de los alumnos en las aulas y en la escuela, con la convicción de que la formación valoral y ética que puede promoverse entre las alumnas y los alumnos, se reflejará en sus actitudes y su comportamiento en los otros grupos sociales en los que interactúan.

Iniciaríamos con algunas reflexiones: ¿Qué hacer en la educación, en estos momentos en los que parece que se pierde el sentido de la vida?, ¿cómo involucrar a los alumnos y alumnas a reflexionar respecto a sus actos y a las formas de relación con sus iguales y con la naturaleza? ¿Qué concebimos las maestras y los maestros como principios éticos?, ¿Qué es para nosotros el respeto, la honestidad, la libertad?

Para abordar estas cuestiones sería pertinente organizar actividades con los alumnos en las que se pusiera a discusión lo que piensan de la vida animal y vegetal, su opinión respecto a la concepción que ha imperado, en torno a que el hombre es superior a la naturaleza y que por eso “*se ha sentido con el derecho y el deber de manipularla y controlarla*”ⁱⁱⁱ; las acciones que destruyen grandes ecosistemas en el mar y en la tierra, las consecuencias que ello tiene en la flora, en la fauna y en la vida de los seres humanos, para arribar a algunas propuestas y conclusiones que pudieran contribuir a la conservación de la misma, en el entorno inmediato.

También podría elegirse un programa televisivo o alguna película en la que se apreciara la falta de apego a la vida, con el propósito de intercambiar puntos de vista en los que los alumnos y las alumnas, sitúen los acontecimientos y puedan discriminar si son hechos reales, los móviles por los que alguien le quita la vida a otra persona y si las razones de tales actos son válidos para ellos.

Otra actividad a realizar sería investigar que pasa cuando una bala atraviesa un cuerpo, cuando una bomba cae sobre un grupo o población, cuando un automóvil arrolla a una persona; la intención sería analizar las situaciones que provocan esos hechos, presentar a sus compañeros la información obtenida a través de dibujos o de representaciones,

dependiendo del grado escolar, así como proponer diversas soluciones para dirimir los conflictos que se presentan entre los seres humanos o algunas situaciones para no participar en ocasiones como las que se están analizando.

En el aula habría que reflexionar acerca de acontecimientos que frecuentemente se presentan entre las alumnas y los alumnos, fricciones derivadas de actos como el robo de objetos, escolares, de dinero o de alimentos; la intimidación, la confrontación entre compañeros de su grupo y con los de otros grupos, a través de dinámicas como la asamblea en la que se abordan temas como los planteados para generar debates entre los alumnos y las alumnas.

De igual manera se sugiere plantear situaciones en las que se priva de la libertad a alguien por diversos motivos, a través del planteamiento de situaciones variadas que permitan el análisis de las circunstancias, los actores, los motivos, las sanciones o las determinaciones tomadas al respecto y posibles alternativas.

El propósito de este tipo de actividades es que analicen las razones por las que se cometen acciones como las mencionadas, los pros y contras de las situaciones en que se producen, para que los alumnos y las alumnas reconozcan la viabilidad o la inutilidad del establecimiento de acuerdos para la convivencia en su salón de clases, en su escuela, en su familia y en la sociedad en general.

La idea de ejercicios como los que se proponen, es que los alumnos y las alumnas se cuestionen acerca de comportamientos violentos que se van interiorizando y que se van instalando entre nosotros como si fueran aceptables, sin que nos percatemos que son acciones que nos lesionan y que provocan dificultades para la subsistencia de cualquier grupo humano. Otro propósito sería que planteen otras alternativas y modos de solucionar los problemas a los que se enfrentan en los ámbitos en los que se desenvuelven.

El respeto, la honestidad, la lealtad, la libertad, no pueden entenderse ni practicarse, si los sujetos no reconocen que forman parte de diferentes grupos en los que son necesarias las normas, las reglas, como expresiones de nuestra inteligencia que nos sirven para no destruirnos, reconociendo que como individuos estamos constituidos por aspectos duales que nos hacen sentir amor pero también odio, establecer amistad con alguien pero también ver como enemigo a otro, ser benevolentes e intolerantes ante distintas situaciones, ser pacifistas pero también ser guerreristas cuando nos sentimos agredidos.

Como plantea Alberoni:

“La relación entre la vida y la moral no está en al creación de uniformidades de comportamiento o de normas comunes o de buena crianza, sino en aceptar la perenne tensión entre las exigencias de la vida y las de la fraternidad”

Es necesario que como seres humanos reconozcamos las confrontaciones en las que vivimos permanentemente y que para subsistir requerimos controlar la parte destructiva de nuestro ser, porque no vivimos aislados, formamos parte de distintas colectividades con

diversas concepciones del mundo y de la vida, en las que debe haber orientaciones generales que nos permitan coexistir.

Para los y las docentes la formación en valores éticos es un reto, en un momento histórico en que parece imponerse una razón que prioriza lo individual por encima de la colectividad, donde los medios de comunicación y los dueños del poder económico enfatizan ese pensamiento con una serie de prácticas lesivas para la sociedad, en las que se trata de imponer un modelo de vida que desprecia el bienestar común y pondera el bienestar individual.

La educación de género

La condición de mujer y de hombre, son concepciones que se elaboran a partir de la historia personal, permeada por la cultura y las relaciones de las que se forma parte; se trata por lo tanto de una construcción social en la que intervienen las formas de comportamiento, expresión y postura en las relaciones, que constituyen los estereotipos establecidos, es decir los esquemas que han marcado la división de roles femeninos y masculinos.

El concepto de género implica la valoración, significación y simbolización que culturalmente se da a las diferencias anatómicas entre hombres y mujeres.

Existen diversas manifestaciones de resistencia a los estereotipos, que han generado conflictos pues se oponen a la imposición y el control de formas de actuación tradicionales.

La experiencia presentada en el siguiente ejemplo, expresa algunos de los conflictos que generan las conductas que se apartan de lo establecido histórica y socialmente.

KAREN

Elvia Zúñiga Lázaro

“Hace unos trescientos mil años, la mujer y el hombre se dijeron las primeras palabras y creyeron que podían entenderse. Y en eso estamos, todavía: queriendo ser dos, muertos de miedo, muertos de frío, buscando la palabra”

Eduardo Galeano

Karen es una niña a la que le gusta correr, brincar, jugar canicas, armar casitas de muñecas y jugar a la comidita o a la enfermera. A la hora de recreo lo mismo juega con las niñas que con los niños, a los chicos es capaz de ganarles unas agüitas o las carreritas con los coches.

Su mamá es comerciante en un mercado popular. Desde pequeña Karen ha aprendido a reconocer los olores de las frutas, las verduras, las carnes, las texturas, de las telas, la ubicación de los puestos, la niña sabe en qué lugar se venden los distintos productos en el mercado. Los pasillos de ese lugar

han sido el ambiente natural en el que ella se desarrolla, en ese espacio se desenvuelve con soltura a partir de que empezó a caminar y los descubrió como lugares de múltiples e impredecibles sorpresas y entretenimientos.

El carnicero, la vendedora de flores, el señor de las telas, la abarrotera, son personajes que forman parte de su cotidianidad, Le gusta mucho platicar con ellos, preguntarles de donde vienen las cosas que venden, saber los precios de sus productos, ayudarles acomodar la mercancía.

Karen sabe a sus siete años, donde esta ubicada cada sección del mercado y cuánto cuesta lo que venden ahí. Cuando desaparece por mucho rato su mamá la busca preocupada. Karen no se explica porque su mamá se enoja con ella, la niña se muestra desenfadada, ignora la congoja que provocan sus incursiones por los vericuetos del mercado.

Para ella el mercado es su casa, no entiende porque se preocupa su mamá. La convivencia con los y las comerciantes le ha permitido usar un lenguaje que corresponde al mundo de los “grandes”.

Cuando platica no se percibe distancia entre la niña y los adultos, más bien sorprende el manejo que tiene del lenguaje, en sus actitudes se percibe seguridad, sabe lo que hace y lo que quiere, exige su lugar, no se amedrenta frente a los gritos de su maestra o de sus hermanos cuando quieren que la niña se porte bien, que no juegue “bruscamente”, que juegue con las niñas y no con los niños.

En la escuela la maestra constantemente le llama la atención, le dice “que se comporte, que las niñas no deben andar brincando por todos lados, ni corriendo como chivas locas” que eso lo hacen los niños, que las niñas deben quedarse quietecitas, jugar con sus muñecas o con sus trastecitos.

Karen no entiende por qué su maestra le dice esas cosas, por qué ella no debe jugar con los niños ¡si hasta les gana en el fútbol o cuando echan carreritas! La maestra se alarma, se preocupa porque Karen contesta y da argumentos para defenderse. La profesora se queja con la mamá le angustia el gusto que tiene la pequeña por jugar con los niños, constantemente la llama para pedirle que la controle y que la convenza de comportarse como las demás niñas y jugar sólo con casitas y muñecas.

Lo cierto es que a Karen le entusiasma igual jugar al fútbol que jugar a la comidita y arrullar muñecas, cuando está con ellas les cambia la ropa, las peina, les pone nombre e inventa diversas historias. La niña es capaz de expresar su alegría de la misma manera con “los juegos de los niños que con los de las niñas” y se pregunta por qué los “grandes” se enojan cuando se divierte pateando una pelota o ganando las “agüitas”.

Su maestra y su mamá expresan desconcierto y hasta cierta molestia, piensan de manera muy diferente a la de la niña, no se tranquilizan cuando la ven jugar a la casita, les inquieta que cuando crezca no sepa comportarse como una señorita y que pueda convertirse en una “marimacha”.

Sus expresiones denotan incomprensión al desarrollo de las niñas y los niños, así como los procesos que viven los seres humanos para definir su identidad genérica.

A Karen también le gusta mucho leer, resolver problemas, dibujar, escribir, es ágil para interpretar un texto. Reconoce que termina pronto sus trabajos escolares y que por eso le queda tiempo para jugar, no se explica por que la maestra se enoja con ella, si acaba antes que sus compañeros y compañeras y es más lista que ellos. Ella está consciente de que es de las mejores de la clase.

La idea de que los juegos determinan la concepción de género de los niños y las niñas y de que algunos son exclusivamente de ellos y otros corresponden sólo a los juegos de las niñas, está muy arraigada en un buen número de personas, que creen que con prohibirles su práctica lograrán definir su condición como mujer o como hombre.

A muchos niños les sucede lo mismo que a Karen, su papá, su mamá o las personas con las que interactúan los reprimen y los estigmatizan porque los miran jugar con muñecas. Con frecuencia les oímos decir que jugar a la comidita o con las muñecas es propio de las niñas, que esta mal visto que los niños jueguen a eso, que ya podrán “desvestir muñecas” cuando tengan quince años.

Evidentemente frases de este tipo no se dirigen a las niñas, ni siquiera cuando lleguen a la edad adulta ellas deben comentar que también en algún momento les tocará “desvestir muñecos”, las niñas deben ser “discretas”, no pueden hacer ese tipo de comentarios. Estas actitudes y expresiones denotan una doble concepción de cómo educar a las niñas y a los niños.

A la idea de las tareas y actividades que corresponden a uno u a otro sexo se suma el tabú relacionado con el ejercicio de la sexualidad, los hombres pueden hablar libremente del tema, las mujeres no deben comentar sobre este asunto porque no es propio, es secreto, se cuestiona a la mujer que expresa puntos de vista en torno a su sexualidad.

En la escuela, como en muchos ámbitos y grupos de nuestra sociedad, se mantiene y promueve una educación con rasgos fuertemente sexistas. A las maestras y a los maestros nos hace falta revisar propuestas que nos ayuden a conformar nuevas ideas y a reorientar el proceso de formación que viven los niños y las niñas en torno al género, así como el lugar que ocupa la diversidad y el reconocimiento de la existencia de variadas concepciones de los que significa “Ser mujer” o “Ser hombre”.

Esta tarea es indispensable para participar en un proceso en el que la educación primaria contribuya a que los niños y las niñas conozcan distintas ideas en relación con esta temática y elaboren sus propios criterios.

La opinión sobre la debilidad de la mujer se ha derrumbado en distintos ámbitos, por ejemplo en el deporte Soraya Jiménez, Ana Guevara y Maribel Domínguez y también en las comunidades indígenas donde las mujeres cargan por varios kilómetros a sus hijos, la leña y botes de agua, actividades que requieren un fuerte esfuerzo físico que difícilmente podrían realizar muchos compañeros.

Pero las mujeres no sólo destacan en esos ámbitos, también en el desarrollo de la ciencia, en las artes, en la literatura y otras áreas del saber humano contamos con figuras como Julieta Fierro, Rosa María Catalá, Andrea Sánchez, Elena Poniatowska y Raquel Tibol, entre muchas otras.

En este artículo no se pretende defender la idea de que las mujeres son mejor que los hombres, la intención es enfatizar que el aprendizaje y el desarrollo de habilidades en hombres y mujeres, se obstaculiza o se potencia de acuerdo al contexto en que se

desenvuelven y que precisamente si promovemos un ambiente descargado de etiquetas y de ideas preestablecidas, donde las niñas y los niños vivan experiencias ricas en actividades en las que se acepte diversidad de formas de pensar y actuar se puede transformar la cultura que durante siglos ha minimizado el lugar de las mujeres.

Al respecto Pilar Jiménez señala:

“La escuela, espacio institucional – social, representa un lugar privilegiado, entre otros, de producción y reproducción de esas relaciones de desigualdad social. Por medio de diferentes mecanismos se inculca y asegura una ideología en la que los géneros más allá de sus diferencias se viven como desiguales en una jerarquía –superior-inferior-vivida como natural. Los sujetos tienen pocas posibilidades de reconocer que sus diferencias son *eso y no más – menos*.

Fundamental resulta reconocer que, a la vez que se es guardián de un orden que enajena y somete, se es prisionero de éste; que lo que vivimos y repetimos no pertenece al orden natural, sino al orden social; que es algo que nosotros mismos construimos y mantenemos en aras de una seguridad imaginaria.^{iv}

Las niñas como Karen no debieran ser acotadas para asumir conductas consideradas sólo para mujeres. La escuela y los demás espacios en los que interactúan tendrían que brindarles la posibilidad de construir conocimientos y habilidades intelectuales y sociales en torno a su desarrollo general y a su identidad genérica.

En la medida en que apoyemos a las niñas y a los niños para que se relacionen con respeto y reconozcan su propia singularidad en cualquier grupo en el que interactúen, sin encuadrarlos en los roles de comportamiento preestablecidos, podremos alcanzar nuevas formas de apropiación y producción de saberes así como mejores formas de relacionarlos en nuestra sociedad y con otras culturas.

La historia de Karen sugiere un debate acerca de las diversas miradas que tenemos respecto a lo que significa ser mujer o ser hombre en la sociedad actual, por lo que le proponemos profundizar en el análisis de temas como:

- *La educación de género en la escuela.*
- *La educación sexista.*
- *El lugar de la mujer en la sociedad*
- *La concepciones de masculinidad*
- *Los juegos y las relaciones en la infancia.*
- *La identidad genérica del ser humano.*
- *La construcción de la identidad genérica.*

Los Derechos Humanos

Primero se llevaron a los negros,
pero a mí no me importó porque yo no lo era.
Enseguida se llevaron a los judíos, pero a mí no me importó,
porque yo tampoco lo era. Después detuvieron a los curas,
pero como yo no soy religioso,
tampoco me importó.
Ahora me llevan a mí,
pero ya es tarde

Bertold Brecht

Hablar de los derechos humanos, nos lleva a considerar la dignidad humana como el fundamento de éstos, como el núcleo de los valores que los sustentan, sin embargo un concepto tan amplio y abstracto, ha requerido ser conformado a través del establecimiento de derechos humanos concretos que delinear de manera más específica la figura de este término.

La Declaración de los Derechos del Hombre en el marco de la Asamblea Constituyente de la Revolución Francesa, y la Declaración Universal de los Derechos Humanos de la Naciones Unidas son algunas de las expresiones más relevantes que han formado parte del proceso de constitución de los derechos humanos.

En este proceso los derechos humanos han enfrentado el reto de nuevas necesidades y nuevas formas de opresión que amenazan la integridad humana, por lo tanto han experimentado transformaciones históricas que se han manifestado a través de tres “generaciones”: En la primera generación se plasmaron los derechos que guardan relación con el reconocimiento y la defensa de las libertades individuales, la segunda generación incluye, a partir de movimientos sociales como el movimiento obrero, la reivindicación de los derechos sociales, económicos y culturales, y en la tercera generación se expresan en función de temas como el derecho a la paz, que incluye a su vez, algunos otros como los derechos ambientales, el derecho a la libertad informativa, a la calidad de vida, entre otros.

El valor de referencia que predomina en la primera generación es la libertad, en la segunda la igualdad y en la tercera la solidaridad. En la actual constitución de los derechos humanos estos valores se complementan para conformar un marco que oriente y regule las acciones encaminadas a combatir todas aquellas situaciones que impiden las condiciones necesarias para el ejercicio de la igualdad y la dignidad humanas.

El ser humano ha evolucionado históricamente en la conciencia de sí, esto, aunado a los avances en la organización política y social de los estados de los que forma parte, ha promovido el proceso de perfeccionamiento de los derechos humanos, ya que a través de la construcción de sociedades más civilizadas, la exigencia en torno a la valoración de la dignidad humana se ha acentuado.

Los derechos humanos constituyen un conjunto de valores y normas que representan la certeza de que la congruencia de éstos con la vida del ser humano constituyen la forma más digna y preferible de existencia.

Sin embargo aunque plasman la aspiración máxima del ideal que se persigue en el reconocimiento de la dignidad humana, en la regulación de la convivencia y en el ejercicio de la justicia, la realidad muestra una gran incongruencia con las condiciones de desigualdad social, económica y cultural, que vive una gran parte de la población mundial y que se expresan a través del maltrato, la pobreza, la violencia, la falta de salud, la discriminación, la imposibilidad del acceso a la educación entre muchas otras situaciones y prácticas que prevalecen en el momento actual.

Las sociedades en el mundo, enfrentan hoy en día, el reto de construir los mecanismos necesarios para abatir la desigualdad, la intolerancia, la discriminación y potenciar el ejercicio pleno de los derechos humanos.

Defender los derechos humanos es reconocer la dignidad humana propia, en los demás.

Los actores del escenario educativo tienen como importante tarea, convertir sus espacios en lugares donde se conozcan los derechos humanos, se promueva su defensa, se combata la indiferencia y la pasividad ante situaciones que los violenten y se favorezca su ejercicio constante y cotidiano.

Para el tratamiento de los derechos humanos en la escuela y en el aula es conveniente considerar la creación de ambientes propicios, es decir ambientes democráticos en los que se pongan en práctica actividades que consideren:

- El conocimiento y la identificación de los derechos y deberes de las personas.

El trabajo a través de la elaboración colectiva del reglamento interno del salón de clases a través de la participación de los y las alumnas, padres de familia y maestro o maestra, permite el reconocimiento de sus derechos y deberes como normas que regulan la convivencia. El mecanismo puede ser a través de una asamblea.

Se puede ampliar la actividad y promover la elaboración del reglamento del patio de recreo a partir de propuestas que surjan por medio de las asambleas de cada grupo, y que sean llevadas por sus representantes a una asamblea de escuela conformada por alumnos, alumnas, maestros, maestras, personal de apoyo y director o directora. Esta actividad brinda oportunidad de dar la voz a los niños y las niñas para que expresen lo que les gustaría vivir en un espacio importante para ellos y para transformar la dinámica del receso en actividades creativas y atractivas para todos.

- El reconocimiento de las necesidades básicas para vivir y la garantía que los derechos humanos los promueven para cada persona.

Una propuesta dirigida a niñas y niños pequeños es el trabajo con la silueta propia. La actividad es por parejas en la que uno se recuesta sobre el papel y el otro dibuja su contorno, éste después se recuesta para que lo dibujen. Cada uno reflexiona acerca de lo

que necesita para vivir y lo expresa con distintos materiales que se tendrán preparados (naturaleza muerta, ilustraciones, semillas, papel, etc.), las necesidades materiales se pegan afuera de la silueta y las afectivas dentro. Se puede promover la discusión acerca de las necesidades básicas y las que no lo son, también acerca de lo que cada uno tiene y lo que a cada uno le falta para ser feliz en su familia, escuela, localidad y ciudad.

- Identificar los principios y valores sociales que validan los derechos humanos, en los valores constitucionales de las leyes que nos rigen y vincularlas con situaciones que se viven tanto en la realidad cercana como en otros lugares del mundo.

Conocer la legislación que nos rige puede resultar un trabajo denso si no se vincula con las vivencias cotidianas. La conformación de las leyes puede adquirir un sentido real para los y las niñas, si el respeto a las normas sociales inmediatas representan para ellos una necesidad en la regulación de la convivencia.

El trabajo con notas periodísticas ofrece la oportunidad de analizar las situaciones en las que al violentarse las leyes se lesionan los derechos de las personas.

El debate es una estrategia para expresar formas de pensar y argumentarlas propiciando la confrontación de puntos de vista que favorecen a través del conflicto cognitivo la reflexión y la posibilidad de reconceptualizar.

- El desarrollo y perfeccionamiento de los valores que posibilitan el ejercicio de los derechos humanos como la libertad, la paz, la tolerancia, la solidaridad.

Es importante que los niños y las niñas elaboren sus propias concepciones de lo que significa la libertad, la tolerancia, la solidaridad, la paz a través de sus propias experiencias y de estrategias que orienten una construcción conceptual de estos valores.

Los ejercicios de construcción conceptual^v apoyan la sólida comprensión de los valores que están involucrados con los derechos humanos, pueden complementarse con actividades de comprensión crítica. El planteamiento inicial puede partir de que el alumno y alumna, refieran lo que le significa determinado valor que se ha elegido, para continuar después con algunos como: de que manera lo explicaría, en qué situaciones considera importante ese valor, qué beneficios aporta, en qué situaciones puede entrar en conflicto con otro, que otros valores se relacionan directamente con éste, que conceptos o valores son antagónicos a éste, y finalmente relacionarlos con su realidad.

Los derechos de las niñas y los niños

Los hechos se burlan de los derechos. Retrato de América Latina al fin del milenio: ésta es una región del mundo que niega a sus niños el derecho de ser niños. Los niños son los más presos entre todos los presos, en esta gran jaula en donde se obliga a la gente a devorarse entre sí. El sistema de poder, que no acepta más vínculo que el pánico mutuo, maltrata a los niños. A los niños ricos, los trata como si fueran dinero. A los niños pobres, los trata como si fueran basura. Y a los del medio los tiene atados a la pata del televisor.

Eduardo Galeano, 1997

Uno de los grupos más vulnerables de las sociedades actuales lo constituyen sin duda alguna el de las niñas y los niños. La complejidad del mundo actual que se manifiesta en las distintas áreas de la vida moderna, han agudizado las condiciones de fragilidad e indefensión de ese sector de la población que ha estado sujeto a prácticas de explotación y abuso, así como a situaciones de desigualdad y discriminación.

En 1959 la Organización de las Naciones Unidas aprobó 10 principios relativos a los derechos de las niñas y los niños sin carácter de ley. Es a partir de la aprobación de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño en la Asamblea de la O. N. U. en 1989, que los principios que la constituyen adquieren el carácter de obligatoriedad para los países que los ratificaran. México reconoce este tratado el 21 de septiembre de 1990, comprometiéndose a revisar su legislación a favor de las niñas y niños y a tomar las medidas necesarias para garantizar su aplicación y a difundirlas.

A pesar de que estos principios han sido expresados de manera formal y validados a través de las instituciones correspondientes, en la actualidad son frecuentemente ignorados y violentados, provocando que una buena parte de la población infantil en el mundo viva en condiciones que se alejan de las mínimas que garantizan la existencia, siendo víctimas del maltrato, la explotación, la prostitución, la pobreza extrema, la discriminación y la guerra, al ser usados como escudos humanos, y se oponen a las que posibilitan el desarrollo integral que por derecho les corresponde como la educación, la atención, el acceso a la cultura y el afecto.

En este sentido, los maestros, al formar parte de la interacción que se da en los espacios educativos tienen la posibilidad de intervenir en la promoción y defensa de estos derechos.

La convivencia que se genera en la cotidianidad escolar representa una gran oportunidad de participar en forma activa promoviendo y orientando en los y las niñas el reconocimiento de su derecho a un medio con las condiciones propicias para crecer y desarrollarse con plenitud y a impulsar el avance en la capacidad de la defensa, el respeto y el ejercicio de estos derechos.

Las acciones rutinarias de la vida escolar parecen intrascendentes porque a fuerza de vivirlas cotidianamente pasan inadvertidas al no tener el impacto de los acontecimientos inesperados o extraordinarios, sin embargo, contienen una carga formativa muy fuerte, por lo que tomar conciencia de ellos permite identificar aquéllas que de forma negativa repercuten en la formación de los y las niñas y lesionan sus derechos fundamentales. Es necesario transformarlas, y dotarlas de una intención que corresponda con los objetivos a los que aspira la educación.

Entre las prácticas que se han llegado a considerar como comunes y normales se encuentra la clasificación tácita de los y las alumnas al etiquetarlos en forma positiva o negativa según su respuesta hacia el modelo de alumno que la educación tradicional establece como aceptable.

De este modo, las valoraciones simples que de ellos se hacen se expresan en calificativos tales como “burros”, “lentos”, “atrasados”, “problemáticos”, “conflictivos” cuando algún niño o niña, no desarrolla sus procesos de aprendizaje al ritmo de la mayoría, o presenta dificultades de integración con el grupo a partir de conductas disruptivas o antisociales.

El pensamiento de Celestin Freinet nos invita a reflexionar:

“Ponte en el lugar de ese niño al que acabas de humillar con una mala nota o un puesto inferior en la clasificación. Acuérdate de tu propio orgullo cuando estabas entre los primeros y de todos los malos sentimientos que te trastornaban cuando otros te habían adelantado... Entonces comprenderás y suprimirás la clasificación”^{vi}

Los calificativos peyorativos devalúan la estima propia y atentan contra el derecho de los y las niñas a una garantía de desarrollo integral y de respeto a su dignidad.

Es importante mirar en forma reflexiva hacia el interior de las aulas para detectar si en la relación del maestro o la maestra con sus alumnos y alumnas existen actitudes de indiferencia, desatención y/o molestia que los segregan o discriminan. Es el primer gran paso hacia la transformación de estas prácticas en otras más conscientes y dirigidas expresamente al reconocimiento y defensa de los derechos humanos.

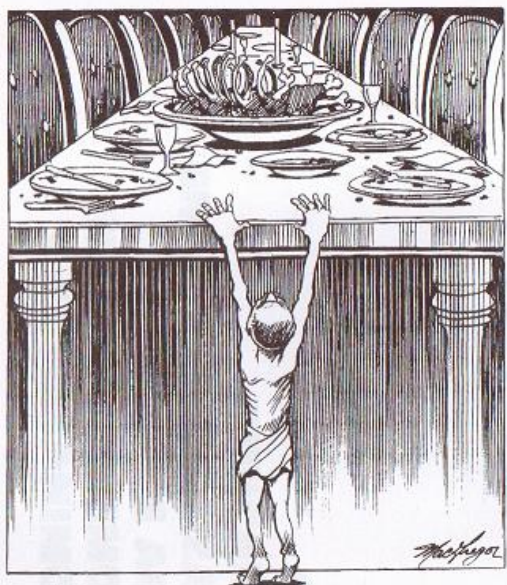
Para promover este proceso, es conveniente que los alumnos conozcan sus derechos a través de actividades lúdicas que les resulten atractivas y que propicien la vinculación de éstos con su realidad.

Existen otras que implican la discusión de dilemas morales^{vii} y en el que los y las niñas experimentan un conflicto cognitivo que promueve el desarrollo del razonamiento a partir del planteamiento narrativo de situaciones no resueltas en los que el dilema consiste en la elección razonada que el alumno haga de la que considere es la mejor forma de proceder. Favorece la discusión como espacio de comunicación vinculada a la argumentación. Las situaciones que se presenten deben resultar interesantes y conflictivas, es decir, con la posibilidad de varias opciones óptimas para elegir.

El diagnóstico de situaciones también se refiere a la presentación de situaciones conflictivas a través de una narración, pero a diferencia de los dilemas, estas situaciones están resueltas y el propósito está orientado hacia el análisis de los valores que se pusieron en juego o en este caso de los derechos humanos que se violentaron, o se privilegiaron y las circunstancias que favorecieron u obstaculizaron el desenlace planteado.

El trabajo con imágenes puede resultar atractiva para los y las niñas ya que actualmente vivimos rodeados de ellas. Ofrece la ventaja de que cada alumno y alumna puede trabajar con la fotocopia de la imagen elegida, la cual puede estar relacionada con el tema de los derechos humanos. De las dos que a continuación se muestran, una de ellas apareció

ilustrando un debate sobre el hambre y la otra un artículo del escritor Mario Benedetti titulado “Hacia un estado de malestar”^{viii}



Se puede partir de lo que sugieren las imágenes y aprovechar toda la información gráfica y simbólica que ofrece para promover el análisis y la reflexión sobre las situaciones que se expresan, por ejemplo la postura de los personajes, uno se agacha para buscar lo que posiblemente otros hayan desperdiciado (promover que infieran) y el otro se estira ¿para alcanzar el sitio donde otros han subido?, la apariencia de los personajes ofrece también la oportunidad de que los y las alumnos expresen lo que piensan y sienten, una pauta puede ser, que no parecen personas sino fantasmas, pero en realidad ¿existen personas de carne y hueso que viven realidades como éstas?.

También se pueden desprender de ésta, otras actividades que lleven a los y las niñas a realizar investigaciones sobre las situaciones de otras personas en distintas partes del mundo cuyos derechos, son violentados y en especial el fundamental que es el derecho a la vida y a expresar por escrito lo que piensan sienten y proponen para la defensa de esos derechos a partir de frases que se desprendan de la imagen como:” ¿Quién paga los platos rotos y vacíos?” “El bote de basura como mesa de los que no tienen” “Una mesa digna para los se agachan y para los que no alcanzan” “Conciencia y solidaridad”

Los derechos humanos no pueden ser enseñados o aprendidos si no se practican y se viven. La escuela es un espacio en el que se da la oportunidad de ejercerlos a través de las acciones cotidianas que van conformando la experiencia de convivir.

Los derechos ambientales

El deterioro ambiental en la actualidad ha adquirido dimensiones alarmantes, el estado del medio ambiente indica la gravedad y complejidad del problema y ha surgido la

preocupación por realizar esfuerzos importantes en la búsqueda de las medidas necesarias y pertinentes para su cuidado, protección y mejoramiento.

El ser humano ha elaborado concepciones, creencias, ideas, valores, sobre el papel que juega y el lugar que ocupa en la naturaleza. De esta manera ha desarrollado una relación en la que su actuación ha sido determinante en el estado actual del medio ambiente.

Las formas de aprovechamiento y explotación de los recursos naturales y sus efectos expresan de forma concreta esa relación, en la que el modelo de desarrollo imperante actual, orientado hacia el consumo, ha tenido un papel fundamental.

En las sociedades actuales los valores de consumo van determinando las pautas de conducta de los individuos, quienes se encuentran ocupados en la satisfacción de las necesidades ficticias que le son impuestas, generándose así una cultura del desperdicio que privilegia el valor comercial y publicitario de los productos por encima de su valor utilitario. Una buena parte de la explotación de recursos naturales está destinada a la satisfacción de necesidades creadas que obedecen a intereses económicos. De esta forma se beneficia a grupos de personas reducidos que hacen uso indiscriminado de estos recursos sin considerar el efecto dañino que tiene para la vida en el planeta.

El ser humano pierde conciencia de que forma parte de la interacción con el medio biofísico y de la influencia que ejerce y que recibe.

La conservación del medio ambiente a través de su cuidado y mejoramiento implica un derecho y una responsabilidad en los que el desarrollo de la conciencia ambiental es fundamental, ya que hace posible la participación humana en una relación armónica y respetuosa con el entorno natural.

La educación ambiental requiere de una gran atención ya que es fundamental para comprender las relaciones interdependientes entre el mundo social y natural y promover el necesario equilibrio entre ambos, a través del respeto hacia las distintas formas de vida con la participación activa y responsable para regular los efectos del progreso.

El enfoque del Plan y Programas de estudio de Educación Cívica recomienda abordar los problemas del medio ambiente con una disposición realista y consciente, pero propositiva, alejándola de tintes catastróficos que solo conseguirían actitudes de impotencia y apatía.

Las actividades en el aula relacionadas con la educación ambiental se pueden abordar a través del trabajo con notas periodísticas que refieran los problemas ambientales actuales, tanto globales como locales, artículos que hablen sobre las causas y consecuencias y propuestas en las secciones de ciencia y tecnología.

Es conveniente promover la práctica de acciones que se pueden realizar en la vida cotidiana de la escuela y la casa y que propician la incursión en una cultura ambiental distinta como la separación de basura y la elaboración de compostas, el ahorro de energía, el cuidado del agua, el reuso y las técnicas de reciclado de papel, la conservación y cuidado

de las plantas, en las que los y las alumnas participen con propuestas para las medidas preventivas y paliativas.

La lucha por la paz

“No hay caminos que llevan a la paz, la paz es el camino.”

Gandhi

En el momento actual las distintas sociedades que conforman el mundo entero viven en forma constante, situaciones agobiantes que implican el uso de la violencia como medio para responder a los conflictos inherentes a las relaciones humanas. Tales enfrentamientos se manifiestan en sus diferentes ámbitos es decir, en los niveles intra e interpersonal, intergrupales, nacional e internacional, con un alarmante incremento en los últimos años.

Paradójicamente es posible reconocer hoy en día el amplio consenso que existe en relación a la paz, un gran número de personas la reconocen como un estado deseable, pero inalcanzable. Lo que pareciera ser una aspiración universal, contrasta fuertemente con una realidad cotidiana que pareciera rebasar la concreción del estado de bienestar que se anhela. La paz ha sido expresada como un concepto con distintas acepciones que la convierten en algo difuso y controversial en los procesos necesarios para construirla.

Un concepto tradicional consiste en considerar la paz como la ausencia de conflicto, de violencia, de enfrentamientos bélicos, relacionado con una idea de tranquilidad. De esta concepción se deriva la atribución de responsabilidad a los estados para proporcionar el bienestar de la paz, más que a los individuos.

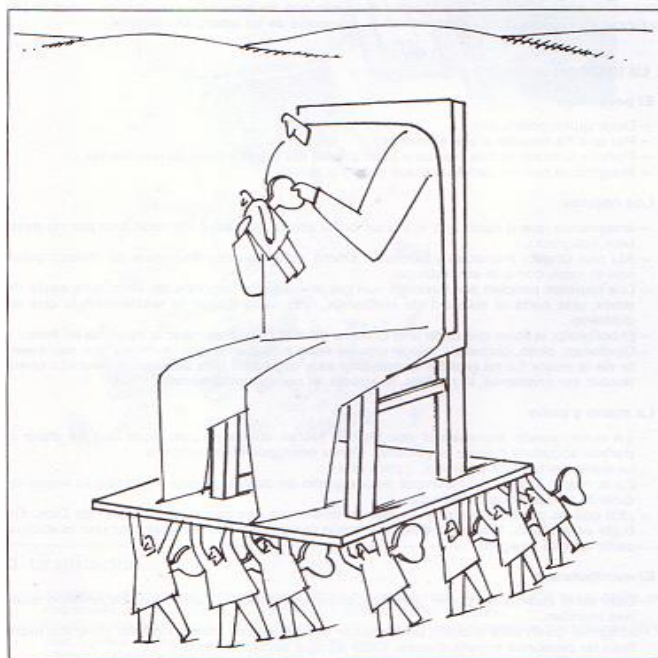
En un sentido más amplio el concepto de paz no se limita a considerarse lo opuesto a la guerra, la paz se ubica más bien como lo opuesto a la violencia; finalmente la guerra es concebida como una forma organizada de violencia, por lo tanto es necesario poner atención y analizar las distintas formas en que la violencia se manifiesta para poder entender las causas que la originan y la constituyen como una manera, la menos adecuada de resolver los conflictos que se dan en las distintos tipos de relaciones humanas.

Entre los tipos de violencia que se manifiestan podemos identificar la violencia directa, es decir, aquella que se expresa a través de acciones evidentes que conocemos comúnmente, como la agresión física y verbal, en las que es obvia la intención del que la ejerce de imponer ideas, creencias y/o decisiones por medio de la fuerza y de someter al contrario.

Existe otro tipo de violencia menos perceptible, pero más grave aún, que se vive cotidianamente y que se traduce en una realidad impregnada de injusticia, que impide la condición de dignidad humana y cancela la posibilidad de un desarrollo integral de los individuos, se trata de la violencia estructural que involucra las estructuras sociales establecidas en las que predomina el manejo del poder en situaciones de desigualdad que genera oportunidades distintas de vida y de desarrollo, condiciones de injusticia social

como pobreza, analfabetismo, discriminación y promueve prácticas autoritarias, represivas y alienantes. En este tipo de sociedades no se puede hablar de la existencia de paz.

La siguiente imagen ilustra aspectos que representan símbolos del poder.^{ix}



El poder representado en la imagen como una figura humana de dimensiones desproporcionadas ocupa un lugar en el que no cabe nadie más, pareciera que la cabeza pequeña nos recuerda la falta de razón que hay en el abuso del poder. Es una condición sostenida por un grupo de individuos en una posición inferior con algunas características que se expresan en el manejo externo que de ellos se hace, es un grupo homogéneo en el que no se consideran las diferencias individuales, están creados en beneficio del poder para sostenerlo.

Es posible relacionar el poder representado en esta imagen con algunas estructuras como el gobierno, la televisión, un grupo político, la religión, la publicidad o la enseñanza, o con persona concretas como: gobernante, funcionario, artista, profesor o jefe de familia.

Esta imagen no muestra una forma de violencia directa, sin embargo la enajenación de los sujetos provoca una actitud automatizada en la que no puede haber conciencia de los derechos de autonomía, individualidad, participación, colaboración y esfuerzo colectivo para la definición de un proyecto de vida individual y social diferente.

La violencia es pues, una forma de responder ante los conflictos, una forma aprendida a través de una transmisión cultural y social, silenciosa, solapada, imperceptible a veces, que se ejerce cotidianamente a partir de la aceptación irreflexiva por parte de los integrantes de las sociedades actuales. Es necesario aprender y enseñar otras formas de actuar, ante la complejidad de los problemas que enfrentamos en estos momentos, ofrecer respuestas

creativas a partir de procesos reflexivos que nos den pautas para la transformación de nuestra realidad adversa en forma individual y colectiva simultáneamente.

Existe en el espacio educativo la posibilidad de incidir en la creación de una cultura de paz, que ayude a la transformación de nuestra realidad social a través de prácticas conscientes e intencionadas que impulsen el desarrollo de las habilidades necesarias para responder de forma adecuada a las situaciones de conflicto y promuevan el proceso reflexivo y la apropiación de valores de cambio social que se requieren para que dicha transformación se dé.

Los conflictos son en forma general valorados y considerados en forma negativa, tal vez a partir de una concepción que tiende a evitarlos o a eliminarlos y que predomina en la legitimación y defensa de un orden social establecido, lo cual lleva a una actitud pasiva o a una inmovilidad social que promueve el conformismo y la resignación.

Sin embargo, en una cultura de paz, el conflicto tiene un lugar muy importante desde una perspectiva en la que se considera no solo como positivo sino como necesario ya que nos pone en el camino de la movilidad, de la acción, de la búsqueda de mecanismos de resolución no violenta, reto que implica poner en juego una serie de habilidades que permiten su manejo adecuado para que no se convierta en un factor destructivo en las relaciones.

Al respecto Gloria Pérez Serrano señala:

“El nuevo concepto de paz se apoya en la noción de **conflicto**, entendido como algo necesario y consustancial al ser humano y a las sociedades cuya resolución creativa supone un crecimiento”^x

Por el contrario las actitudes de conformismo y resignación, impiden el desarrollo de la capacidad de lucha y de esta forma obstaculizan la superación de las condiciones de injusticia. Al respecto los maestros tenemos la responsabilidad de promover con nuestros alumnos y alumnas, el desarrollo de una conciencia y una visión crítica acerca de las situaciones de desigualdad que se dan en nuestra sociedad, para generar una actitud que los involucre en una postura de rechazo hacia la injusticia, para que estas situaciones no le resulten ajenas y no permanezca indiferente ante ellas.

La escuela es sin duda alguna un espacio de interacción que no está exenta por lo tanto de la generación de conflictos, al contrario, al converger en ella las formas más diversas de pensamiento, costumbres, creencias, concepciones y comportamientos de maestros, directivos, alumnos, padres de familia y personal de apoyo, se conforma un complejo entramado en el que la convivencia se complica.

Es muy posible que le sean familiares ciertas circunstancias como las que se presentan a continuación:

Dos maestras discuten en el patio de una escuela primaria, a la hora del recreo:

-Yo les quité la pelota a tus alumnos porque ya saben que no se puede jugar futbol a la hora del recreo.

-Pero ellos solo iban a "tirar penales", no iban a andar corriendo con la pelota, por eso les di permiso y ahora tu me quitas autoridad con ellos.

-La que me quita autoridad eres tú, porque yo soy la encargada de la guardia y si los dejas nadie me va a obedecer. Tú los consientes y por eso no obedecen a nadie, así que ¡no juegan!

Los grupos de 5º y 6º de una escuela primaria van a salir a una visita la próxima semana al Desierto de los Leones. Como parte de la organización, al grupo de 6º A le toca compartir con el grupo 6º C, el camión en el que viajarán. Las niñas de 6º A rechazan a las de 6º C porque dicen que son muy presumidas, "se creen mucho" y siempre las miran de una manera muy fea. Por su parte las alumnas de 6º C aseguran que las niñas de 6º A hablan de ellas constantemente, en secreto, diciendo cosas negativas con toda seguridad. Se intercambian actitudes hostiles en distintos momentos de las actividades escolares y cada grupo planea estrategias de ataque para el día de la salida.

"Pablo de 5º de primaria, corre y golpea a uno de sus compañeros en el patio de la escuela y la dice: "Quítate maricón"; el compañero le responde ¡ Tu madre...!"¹

Situaciones como las anteriores forman parte de la vida cotidiana de las escuelas, sin embargo el manejo que se les da en relación a su proceso de resolución determina que se conviertan en una experiencia enriquecedora y constructiva o negativa y perjudicial. Es importante considerar que la intervención oportuna en las situaciones de conflicto, antes de que adquieran un nivel de tensión extremo, permite su manejo adecuado y regulación.

El manejo y la regulación de los conflictos por una vía pacífica implican la puesta en marcha de mecanismos y procedimientos adecuados para su resolución. La negociación, la mediación y el arbitraje, constituyen los medios pertinentes para tal propósito y tienen lugar a partir del diálogo, a través del reconocimiento de las debilidades propias, de la legitimación de los intereses del otro y en la disposición de encontrar los puntos de acuerdo que permitan la convivencia y el trabajo colaborativo.

Estas formas concretas de actuar se pueden aprender y enseñar, y siendo la escuela el espacio que ofrece grandes posibilidades para el desarrollo de este proceso, es fundamental revisar las formas de relación que en la nuestra se dan, ya que el individualismo y la competencia, así como el autoritarismo y los mecanismos represivos a base de premios y castigos entre los integrantes de la comunidad educativa, se han establecido como formas válidas de relación, que solo promueven las respuestas violentas ante la presencia de conflictos o las actitudes de sumisión que atentan contra la dignidad humana.

Es importante identificar los obstáculos que impiden el establecimiento de los ambientes democráticos necesarios para generar una cultura de paz en las escuelas. Analizar y reflexionar, por ejemplo, acerca de las formas que conducen a la toma de decisiones, es

decir, si son incluyentes, si se dan a través de la participación o se establecen a partir de la imposición y el ejercicio de poder.

También es importante revisar los enfoques de la gestión escolar referentes a las formas de relación que se practican, si son verticales y autoritarias, si se tendrían que encaminar hacia la creación de relaciones más igualitarias en las que el reconocimiento, el respeto y el apoyo colectivo marquen la pauta de la realización del trabajo y la convivencia.

Respecto a la práctica docente, es el aspecto en el que los docentes tienen una relación directa, constante e inmediata al constituir la tarea que día con día realizan con los niños y las niñas en el salón de clases y en la que se comparten experiencias que pueden favorecer u obstaculizar el desarrollo de competencias que generen mejores formas de vivir y convivir, por ello resulta trascendente que los maestros tengan claridad acerca de las formas en que abordan y orientan los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Es importante considerar que una cultura de la paz implica el reconocimiento de las características individuales de los sujetos y en ese aspecto, la tendencia homogeneizadora de la educación tradicional no es congruente con el respeto a los procesos y ritmos particulares de los niños y las niñas que asisten a la escuela.

La tarea educativa centrada en la transmisión de conocimientos descarta que se adquieran las habilidades, valores y actitudes que constituyen un desarrollo integral y armónico. Para promoverlo es necesario que los niños y las niñas vivan experiencias de aprendizaje en las que tengan la posibilidad de practicar la tolerancia, la solidaridad, el respeto a la diversidad, la responsabilidad que implica la participación, la libertad de expresión y la colaboración, y que a partir del autoconocimiento y la autoestima aprendan a regular sus emociones y a identificar, manejar y resolver los conflictos de una manera adecuada.

Solo a través de la práctica reflexiva y constante de estos valores se logrará que los alumnos se apropien de ellos y los incorporen a su código personal.

Existen además algunas propuestas para abordar los temas relacionados con la cultura de la paz, que están encaminadas a promover la reflexión y contribuyen a través del razonamiento al avance en el desarrollo del juicio moral de los y las niñas.

A continuación se mencionan algunas^{xi}:

- Discusión de dilemas morales a la que se ha hecho una breve referencia en el tema de derechos humanos y que, respecto a la cultura de la paz, se recomienda abordar temas relacionados con las formas diversas de manejar los conflictos, así como el diagnóstico de situaciones en la que es conveniente presentar situaciones reales, seleccionadas de la variedad de conflictos que se viven en la escuela para analizar los valores y las formas de resolución que se pusieron en juego.
- Estrategias de autoconocimiento y expresión entre las que se encuentra la clarificación de valores encaminada a promover en los y las alumnas la reflexión

acerca del código de valores propio para propiciar el mejor conocimiento de sí mismo. Algunos de estos ejercicios consisten en la presentación de frases inacabadas que los y las niñas terminarán o preguntas que tienen que ver con sus valores, sentimientos, juicios, posturas, entre otros aspectos que lo integran.

- Estrategias orientadas al desarrollo de competencias autorreguladoras, las cuales están dirigidas a promover que las y los niños establezcan metas y propósitos personales que representen la transformación gradual de alguna conducta que hayan identificado como poco conveniente a través de un plan de seguimiento que puede apoyarse con algunos formatos flexibles que le permitan registrar avances o retrocesos en situaciones como la organización del tiempo, la distribución del tiempo libre, los hábitos de estudio, las estrategias de estudio, etc.
- Estrategias para el desarrollo de la perspectiva social y la empatía en las cuales está incluida el “role-playing” que puede resultar muy atractiva para las y los alumnos ya que consiste en la dramatización de una situación que incluye un conflicto de valores relevante de la que ellos son protagonistas al actuarlas. Es importante destacar que al dramatizar las situaciones seleccionadas, los alumnos establecen contacto con la parte emocional y afectiva de su integridad y la experiencia puede resultar muy significativa, además de que les permite, “vivir” distintos roles al actuar y sentirlos.
- Estrategias para el análisis y la comprensión crítica de temas moralmente relevantes. Con estas actividades se promueve la discusión y la crítica en torno a un problema presentado que representa una situación controvertida que se analiza y se valora. Una propuesta concreta se refiere a la presentación de un tema actual: Los distintos tipos de familia que existen. A partir de la presentación descriptiva de distintas familias se promueve una discusión en torno a los estereotipos establecidos acerca de la familia y de cómo influye en las actitudes prejuiciosas y discriminatorias, también se puede abordar las formas de relación adecuadas y propias de cada familia.

Es necesario promover en nuestra comunidad educativa una cultura que implique el reconocimiento de la paz como un proceso dinámico, en constante regulación y equilibrio, como una construcción colectiva a través de la participación responsable consciente y comprometida de todos los que intervenimos en la convivencia cotidiana.

Una cultura en la que se identifique el conflicto como una circunstancia que ofrece condiciones para la construcción de la paz y que reconozca la diversidad como una oportunidad de enriquecimiento personal y colectivo.

Una cultura en la que se impulse el desarrollo de las habilidades necesarias para el manejo y la resolución de los conflictos de manera no violenta a través de la negociación, la mediación y el arbitraje.

Y, sobre todo una cultura en la que se practique el valor de la solidaridad a través de compromisos y acciones que reflejen la consigna de ser sensibles a las situaciones de injusticia que viven las personas que conforman los grupos sociales vulnerables.

Conclusiones

En la tradición escolar mexicana, las materias de español y matemáticas han tenido el lugar prioritario en el proceso de enseñanza y de aprendizaje que se desarrolla en la educación primaria; poco se ha trabajado con las otras asignaturas para cumplir con el planteamiento de ofrecer una educación integral en este nivel educativo.

En este momento existen fuertes problemas de carácter social que evidencian el resquebrajamiento de estructuras sociales, como la familia, la escuela y la comunidad que en otros tiempos aportaba elementos fundamentales para la formación de los sujetos.

Problemas como la violencia, la corrupción, y la destrucción han ocupado un lugar que amenaza la subsistencia de las distintas sociedades. Pero el panorama a pesar de que en momentos parece bastante difícil, puede ser modificado, si los distintos sujetos que pensamos que la vida puede ser mejor para la mayoría, aportamos lo que nos corresponde desde los espacios en los que nos desarrollamos.

En el mundo y en nuestro país existen diversas agrupaciones y organismos de la sociedad civil, que luchan por promover una cultura en la que se reivindica y defiende el derecho a la existencia de diversas formas de pensamiento y de vida. Gracias a su lucha se ha logrado poner a discusión formas de comportamiento discriminatorias y lesivas para el ser humano y para la naturaleza.

Las concepciones que esos grupos han defendido en torno al lugar de la mujer en la sociedad, el reconocimiento de los grupos indígenas, de personas con capacidades diferentes, la defensa y conservación del medio ambiente, entre otros, son temas que dada su trascendencia han sido recuperados por la educación escolarizada para abordarse en la materia de Educación Cívica y Ética.

En este contexto la educación primaria, tiene frente así el reto de aportar elementos y herramientas intelectuales y sociales que posibiliten a los niños y niñas que acuden a las escuelas primarias de nuestro país, la construcción de conocimientos, habilidades, valores y actitudes que les permitan reconocer y convivir con esas distintas formas de vida en el planeta y en su país.

En este artículo hemos hecho tan sólo una aproximación a temas como: la educación cívica y ética, los valores éticos, los derechos humanos, los derechos de las niñas y los niños, los derechos ambientales, la lucha por la paz, con la aspiración de que las reflexiones planteadas, puedan servir de pauta para que las profesoras y los profesores de educación primaria, puedan buscar nuevas referencias y profundizar en ellos, para poder constituir conocimientos que les posibiliten participar con otros enfoques en la formación cívica y ética de los alumnos de educación primaria.

Para saber mas

Cuentos y Novelas para niñas y niños.

BEROCAY, Roy. **Pateando lunas**. Libros del Rincón SEP México

Colección. **A la orilla del Viento**. Edit. Fondo de Cultura Económica. México.

COSGROVE, Stephen. **Rabito Orejas Gachas**. Traducción Flora Fernández y Ma. Del Pilar Noriega Edit. Fernández Editores. México, 1982.

ZEPEDA, Monique. **María la curandera**. Libros del Rincón SEP México.

Bibliografía

ALBERONI, Francesco. **Valores 23 reflexiones sobre los valores más importantes de la vida**. Edit. Gedisa España, 1993

ALVAREZ Cordero, María del Carmen y otros. **Uno, dos, tres por tí, por mí por todos... Los derechos humanos de los niños y las niñas**". Colectivo Mexicano de Apoyo a la Niñez COMEXANI. México, 1995.

BARBA, Bonifacio. **Una educación para el ser humano** en Revista Latinoamericana de Estudios Educativos 21, 1992. primer trimestre, pp 39-54

GONZÁLEZ, Edgar. **La educación ambiental** en Ecología y Educación. Elementos para el análisis de la dimensión ambiental en el currículum escolar. CESU, UNAM, México, 1992 pp.167-193.

JIMÉNEZ, Hernández Manuel. **Las relaciones interpersonales en la infancia. Sus problemas y soluciones**. Ediciones Aljibe. Málaga, España 2000

MARTÍNEZ, Martín Miquel. **El contrato moral del profesorado. Condiciones para una nueva escuela**. Biblioteca para la Actualización del Maestro. SEP México, 2000

PÉREZ Serrano, Gloria. **Cómo educar para la Democracia**. Editorial Popular. Madrid, España, 1997. Colección PROA.

Revista **Cero en Conducta**. Números 2, 15, 16, 21- 22, 36 – 37 Edit. Educación y Cambio. México, D. F.

Notas y citas de la lectura

ⁱ DELVAL, Juan. **Aprender en la vida y en la escuela.** Morata. Madrid. 2000 pp. 107 y 112

ⁱⁱ ALBERONI, Francesco. **Valores 23 reflexiones sobre los valores más importantes en la vida.** Gedisa España, 1995 P. 9

ⁱⁱⁱ *Ibíd.* p. 21

^{iv} JIMENEZ, María del Pilar. **Identidad de la Mujer** en: Revista Cero en Conducta, Núm. 15, noviembre – diciembre, 1988, México. p. 35

^v BUXARRAIS, María Rosa y otros. **La educación moral en primaria y secundaria. Una experiencia española.** Biblioteca del Normalista. Sep- Cooperación Española. México, 1997. p 160-167

^{vi} FREINET, Celestin en **La formación de los valores en la escuela primaria.** Antología. Licenciatura en Educación. Plan 94. Universidad Pedagógica Nacional. México. p.22

^{vii} BUXARRAIS, María Rosa y otros. **La educación moral en primaria y secundaria. Una experiencia española.** Biblioteca del Normalista. Sep- Cooperación Española. México, 1997 p. 99-110

^{viii} OTERO, Herminio. **Educación con imágenes.** Edit. Ccs, España, p. 113

^{ix} OTERO, Herminio. **Educación con imágenes.** Edit. Ccs, España, p. 119

^x PEREZ Serrano, Gloria: **Cómo educar para la democracia,** Edit. Popular, España , 1997 p. 103

^{xi} BUXARRAIS, María Rosa y otros. **La educación moral en primaria y secundaria. Una experiencia española.** Biblioteca del Normalista. Sep- Cooperación Española. México, 1997 p. 99-110

La Formación Cívica y Ética en contextos cambiantes e inciertos. ¿Un nuevo reto para el profesor de la escuela primaria?

Olga Maya Alfaro

*Cuando hablo de educación aquí apunto a lo que –a falta de término más preciso- denomino educación **cívica**, es decir: la preparación que faculta para vivir políticamente con los demás en la ciudad democrática, participando en la gestión paritaria de los asuntos públicos y con capacidad para distinguir entre lo justo y lo injusto.*

Fernando Savater

El propósito de este artículo es presentar algunas reflexiones con relación a la Formación Cívica y Ética que propicien en los profesores de la escuela primaria el cuestionamiento y el debate fundamentado acerca de la responsabilidad que implica convivir en la sociedad actual. Ello representa un conjunto de retos y desafíos para la formación ciudadana de las siguientes generaciones basada en la confianza del ser humano y en sus capacidades para reinventar el mundo que hoy se presenta cambiante e incierto.

Este artículo comprende tres partes, la primera está orientada a las transiciones que presenta la sociedad actual en virtud de los cambios científicos, tecnológicos y educativos, situación que cuestiona la función original de la escuela y del maestro. Enseguida se presentan los propósitos de la Formación Cívica y Ética en la escuela primaria y su relevancia en la educación básica, se hace mención a la propuesta curricular que se encuentra en su fase experimental con el propósito de atender de manera prioritaria las demandas cada vez más urgentes en esta materia. En este segmento se enfatiza acerca del sentido de transversalidad que adquiere esta asignatura como rasgo distintivo en el currículo y se recomiendan algunas orientaciones didácticas, a fin de que los maestros las consideren para el desarrollo de sus estrategias de enseñanza.

La tercera parte está dirigida a reflexionar acerca de la responsabilidad y compromiso que adquiere el profesor de la escuela primaria para intervenir de manera creativa y crítica en la consecución de los objetivos de esta asignatura. Resalta su papel activo como propiciador y regulador de su práctica en la creación de climas favorables en la construcción de una ciudadanía participativa, responsable y comprometida con su tiempo.

Desde esta perspectiva este artículo representa una estrategia de intercambio colectivo con los maestros con la finalidad de favorecer el diálogo y la reflexión individual y colectiva, se espera que las acciones y las ideas que se obtengan del análisis argumentado promuevan el enriquecimiento en su práctica docente.

A. La función de la escuela primaria en contextos de cambios y desafíos

La escuela primaria en la actualidad es parte de la compleja trama que la sociedad de hoy vive y enfrenta. Las mutaciones tecnológicas, sociales, culturales y económicas que

caracterizan los tiempos actuales dan lugar a momentos de transición que ponen en entredicho las posibilidades y limitaciones de la educación básica.

Esta transición reconoce a la escuela del siglo XXI como parte sustancial en la conformación de la educación pública y del estado educador en nuestro país. En este marco, la escuela socialmente es considerada el espacio privilegiado donde los individuos se preparan para su participación en la vida productiva y cívica. Dicho principio ha sido el corazón del proyecto de la modernidad, es la institución consagrada a la formación del ciudadano y del trabajo desde un presupuesto básico de igualdad y justicia.

Esta transición devela logros, pero también desafíos que la Formación Cívica y Ética ha de considerar para cumplir de manera sustancial su función en la educación primaria, en este sentido recupero de Noriega¹ los siguientes elementos que permiten explicar la problemática mencionada:

- Las políticas de cobertura dieron lugar a la elevación del nivel de escolaridad pero no lograron reducir las desigualdades sociales. Situación que se ha agravado con las reformas económicas, productivas, sociales y educativas puestas en marcha en el proceso de globalización, los problemas de exclusión se han incrementado.
- Los problemas de intolerancia, racismo e individualismo que se viven en las sociedades actuales muestran que el objetivo cívico que se le había fijado a la escuela aún está lejos de alcanzarse por lo que enfrenta el desafío a ese respecto, en tanto lugar de socialización.
- Las transformaciones en curso de la vida económica y productiva alejan las posibilidades de inserción de los estudiantes en el mundo del trabajo, pero al mismo tiempo la escuela es vista aún como el medio para aumentar esas posibilidades. El sueño para la formación de ciudadanos en el mundo de hoy ha de concretarse hacia una vida democrática y productiva.
- Existen fuertes tendencias de homogeneidad y simultáneamente la aparición de reivindicaciones identitarias, hasta antes más o menos contenidas. En la globalización actual aparece un movimiento de toma de conciencia de la existencia de la diversidad y un reconocimiento de los desafíos con significativas repercusiones en la escuela primaria y el sistema educativo en general
- En la cultura escolar confluyen elementos contradictorios de reproducción y de cambio de la vida social. Asimismo, la cultura escolar no puede ser considerada inalterable, al contrario es susceptible de cambiar a través del tiempo y de los diversos momentos de la historia social. En consecuencia la escuela primaria tiene la oportunidad de hacer intervenciones para contribuir al cambio que logre una sociedad justa y democrática

- La apuesta política y social de la democratización no puede separarse de la vida y la cultura escolar, su construcción como forma de vida queda también inseparablemente ligada a la apuesta por la equidad.
- La cultura escolar tiene una dimensión política, puesto que existen en la escuela diversos aspectos ligados al sistema político tanto en el orden jurídico y normativo como en lo que hace referencia a los sentimientos, prácticas y representaciones y aún a procesos de identidad y convivencia, entre grupos desiguales y heterogéneos representados en la escuela. En virtud de que la escuela primaria constituye un espacio dinámico de intermediación, de regulación, de reconstitución de los lazos sociales así como de aprendizajes, de interiorización de formas de convivencia y de relación entre los sujetos sociales.

La escuela primaria en la transición de los tiempos actuales está por contribuir a la construcción de una sociedad más abierta y democrática al identificarla el espacio de socialización que cuestiona formas de cultura política autoritaria a través de la reflexión y transformación de la misma. Potenciar esta última posibilidad cobra significado en la formación de una ciudadanía crítica, responsable y comprometida. El reto es aprender a convivir en un mundo globalizado, sin perder la pertenencia al contexto local.

Este reto hace que la escuela primaria se reconozca a partir de su historia para enfrentar contradicciones, demandas y presiones propias de la globalización, así como de la visión mercantilista que busca imponerse y difundir un modelo de cultura centrado en el consumo individual.

Desde la perspectiva del mercado, la escuela primaria es parte del orden natural donde no hay lugar a las contradicciones, ni a los saberes, ni a las reflexiones de los actores, ingredientes necesarios para la construcción social y ciudadana. En este sentido Laval señala que la escuela no puede estar *desinstitucionalizada, desvalorizada y desintegrada*, y convertirse en agencia de servicios². Por el contrario reconocer las mutaciones, transiciones y riesgos que conlleva la escuela primaria en los contextos actuales, alerta a replantear el principio de la educación como un derecho de todos en tanto bien público y bien común.

La nueva socialización, trazada por la globalización, la desigualdad y la multiculturalidad requiere pensarse desde la escuela primaria en una relación *escuela-ciudadano* que trascienda como lo enfatiza Cullen hacia *la redefinición de lo público como criterio de legitimación de los saberes, para avanzar en la afirmación del tiempo de la escuela como un tiempo de esperanza, y para redefinir el espacio institucional desde la lucha por el reconocimiento de los deseos de aprender y los poderes de enseñar*.³

La escuela primaria es parte de la educación básica junto con los niveles de preescolar y secundaria, por lo que no ha de perder de vista en sus propósitos la formación de ciudadanos como rasgo esencial que le ha dado históricamente sentido a la escuela pública. Esta visión humanista advierte a no caer en las trampas de la eficiencia y la competitividad que despoja a los actores de su calidad de sujetos y los convierte en clientes.

La escuela primaria se trastoca en la formación de ciudadanos capaces de convertirse en protagonistas de lo incierto para la consolidación de la democracia como organización de la vida social y política. Este trastocamiento, es la oportunidad que posibilita construir los nuevos significados de la escuela primaria. Significados que orienten las reflexiones de los profesores y su acción educativa en la construcción de una sociedad participativa y plural.

Con este propósito y sin afán de concluir el debate, propongo los siguientes aspectos que pueden provocar el trastocamiento individual y colectivo:

- Repensar a la escuela primaria como espacio público que forma parte de lo local, regional, nacional y universal. Es decir, la escuela primaria tendrá que abrirse al mundo globalizado, sin perder de vista el cruzamiento de culturas que se concretan en las aulas. Comprender e interactuar en la diversidad, es una ruptura con la visión homogeneizadora con la que fue concebida esta institución. El eje de la acción educativa es lo que *nos une* y no lo que separa.
- Reconocer la diversidad lleva al desafío de la escuela primaria a considerar la multiplicidad de identidades que sin romper la cohesión y la integración de los sujetos, se encuentren en la posibilidad de construir, sin negar historias y culturas diferentes, representaciones compartidas para la convivencia equitativa. Estimular el respeto a las diferencias, es valorar la riqueza de la diversidad como condición de convivencia y realización.
- Comprender a la escuela primaria en relación con la educación básica, requiere comprender a su vez la función compleja que tiene la acción educativa para formar ciudadanos en el *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás*⁴ sustentos que orientan a la educación como un derecho
- Recordar que la escuela primaria no es la única institución en la construcción de la ciudadanía actual, es necesario la corresponsabilidad de otras instituciones de la sociedad civil en este proyecto, sin embargo los alcances de la escuela primaria son insustituibles para garantizar los principios de la educación pública que señala el artículo tercero constitucional en su carácter democratizador, nacional y laico.
- Identificar la dimensión ética de la escuela primaria, en cuanto al desarrollo de la autonomía en los estudiantes que promueva la toma de decisiones deliberadas que contribuyan a la realización individual y colectiva encaminada a proponer desde su lugar y reconocimiento, la propia y compleja identidad en la red de intercambios sociales que requieren de la participación democrática.
- Construir puentes entre la escuela primaria y la sociedad actual es una tarea compleja que acepta el escrutinio público y crítico de los estudiantes y maestros. De aquí la importancia de la participación activa y reflexiva como factor movilizador de esquemas de pensamiento, acción y decisión.

B. La Formación Cívica y Ética. Reflexiones en relación al currículo

La Formación Cívica y Ética en la escuela primaria, no es una asignatura más, concebirla desde una disciplina aislada del conjunto de los conocimientos, actitudes y valores que debe emprender este nivel educativo, es limitar su posibilidad en la construcción de sujetos autónomos. No es instrucción, es formación y ello implica un proceso de adquisición, desprendimiento y aprendizaje continuo para promover *el desarrollo individual tendiente a adquirir o perfeccionar capacidades* como lo menciona Ferry⁵. Nadie se forma por otro y ello requiere de la acción deliberada y de reflexión.

La asignatura de Formación Cívica en el Plan y Programas de Estudio 1993 recupera para su orientación y propósitos el artículo Tercero Constitucional en cuanto a los principios de laicidad, democracia, conciencia nacional y la mejor convivencia humana. Principios que consideran los propósitos de la educación básica y que son sustento para los siguientes aspectos:

- Formación de valores
- Conocimiento y comprensión de los derechos y deberes
- Fortalecimiento de la identidad nacional

Los contenidos están referidos a la reflexión ética, la convivencia colectiva, el desarrollo del juicio moral, la cultura local, la preservación de tradiciones y costumbres que fortalecen la identidad nacional. Las intencionalidades de esta asignatura están encaminadas a construir formas de vida justas y de bienestar en los ámbitos interpersonales y colectivos. Desde esta perspectiva es de suponerse que la Formación Cívica es una tarea individual de los niños y las niñas que de acuerdo a la acción pedagógica que el maestro promueva se oriente al desarrollo de su autonomía, del juicio crítico y de la interacción basada en normas de convivencia y tolerancia. Ello implica un trabajo colectivo y organizado que los docentes han de impulsar a partir de las situaciones, experiencias y conflictos que se generen en el ambiente escolar.

Sin embargo el aspecto ético queda diluido en estos programas, si bien se considera parte de esta formación, la descomposición del tejido social y la crisis de valores que vive actualmente la sociedad, hacen necesario que desde la escuela primaria se haga especial énfasis en este componente y se articule a la formación del nuevo ciudadano.

Por otra parte, este programa no ha tenido la resonancia que persiguen sus propósitos, debido a que en las prácticas cotidianas de los maestros aun se observa que la enseñanza de esta asignatura se centra en el “civismo” a partir de la memorización de normas que enfatizan el *deber ser* y en una serie de fechas y acontecimientos históricos descontextualizados que carecen de sentido formativo para la vida de los estudiantes. De este modo persisten prácticas que soslayan la importancia reflexiva de esta asignatura por no considerarse “valiosa”, en lo que al aprendizaje se refiere. Estas prácticas entran en crisis frente a los retos que la época actual le demanda a la escuela y a los maestros.

Ante estas situaciones y la urgencia de mayor participación en los problemas de la vida pública, la asignatura de Formación Cívica del Plan y Programas de la escuela primaria de 1993 está siendo revisada para responder a las circunstancias y desafíos actuales. Los requerimientos que imperan en una sociedad cada vez más plural y compleja advierten que los contenidos de esta asignatura sean trazados a la luz de nuevos paradigmas que posibiliten otras formas de pensar y actuar.

Esta revisión -aún en fase experimental- enfatiza desde una perspectiva integral y flexible que los niños y niñas desarrollen competencias encaminadas a la formulación de juicios éticos en situaciones que les presenta la vida cotidiana, y al desarrollo de sus potencialidades como personas integrantes de la sociedad, de aquí que esta asignatura se proponga con el nombre de Formación Cívica y Ética.

La pretensión es lograr una mayor articulación de los propósitos y contenidos de la escuela primaria con los niveles de preescolar y secundaria a fin de lograr la continuidad y congruencia que persigue la educación básica. Para ello se consideran tres ejes que estructuran los contenidos y los enfoques de esta asignatura mismos que son: *la formación ética, la formación para la vida y la formación ciudadana* tendientes a lograr los siguientes objetivos generales:⁶

- Brindar a niñas y niños una sólida formación en valores que favorezca el juicio y la acción moral sustentada en los principios universales de los derechos humanos y de la democracia.
- Promover en la infancia capacidades que les ayuden a desplegar su potencial personal de manera sana, placentera y responsable, libre de violencia y adicciones, orientados por un proyecto de vida viable y prometedor.
- Fortalecer en la infancia una cultura política democrática, basada en una ciudadanía activa, en la vivencia de la democracia, la valoración de la legalidad y la justicia, así como en la consolidación del sentido de pertenencia a su sociedad, a su país y a la humanidad.

Los enfoques afines a los valores de esta propuesta tienen entre sus propósitos organizar las experiencias educativas con las demás asignaturas de la escuela primaria, siendo éstos: Perspectiva de género, Educación ambiental, Educación intercultural y Educación para la paz y derechos humanos.

La propuesta de Formación Cívica y Ética pretende adquirir un sentido integral y de proyecto compartido, en tanto que no se limita al establecimiento doctrinario de las normas cívicas, ni al aprendizaje formal y memorístico de principios abstractos desvinculados de las situaciones reales de los estudiantes. Esta propuesta a diferencia de la que se encuentra vigente señala de manera explícita la formación ciudadana basada en el reconocimiento personal como sujetos de derechos, la formación de valores personales y los principios de convivencia basados en la libertad, la responsabilidad, el compromiso y la tolerancia.

Por otra parte, esta propuesta da lugar a que el sentido de *transversalidad* sea una oportunidad para orientar de manera pedagógica la convivencia solidaria, participativa y responsable de los estudiantes. Cualquier situación o temática que el maestro aborde de las otras asignaturas posibilita la relación de contenidos con aspectos de la vida individual y social de los estudiantes que puede trabajar de manera global, sin perder los propósitos que se integran. El profesor puede convertir estos contenidos en núcleos de problemas que promuevan el enlace de materias afines, lo que lleva a romper con una enseñanza disciplinaria, fragmentaria y poco relevante para los estudiantes.

Al respecto Yus Ramos señala que la transversalidad es *una vía sugerente, una fisura en el sistema tradicional, para la construcción progresiva de una nueva escuela para una educación planetaria, alineada a la educación global*. Recuperar esta perspectiva implica que el maestro de la escuela primaria tome una posición reflexiva frente a su actuar docente y adquiera una visión global, compleja y sistémica que le facilite comprender el sentido y alcance de esta asignatura en el conjunto de la escuela primaria y la educación básica.

La Formación Cívica y Ética constituye una plataforma para crear los cimientos de una cultura política que se caracterice por el comportamiento y valores compartidos de los ciudadanos en su calidad de sujetos políticos, lo que implica construir nuevos esquemas de convivencia, participación y autonomía que rompan con aquellos que se han distinguido en ser autoritarios, paternalistas, raciales y discriminatorios. Para ello es importante que el maestro tenga referentes organizados en cuanto al enfoque, objetivos y contenidos que se proponen con la finalidad de llevar a cabo estrategias didácticas acordes con las intenciones educativas que eviten que la formación se diluya y se realice de manera ocasional⁷.

La propuesta curricular de esta asignatura en su fase experimental considera el desarrollo de ocho competencias cívicas y éticas. Competencias entendidas como campos interdependientes que de manera articulada comprenden un conjunto de capacidades, habilidades, actitudes y valores que le dan cuerpo y sustento a la escuela básica en cuanto a su carácter formativo.

Dichas competencias se refieren al:

1. Conocimiento y cuidado de sí mismo
2. Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad
3. Respeto y valoración de la diversidad
4. Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad
5. Manejo y resolución de conflictos
6. Participación social y política
7. Apego a la legalidad y sentido de justicia
8. Compromiso y aprecio a la democracia

A continuación presentamos una breve descripción de cada una de estas competencias conforme lo señala la propuesta curricular:

1. Conocimiento y cuidado de sí mismo

Esta competencia se refiere al reconocimiento de la persona como ser humano en un sentido amplio de existencia, según la propuesta curricular, esta competencia es cimiento de todas las demás, pues un sujeto que reconoce el valor, la dignidad y los derechos propios puede asumir compromisos con los demás.

2. Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad

La propuesta curricular enfatiza que aprender a regular el propio comportamiento, es un proceso que implica interacción y el intercambio, que lleva a reconocer que todas las personas somos proclives a responder ante situaciones que nos despiertan sentimientos y emociones, pero que al mismo tiempo tenemos la capacidad de regular su manifestación a fin de no dañar la propia dignidad o la de otras personas.

3. Respeto y valoración de la diversidad

Ante las discriminaciones en todas sus manifestaciones, la Formación Cívica y Ética subraya en esta competencia la capacidad de una persona para reconocer a otras como sus iguales en dignidad y derechos, al tiempo que diferentes en su forma ser, actuar, pensar, sentir, crear, vivir y convivir. Implica el estar en condiciones de ponerse en el lugar de los demás, de poner en segundo plano los intereses propios frente a los de personas en desventaja o aplazarlos ante el beneficio colectivo. Prioriza el diálogo, el respeto y la valoración hacia sí mismo y los demás.

4. Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad

La propuesta curricular considera en esta competencia la posibilidad de identificar los vínculos de pertenencia que se tienen hacia los diferentes grupos de los que se forma parte y su papel en el desarrollo de la identidad personal. Se busca que los estudiantes se reconozcan como miembros activos y responsables de diversos grupos sociales que van desde la familia, los grupos de amigos, la localidad, hasta ámbitos más lejanos como la entidad, la nación y la humanidad, de manera que se sientan afectados, responsables y capaces de incidir en los acontecimientos de su entorno próximo y con lo que les ocurre a otros seres humanos sin importar su nacionalidades.

5. Manejo y resolución de conflictos

La resolución de conflictos es parte de la vida cotidiana, aprender a reconocerlos y a manejarlos a través del diálogo, la cooperación y la negociación, en un marco de respeto a legalidad, es el enfoque que la propuesta curricular promueve. Involucra, además la capacidad de cuestionar el uso de la violencia ante conflictos sociales y de vislumbrar soluciones pacíficas y respetuosas de los derechos humanos. Su ejercicio implica que los alumnos reconozcan a los conflictos como componentes de la convivencia humana, por lo que su manejo y resolución demanda de la escucha activa, el diálogo, la empatía y el rechazo a todas las formas de violencia.

6. Participación social y política

Esta competencia coloca en el centro el espíritu socializador y político de la escuela primaria, al enfatizar la capacidad de tomar parte en decisiones y acciones de interés colectivo en distintos ámbitos de la convivencia social y política, con base en principios democráticos. La propuesta curricular promueve que los alumnos se interesen en asuntos vinculados con el mejoramiento de la vida colectiva, desarrollen su sentido de corresponsabilidad con representantes y autoridades de organizaciones sociales y políticas.

Se busca que los estudiantes se reconozcan como sujetos con derecho a intervenir e involucrarse en asuntos que les afectan directamente y en aquellos que tienen impacto colectivo, como la elección de representantes y el ejercicio del poder en las instituciones donde participan, mediante procedimientos como el diálogo, la votación, la consulta, el consenso y el disenso.

7. Apego a la legalidad y sentido de justicia

La propuesta curricular de esta asignatura considera en esta competencia la posibilidad de las personas para conocer, valorar, respetar y promover el apego a las leyes e instituciones como mecanismos que regulan la convivencia democrática y que protegen sus derechos. Se busca que los alumnos comprendan que las leyes garantizan los derechos de las personas, establecen obligaciones y limitan el ejercicio del poder, y que promuevan su aplicación siempre en un marco de respeto a los derechos humanos y con un profundo sentido de justicia.

8. Comprensión y aprecio por la democracia

La democracia como forma de vida y de organización política es el propósito que se ha de concretar desde la escuela primaria para generar una cultura política donde los alumnos valoren las ventajas de vivir en un régimen democrático, participen en la construcción de una convivencia democrática en los espacios donde forma parte, se familiaricen con procesos democráticos para la toma de decisiones y la elección de autoridades democráticas, tales como votaciones, consultas, referéndum. Implica el conocimiento de los fundamentos y la estructura del gobierno en México e identifiquen los mecanismos de que disponen los ciudadanos para influir en las decisiones de gobierno, acceder a información sobre el manejo de recursos públicos y pedirles que rindan cuentas de su gestión.

Como se observa, estas competencias de la Formación Cívica y Ética están orientadas a la educación de la ciudadanía como práctica reflexiva que se *re-crea* a través de miradas múltiples, polifónicas y pluralistas que lleven a imaginar proyectos conjuntos. La escuela una vez más recupera su carácter socializador y político al pretender formar sujetos preparados para la vida presente y futura.

Sin embargo también reconocemos que las experiencias de las reformas curriculares anteriores han demostrado que la modificaciones de planes y programas no son suficientes para lograr el cambio a favor de la calidad, se requieren de procesos de actualización, acompañamiento y asesoría a los profesores, así como de apoyos que faciliten la reflexión y

la acción conjunta en las escuelas, esto requiere tiempo y articulación a un proyecto más amplio de profesionalización del magisterio.

Cabe aclarar que cualquiera que sea la propuesta curricular de esta asignatura, se hace necesario el análisis argumentado del sentido y orientación que persigue en el marco de la educación básica, lo que requiere del trabajo colectivo de los maestros para que la intervención pedagógica sea congruente con los enfoques y principios que sustentan este nivel educativo. Sin embargo cabe destacar que el trabajo por competencias es sensible a las diferencias, parte de situaciones problema y favorece el trabajo de los alumnos en pequeños grupos. (Perrenoud, 2003). En este sentido proponemos algunas orientaciones didácticas que los maestros pueden considerar para el desarrollo de estrategias de enseñanza de esta asignatura.

Algunas orientaciones didácticas

Identificar las necesidades básicas de aprendizaje de los estudiantes

Cabe recordar que uno de los referentes importantes que el profesor de la escuela primaria ha de considerar para elaborar y poner en marcha estrategias de enseñanza adecuadas a esta asignatura son *las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos*, si bien éstas son heterogéneas y cambiantes de acuerdo a los contextos y a la época, es posible considerar como punto de partida las necesidades de aprendizaje que propuso la UNESCO en 2001 en la *Conferencia Internacional de la Educación para Todos para aprender a vivir juntos ante el desafío de la mundialización* y que se señalan enseguida:

- Desarrollo de la capacidad de hacer frente a los cambios rápidos derivados de todos los ámbitos de la actividad humana, el político, el económico y el social, el cultural, el científico y el tecnológico
- Desarrollo de la capacidad de convertirse en ciudadanos mediante la participación en la vida política y en las instituciones públicas, en su sentido amplio y redefinirlas.
- Defender y favorecer los derechos humanos para todos y en todos los ámbitos: el derecho a la vida, a la libertad, a la propia seguridad, al trabajo, a la salud, al bienestar personal y familiar
- Fortalecer una identidad basada en las mejores tradiciones comunitarias nacionales y mundiales renovándolas a favor del bien común
- Tener acceso a una diversidad lingüística basada en la capacidad de comprenderse a sí mismo, de comprender mejor a los demás y llegar a ser más capaces de construir un “nosotros” que incluya la diversidad cultural

- Tener acceso al conocimiento –incluido los procedimientos de acción (saber hacer)- y de valorar las repercusiones de los avances científicos en el medio ambiente, la vida cotidiana, comunitaria nacional e internacional
- Tener acceso a las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación y a desarrollar las capacidades de utilizarlas para aprender hacer juntos

En este tenor, es importante que el maestro recupere las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos con los que trabaja con la finalidad de hacer las adecuaciones curriculares pertinentes y lograr los objetivos planteados en el programa de estudio.

La solución de conflictos y los dilemas morales

Los conflictos son choques de intereses, desacuerdos y no son necesariamente manifestaciones de indisciplina, son situaciones que requieren solución a través de los acuerdos y negociaciones que conduzcan a la mejor convivencia humana. Representan oportunidades para promover el intercambio y el enriquecimiento de las personas involucradas a partir del diálogo y la tolerancia. Los conflictos son parte de las interacciones y de las experiencias del aula, el hecho de que el maestro involucre a los estudiantes en su solución *se responsabilizan de su aprendizaje y son más capaces de comprenderse a sí mismos y de tomar decisiones que favorezcan su crecimiento en ese proceso* como señala Tomlinson.

Los dilemas morales también se encuentran en las situaciones de la vida en el aula que a través del conflicto de valores movilizan en los estudiantes su sistema de creencias, convicciones y razonamientos, ello requiere de soluciones argumentadas. Buxarrais y otros autores declaran *que el hecho de interactuar con otros, confrontando opiniones y perspectivas distintas, permite replantarse las propias posiciones e iniciar un proceso de reestructuración del modo de razonar sobre determinadas cuestiones morales*. Para ello se requiere de un clima de confianza propicio para el intercambio de ideas que favorezcan una comunicación abierta entre los estudiantes y el maestro.

La reflexión de los conflictos y los dilemas morales hay que entenderlos en el marco cultural en que los estudiantes se desarrollan, lo que implica reconocer las características del proceso de maduración de éstos y la interacción que el maestro puede generar en las aulas para encontrar soluciones a favor de la justicia y la equidad que persiguen los propósitos de la Formación Cívica y Ética.

Entre las actividades que facilitan la solución de conflictos y los dilemas morales a través del trabajo colectivo, el intercambio reflexivo de ideas, la propuesta y la acción conjunta, se encuentran diversos juegos, dramatizaciones, estudios de caso, debates, jerarquía de valores, entre otras. Los profesores las adecuarán conforme a las condiciones del aula, las necesidades básicas de los alumnos, el enfoque, los contenidos y los objetivos a lograr en esta asignatura.

Preguntar para reflexionar

Preguntar es una forma de cuestionar el mundo en que vivimos, nuestras visiones y sentimientos acerca de lo que pasa. Provocar la pregunta en los estudiantes es pensarla como un dispositivo cotidiano en las múltiples y diversas interacciones que hace el maestro durante la jornada escolar. La pregunta constituye una estrategia que apoya la diversificación curricular, esto es, atender a las necesidades básicas, expectativa e intereses de los estudiantes en su entorno particular sin perder de vista los propósitos de la asignatura y del nivel educativo.

Siguiendo a Fresquet, la pregunta en el proceso de diversificación curricular toma en cuenta:

- Los conceptos los cuales adquieren significado en los contextos de los sujetos que aprenden, son cargas culturales que manifiestan representaciones y maneras de pensar y sentir
- La dimensión activa y afectiva de los procesos de significación que se presentan en el proceso enseñanza y aprendizaje
- La presencia constitutiva del lenguaje en los contextos de comunicación intersubjetiva

Preguntar, contrario a una situación formal de pregunta y respuesta, supone el reconocimiento a las diferencias, lo que implica respeto y la incorporación del otro a la situación didáctica. Es un movimiento donde es posible colocar de manera conjunta (profesor y estudiantes) culturas, diversidad, creatividad y disposición en la enseñanza y aprendizaje.

La pregunta como estrategia didáctica en la Formación Cívica y Ética en la escuela primaria considera varios tipos que el profesor debe tener en cuenta para adecuarlas a las condiciones particulares del aula, según Gomes pueden ser:

- Preguntas exploratorias
- Preguntas que conducen al examen de posibles estrategias en la solución de problemas
- Preguntas que permiten el surgimiento de nuevos problemas
- Preguntas que conducen a más de una respuesta
- Preguntas que inducen a las actividades de razonamiento
- Preguntas que estimulan la reflexión y reducen la impulsividad

El propósito es construir una *Pedagogía de la Pregunta* más que de la respuesta impuesta por el profesor, acabada y absoluta, desde esta postura, el diálogo es la posibilidad de abrirse al cambio y a nuevas estructuras. Es una oportunidad para que los docentes se apropien del sentido de la asignatura en el marco de los propósitos que persigue la educación primaria, a través de la práctica reflexiva, que proponga estrategias de

convivencia orientadas al desarrollo de las potencialidades de los estudiantes y a la adquisición de competencias para la vida que logren asumir el compromiso ético y social.

Congruencia entre el discurso y las prácticas de enseñanza

Esta asignatura recobra su valor formativo si el tratamiento vivencial cotidiano en el aula y la escuela, es congruente con las finalidades que plantean el Plan y Programas de estudio. Las formas de trabajo, los estilos de enseñanza, el ambiente afectivo de trabajo y las actitudes del maestro estarán en consonancia con los principios cívicos y éticos que tiene asignada la escuela primaria para la mejor convivencia social. Los discursos bien intencionados pero inadecuados y desarticulados con las prácticas pedagógicas concretas, no contribuyen a la formación de los estudiantes tal como lo plantea el currículo de la escuela primaria.

En esta congruencia merece atención especial la evaluación de carácter formativo la cual requiere que el profesor considere los procesos de aprendizaje de los alumnos en cuanto a sus fortalezas, avances y limitaciones con la finalidad de adecuar las estrategias de enseñanza y ayudarlos en niveles progresivos de autoestima y conocimiento de sus propias capacidades y actitudes. La evaluación es una acción compleja que no se agota con criterios de medición, más bien ha de generar una situación de avance más que de retroceso, Buxarrais declara que *debe ayudar a que cada persona se forje un autoconcepto ajustado a la realidad y, al mismo tiempo, a generar expectativas que supongan su optimización.*

Desde esta perspectiva formativa, el profesor ha de promover la autoevaluación y la coevaluación a modo de estrategias de intercambio pedagógico que genera el enfoque de la asignatura que hemos venido desarrollando. La evaluación, entonces es inherente al proceso de enseñanza y aprendizaje y no el colofón del mismo para otorgar calificaciones. En este sentido, los criterios evaluativos estarán dirigidos a la capacidad de escuchar y dialogar con los otros en atmósferas de respeto, tolerancia, compromiso, responsabilidad y consenso.

La escuela, una comunidad de aprendizaje

Los actores que intervienen en la Formación Cívica y Ética (estudiantes, maestros, padres de familia, directivos, principalmente) tienen la posibilidad de concebir a la escuela como una comunidad de aprendizaje que logre la realización de prácticas y reflexiones de vida democrática, es decir, de situaciones formativas que aprovechen los momentos de conflicto para cuestionar, dialogar, argumentar, lograr acuerdos, elaborar juicios éticos y tomar decisiones personales y colectivas.

Concebida la escuela a manera de comunidad tendrá que funcionar como una gran red de apoyo propiciadora de la convivencia civil, democratizadora basada en una cultura de la legalidad, la solidaridad y la rendición de cuentas. Una de las cualidades claves de estas comunidades, señala Pérez Gómez⁸ es la capacidad de implicarse activa e inteligentemente en situaciones complejas e impredecibles de relevancia personal y social que hacen posible la transformación del entorno.

C. Retos para el profesor de la escuela primaria

Ante los desafíos actuales de la escuela pública en los contextos actuales y ante los propósitos que la Formación Cívica y Ética plantea, cabe preguntar:

- ¿Cómo formar de manera democrática en la escuela cuando en la sociedad prevalece la no democracia?
- ¿Cómo propiciar una cultura política en la escuela primaria, cuando los maestros hemos sido formados de manera predominante en una cultura política autoritaria?
- ¿Cuáles son las estrategias didácticas adecuadas para promover la participación y la reflexión en la toma de decisiones compartidas y deliberadas?
- ¿Cómo propiciar la equidad cuando muchas de las veces las prácticas pedagógicas fomentan la inequidad?
- ¿Cómo inculcar el cuidado al medio ambiente, cuando las escuelas se encuentran en entornos de explotación irracional de los recursos naturales?
- ¿Cómo construir puentes vitales entre la escuela primaria y la sociedad globalizada, incierta y de cambios vertiginosos, en la formación de una ciudadanía incluyente, equitativa y solidaria?

Estas y otras preguntas hacen que la tarea del profesor de la escuela primaria adquiera una dimensión oscura repleta de sinsabores, pesimismo, impotencia y de poca resonancia. Dimensión que lleva a devaluar la profesión de ser maestro en su función social y a interrumpir la creación de alternativas posibles para un mundo cada vez más desafiante.

Al respecto, Savater menciona que no cabe el pesimismo “en cuanto a [que los] educadores no nos queda más remedio que ser optimistas”⁹. Nosotros agregamos que no basta mantener una actitud de esfuerzo, voluntad y optimismo regocijante, justamente la Formación Cívica y la Ética de la escuela primaria constituye uno de los referentes que replantea a la educación como propiciadora de una cultura democrática. En este sentido, la formación de la ciudadanía es el corazón de la escuela pública del mundo globalizado y hoy nos pertenece para su construcción.

En esta construcción, la formación de la ciudadanía ha de considerar las dimensiones política, social y cultural. La dimensión política orientada al conjunto de derechos y obligaciones constitucionales que tiene el sujeto y al compromiso y responsabilidad activa que tiene para la sociedad y el bien común en la toma de decisiones. La dimensión social en cuanto al reconocimiento del sujeto como parte activa de un contexto sociocultural común y la construcción de relaciones mutuas entre sus integrantes. La dimensión cultural en relación a la conciencia de poseer un patrimonio cultural que define identidad y pertenencia abiertas a la posibilidad de vivir juntos en la comunidad global.

Aprender a vivir en un mundo globalizado es reconocer las ignorancias que fomentan la exclusión, la violencia y la degradación que pervierten a la humanidad. Ignorancias que se refieren a la diversidad, al otro, a la ética y al futuro (Matsura, 2004). Ignorancias que exigen nuevas alfabetizaciones que propongan principios éticos que logren regular las interrelaciones entre los hombres, la ciencia y el mundo.

A partir de esta mirada, el maestro tiene la tarea de cuestionar su formación, sus experiencias y saberes adquiridos en el trayecto profesional que logren potenciar sus posibilidades en la enseñanza de estas nuevas alfabetizaciones. Cualquier cambio para la innovación es una provocación para mirarse a sí mismo y rescatar desde su historia personal y colectiva sus fortalezas que lo lleven a enfrentar estos desafíos. El cambio inicia por la toma de conciencia.

Ello requiere de un trabajo colectivo permanente y de la práctica reflexiva, condiciones que ya habíamos señalado anteriormente para continuar su formación y la formación de otros. El intercambio deliberado entre maestros novatos y maestros con experiencia acerca de los problemas del aula y el reconocimiento de ellos que lleve a intervenir en su solución, es el principio de una cultura reflexiva que tendrá que incidir más allá de los límites escolares. Sabemos que esto es parte de un proceso incierto, complejo y que presenta un sinnúmero de obstáculos, pero identificarlos y generar espacios de diálogo, es promover el principio del cambio.

Se apuesta por el cambio innovador, creativo y de construcción colectiva que lleve al crecimiento de las personas como sujetos. La perspectiva del cambio con un propósito moral reconoce al sujeto que se construye siendo base y punto focal de todas las significaciones (Ferry, 1990). El propósito moral y la capacidad de acción se articulan de manera dinámica en el logro del cambio cualitativo acorde con los principios de esta asignatura, Fullan señala:

El propósito moral es una de las fuerzas de atracción de los procesos de cambio, porque la búsqueda y la fuerza del sentido contribuyen a la organización de fenómenos complejos en desarrollo (...) Sin un propósito moral, prevalecen la ausencia de objetivos y la fragmentación. Sin una capacidad de acción para el cambio, el propósito moral se paraliza.¹⁰

La Formación Cívica y Ética demanda del maestro su reconocimiento en tanto sujeto capaz de superar y trascender su cultura local, así como de las determinaciones de su contexto para ponerse en sincronía con los desafíos que la humanidad tiene que resolver. Cuando el docente se ha apropiado de los saberes plurales que se han construido en respuesta a dichos desafíos, pero sobre todo cuando es capaz de comprender el carácter provisional y contingente de los mismos y subvertirlos con sus propias interrogantes y respuestas, tiene la posibilidad de constituirse a sí mismo como sujeto en el mundo, heredero de una historia que le permite comprender el presente e inventar el futuro.

El profesor de hoy tendrá que darse cuenta de su función mediadora en la creación de atmósferas propicias para la Formación Cívica y Ética de los alumnos, es la base para la configuración de una ciudadanía de convivencia democrática para el presente y el futuro inmediato. La concertación y el diálogo han de constituir las estrategias adecuadas para que la escuela recupere su lugar como espacio público en la socialización de los sujetos en los contextos globalizados que demandan un espíritu de ciudadanía mundial.

Esta mediación de carácter ético-política significa que el *ser docente* se hace en la experiencia, en la acción y la reflexión, factores que son base en la ciudadanía del mañana a

fin de alentar la esperanza y atender de manera responsable a las generaciones que hoy nos toca preparar. La escuela primaria es el espacio para crear e imaginar la convivencia futura a partir de las interacciones vitales, sanas y críticas que el colectivo de maestros ha de idear desde este lugar.

Ello lleva a caminar hacia los valores de una vida digna; de pluralismo cultural, de paz más allá de la supervivencia. Es encontrar fórmulas asequibles a la libertad y la emancipación, a la autonomía, al respeto y la convivencia con la diferencia, en el reconocimiento del otro, a la equidad, a la participación responsable para comprender mejor los dilemas que entrañan el ideal del bien común.

El reto es crear un proyecto conjunto entre profesores que defina el surgimiento de una cultura cívica, democrática que puede forjar y hacer realidad una acción colectiva que exige debate y propuesta permanente. Se trata de canalizar las energías en la formación de los estudiantes de primaria hacia su completud de existencia en la comprensión de si mismos y de los otros. Ello implica la ayuda mutua, el acto de compartir y la solidaridad, recuperando la historia de nuestras culturas y proyectarlas a lo que posiblemente seremos en la globalización del planeta.

Un docente capaz de reflexionar ante estos retos, requiere contar con información oportuna y veraz que *adquiere relevancia (...) cuando es iluminada por alguna idea de justicia, libertad, democracia, solidaridad, gratuidad, compromiso o descubrimiento (...) lo original de la mente humana no es su capacidad de acumular y almacenar información, sino la de generar ideas* (Pérez Gómez, 2003)

La reconstrucción crítica de las experiencias y los saberes de los profesores es la acción para crear nuevos aprendizaje en la convivencia colectiva. En este sentido la perspectiva del docente reflexivo se articula a estos planteamientos, al reconocer su capacidad para reflexionar *en la acción y para la acción*¹¹, de resolver problemas, de comprender las significaciones en las interacciones e intercambios que promueve con los estudiantes.

A partir de estos elementos la propuesta de la docencia reflexiva¹² coincide con el enfoque de la Formación Cívica y la Ética en la escuela primaria, a partir de los siguientes rasgos:

- Toma como punto de partida los problemas que el maestro enfrenta de manera cotidiana en el aula a fin de que movilice el bagaje de experiencias y saberes construidos en su trayectoria profesional para solucionarlos.
- Considera un conjunto de referentes teóricos que explican lo que Shön refiere a la reflexión *en la acción y reflexión para la acción*. Las teorías constituyen instrumentos que propician el comprender, explicar e intervenir de manera fundamentada en la realidad educativa, el propósito es rebasar el sentido común y las creencias que pueden llevar a tomar decisiones más reflexivas que reactivas y más conscientes que rutinarias como lo precisa Brubbacher.

- Recupera los valores de responsabilidad, honestidad y mente abierta que señalan Zeichner y Liston cuando hablan de las contribuciones que hace Dewey a esta perspectiva, lo que lleva a comprender que el profesor ha de interactuar como un sujeto que posee fortalezas y debilidades con los demás colegas y alumnos.
- Implica un compromiso dinámico por parte del profesor con la indagación, con los currícula abiertos y con una postura constructiva hacia la enseñanza que implica a la vez su ética profesional.

Esta postura refiere a una actitud y visión de entender la profesión docente y al sujeto *en y con* relación a su propia existencia y los demás en contextos diversos y complejos. El docente pone en juego representaciones, afectos, expectativas y concepciones que tiene de su profesión, de su lugar en ella y de sus posibilidades de intervención.

Desde esta perspectiva la Formación Cívica y Ética va más allá de armar estrategias didácticas, rebasa las posturas de transmitir saberes disciplinarios y de aplicar modelos prefijados, la práctica pedagógica no es ahistórica ni neutral. En su construcción las visiones de los maestros en tanto sujetos que conformarán su rumbo y orientación, más bien apunta a una compleja, lenta y gradual re- construcción de los nuevos ciudadanos, lo que significa dimensionar lo que somos para poner en perspectiva real lo que podremos ser. Esto requiere “tiempo y paciencia” como lo afirma Perrenoud cuando se refiere a los cambios.

Notas

¹ Noriega, Margarita (2000) *La escuela como espacio de transformación social, de particular significado en el contexto de la transición política en México*, México, Universidad Pedagógica Nacional, Universidad de la Ciudad de México

² *Ibid*

³ Cullen, Carlos (2004) *Perfiles ético-políticos de la educación*, Buenos Aires, Paidós

⁴ Delors, Jacques *et. al* (1997), *La educación encierra un tesoro*, México, Correo de la UNESCO

⁵ Ferry, Gilles (1990) *El trayecto de la formación*. Los enseñantes entre la teoría y la práctica, México, UNAM, Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala

⁶ SEP (2005) *Programa Integral de Formación Cívica y Ética para la Educación Primaria*, México, Versión preliminar

⁷ SEP (2002) *Formación Ética y Cívica en la escuela Primaria I y II*. Licenciatura en la Escuela Primaria. Programa para la Transformación y el fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales. Programa y materiales de apoyo para el estudio 5º y 6º semestres, México

⁸ Pérez Gómez (2003) *Más allá del academicismo. Los desafíos de la escuela en la era de la información y de la perplejidad*, Málaga

⁹ Savater, Fernando (1997) *El valor de educar*, México, Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América, p. 23

¹⁰ Fullan, Michel (1993) *Las fuerzas del cambio*. Explorando las profundidades de las reformas educativas, Madrid, Akal, p.31

¹¹ Shön Donald A. (1992) *La formación de profesionales reflexivos*. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en la profesiones, Barcelona, Paidós,

¹² Maya, Alfaro Catalina Olga (2005) “La docencia reflexiva y la intervención educativa en la profesionalización del magisterio”, Ponencia magistral para el Coloquio *La Maestría en Educación Básica (interplanteles)*. *Avances, Retos y Perspectivas de un posgrado profesionalizante*, México, SEP

Bibliografía

Bárcena, Fernando (1997), *El oficio de la ciudadanía*, Barcelona, Paidós

Buxarrais, María Rosa et.al. (1997) *La educación moral en primaria y en secundaria*. Una experiencia española, México, SEP Biblioteca Normalista

Fresquet, Adriana (2003) “La pregunta como instrumento”, en *Novedades Educativas*. Reflexión y debate, Año15, No.155, Buenos Aires

Matsura, Koichiro (2004) *Nuevas ignorancias, nuevas alfabetizaciones* . Aprender a vivir en un mundo globalizado, Forum Barcelona

Morín, Edgar (1997) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, París, El correo de la UNESCO

Noriega, Margarita (Coordinadora) (2005) *Cultura política y política educativa en el sexenio de Ernesto Zedillo*, México, Universidad Pedagógica Nacional y Plaza y Valdés editores

Perrenoud, Philippe (2003) *Construir competencias desde la escuela*, Santiago, J.C. Sáenz, editor

Savater, Fernando (2003) *El valor de elegir*, México, Ariel

SEP (1993) *Plan y programas de Estudio 1993*, Educación Básica Primaria, México

Tedesco, Juan Carlos (1995) *Hacer reforma. El nuevo pacto educativo*. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna, Madrid, Anaya

Ramos, Yus (1996) Temas transversales y educación global. Una nueva escuela para un humanismo mundial en *Aula de Innovación educativa*, No. 51, año V Barcelona Graó.

Estrategias para la enseñanza y el aprendizaje de la Educación Cívica en la escuela primaria

**Reyna Adela Villegas Reyes
Elizabeth Carbajal Huerta**

El presente artículo se estructuró pensando en la labor cotidiana que realizan las maestras y maestros en el aula, ante el compromiso de generar las condiciones para promover en sus alumnos la apropiación de aprendizajes. Actualmente, en la Educación Cívica y Ética, se vive una recurrente crítica y demanda social hacia la escuela, pues se argumenta que debido a su olvido se han recrudecido conflictos de orden social, tales como: falta de solidaridad, poco compromiso con proyectos personales y comunitarios, violencia, inseguridad, entre otros, omitiendo señalar que en dichas problemáticas están inmersos aspectos económicos, políticos y de organización social, entre otros.

En este sentido, consideramos que a la escuela le corresponde propiciar que las alumnas y los alumnos diferencien, de manera crítica y reflexiva entre una actuación motivada por las circunstancias y la voluntad, a otra en la que además se encuentran las razones y los argumentos.

En esta perspectiva, el papel de la escuela no es el de indicar cómo actuar, sino el de promover en las niñas y los niños la disposición de escuchar, dialogar, argumentar y emitir juicios informados, que les permitan asumir una postura, expresar sus ideas y actuar autónomamente, considerando que toda decisión tiene repercusiones personales y sociales, ante las cuales debemos ser responsables y consecuentes.

Es así que consideramos que el papel de maestros y maestras es fundamental, ya que son los responsables de crear las condiciones para el aprendizaje de conceptos, habilidades y actitudes que están presentes en los contenidos curriculares de la educación cívica.

Con el presente artículo, pretendemos aportar algunas sugerencias orientadas al diseño de estrategias para la enseñanza y el aprendizaje de dicha asignatura, sin omitir señalar que éstas requieren de conjugar contenidos, propósitos, actividades, recursos y tiempo, entre otros. Además es necesario tener presente que las estrategias no tienen sentido si se omite considerar a los sujetos –maestros y alumnos- que se reúnen intencionalmente para apropiarse de conocimientos, uno desde el rol de la enseñanza y el otro desde el aprendizaje.

La información se estructuró en cinco apartados, en el primero, *Nociones básicas*, se presentan los conceptos de aprendizaje, enseñanza y estrategias, que orientan las sugerencias que se proponen.

El segundo apartado: *La materia de enseñanza*, reconoce al civismo, la ética y los valores como parte de los referentes curriculares que le dan sentido a la asignatura.

El tercer apartado: *El sujeto de aprendizaje*, invita a tener presente la estrecha vinculación entre el desarrollo cognitivo y moral de las niñas y niños que cursan la educación primaria, ya que ello permitirá identificar la pertinencia de poner en marcha tal o cual estrategia.

El cuarto apartado: *Técnicas y recursos*, presenta un menú de sugerencias que estructuradas en torno a los propósitos, a los contenidos, las características de las niñas y niños, y el estilo de enseñanza, contribuirán al diseño de las estrategias más apropiadas para la consecución de los propósitos que defina cada uno de los maestros.

Por último el quinto apartado, *El papel del docente*, analiza la postura que maestras y maestros, reflejamos a partir de lo que somos, sentimos y pensamos tanto al enseñar como al promover aprendizajes referentes a la educación cívica, la ética y los valores; finalmente sugerimos aquélla que consideramos puede ser más pertinente para la materia de estudio.

I. Nociones básicas

Aprendizaje y enseñanza

El aprendizaje es un proceso individual de apropiación de nuevos esquemas de conocimiento, sin embargo dicho proceso sólo es posible en función de la interacción que se da entre el sujeto que aprende y el objeto de conocimiento, siempre en un marco social.

El papel del docente en dicho proceso es el de mediador entre las fuerzas cognitivas de las alumnas y los alumnos y las estrategias de aprendizaje.

La enseñanza es una forma de interacción social, es decir el encuentro intencionado de dos individuos, uno que tiene el deseo de aprender (alumno) y otro que tiene el compromiso (maestro) de promover, en el que desea aprender, la apropiación de contenidos legítimos, valorados, aceptados, reconocidos o considerados como saberes públicos, pues no obstante la diversidad de posturas, se ha logrado establecer un consenso mediante la racionalidad y la tolerancia.

La enseñanza como acción, conlleva su vinculación a un plan o proyecto, concebido previamente, en el que se vislumbra un resultado, en este caso el aprendizaje, no sólo de contenidos, como conceptos, procedimientos, actitudes o habilidades específicas, sino de estrategias que permitan, al o a los que aprenden, apropiarse del qué hacer, cómo hacer, cuándo y porqué hacer para comprender determinado campo de conocimiento.

¿Qué son las estrategias?

Las estrategias se conciben como sospechas inteligentes, que dan seguridad para seleccionar, evaluar, arriesgar, persistir o abandonar determinadas acciones que se han considerado adecuadas para conseguir una meta o un propósito. Por lo tanto, las estrategias no deben confundirse con técnicas, ni recetas para hacer tal o cual cosa, ni tampoco con habilidades específicas.

Las estrategias implican *planeación* (qué, cómo, cuándo, dónde, con qué), *dirección* (reconocimiento del propósito que se persigue) y *control* (supervisión y evaluación del desempeño o comportamiento con la posibilidad de admitir modificaciones, en función del propósito).

Tanto en la enseñanza, como en el aprendizaje, es pertinente poner en práctica estrategias en las que se involucra el contenido, sus propósitos, las técnicas, los recursos, el espacio y el tiempo disponible.

II. La materia de enseñanza

Civismo y Ética

Vivir en grupo, pese a ser una condición favorable para la vida humana, no siempre resulta sencillo, nuestra unicidad y nuestra necesidad de estar juntos traen consigo conflictos que luego cuesta trabajo resolver de forma que a la mayoría convenga, por ello es necesario que aprendamos a convivir.

Relacionarnos de la mejor manera posible, procurando nuestro bienestar y el de la gente que nos rodea es la finalidad del civismo¹. Estudiar y reflexionar acerca de ese tipo de relación humana, cómo se genera y cómo se regula le compete a la educación cívica.

La ética tiene como objeto de estudio los actos humanos desde el punto de vista del bien² pero sobre todo, desde el punto de vista de nuestra libertad de elección. Desde esta perspectiva el sentido ético es *la conciencia que tenemos los seres humanos acerca de nuestro comportamiento y nuestra capacidad de elegir lo que es conveniente³.* Los conceptos claves de la ética y lo ético son: la conciencia de nuestro actuar, la capacidad de elección y la asunción de las consecuencias de nuestros actos.

Educación en valores

Tanto la familia, como la sociedad en su conjunto, influyen en la formación valoral de los niños y las niñas, sin embargo al hablar de educación en valores, la escuela asume un compromiso relevante, como institución que de manera intencionada, sistemática y continuada, promueve en los alumnos, la elaboración de juicios que permiten apreciar y reconocer acciones y situaciones convenientes y no convenientes, para sí mismos y para los demás.

La educación en valores, aporta referentes e información, que favorecen el asumir actitudes de respeto a la dignidad humana, a la justicia y a la libertad; a la vez que constituyen un factor importante para motivar a la acción por propio convencimiento acorde a parámetros de decisión fundados en la reflexión. En este marco de referencia, cuando desde la escuela se promueve la educación en valores, se contribuye a la socialización, ya que se promueve el reconocimiento y respeto hacia la diversidad de opiniones, al mismo tiempo que se alienta la participación y la expresión de propuestas, fundadas en el razonamiento y el juicio crítico.

Cuando la escuela asume el compromiso de educar en valores, concibe a estos no sólo como un contenido curricular, sino como parte de la convivencia cotidiana, por lo que se requiere de congruencia entre los valores que se promueven como objeto de enseñanza y aprendizaje, y las características de organización y de relaciones interpersonales que se establecen entre los integrantes de la comunidad escolar (maestro-alumno; alumno-maestro; maestros-maestros, maestros-padres de familia, maestros-directivos, alumnos-alumnos), tales como condiciones y disposición para el diálogo, la confianza y el respeto.

Cabe aclarar que la educación en valores, fomenta el diálogo y la reflexión para que cada cual, y con la plena certeza de la presencia de los otros, construya su propio esquema de valores, en el que interviene el reconocimiento de valores universales, valores culturales o del entorno y los valores personales. En este sentido, la educación en valores está reñida con el adoctrinamiento, la prescripción y la falsa neutralidad valoral.

III. El sujeto de aprendizaje

Además de dominar el campo de conocimiento que respalda las materias escolares y el manejo de las estrategias que posibilitan aprender y enseñar, las profesoras y los profesores necesitamos conocer el desarrollo cognitivo de las y los estudiantes, así como el desarrollo moral, en el caso específico de la educación cívica y ética.

El desarrollo cognoscitivo es un proceso gradual de conocimientos basado en las estructuras internas del sujeto y sus interacciones con el medio social y natural. De manera paralela a éste se produce el desarrollo moral.

Jean Piaget estudió cómo se produce el juicio moral en niños y niñas; no basó su exploración en las conductas morales sino en los criterios que manifestaban los sujetos respecto a temas como las reglas del juego, el hurto, la mentira y la justicia.

Piaget descubrió que los niños manifiestan dos tipos de moral, una basada en el sometimiento a las normas para evitar la coerción, a esta le llamó *realismo moral*; la otra se basa en un sentido del deber basado en las expectativas del grupo al que se pertenece pero no con normas inamovibles, sino dinámicas, cambiables; a ésta le llamó *moral de la reciprocidad*.

Tomando como base los aportes de Piaget, Kohlberg retoma el estudio del juicio moral a partir de dilemas éticos para determinar el punto de desarrollo en el que se encuentra el sujeto, que va de la heteronomía o dependencia de los juicios elaborados por los otros, a la autonomía moral, basada en juicios y razonamientos éticos personales.

Al respecto Kohlberg establece seis estadios del juicio moral, los cuales se agrupan en tres niveles de razonamiento moral, es decir, la perspectiva que una persona puede adoptar en relación a las normas en una sociedad. En la siguiente tabla, se muestran los niveles y estadios.

Nivel	Estadios
I, Preconvencional. Perspectiva individual concreta.	1. Moralidad heterónoma 2. Individualismo
II, Convencional. Perspectiva como miembro de una sociedad.	3. Expectativas interpersonales mutuas 4. Sistemas sociales y conciencia
III, Postconvencional o de principios. Perspectiva más allá de la sociedad.	5. Contrato social o utilidad y derechos individuales 6. Principios éticos y universales.

Para ambos autores el desarrollo moral tiene un carácter evolutivo, vinculado a las oportunidades de interacción social y al desarrollo cognitivo.

En este sentido es importante tener presente que si no hay desarrollo cognitivo difícilmente se avanzará en el desarrollo del juicio moral y que el desarrollo cognitivo no garantiza el desarrollo moral autónomo ni la actuación ética.

Veamos por ejemplo, un niño que no logra ponerse en el lugar del otro, en el sentido de la empatía, porque no ha superado el estadio egocentrista propio de su edad, tendrá dificultad para manifestar una actitud de reciprocidad. Aquí apreciamos la relación desarrollo cognitivo – desarrollo moral.

Otro ejemplo, un individuo que comete un delito por fraude o corrupción, o de los llamados delincuentes de “cuello blanco”, bien puede ser una persona con un alto desarrollo cognitivo, pero con desajustes en el desarrollo moral.

Por lo tanto la función de la escuela en su carácter de institución educativa, es la de generar en los alumnos pensamientos alternos, que les permitan elegir con base en las experiencias, los valores, los argumentos y las razones, no en un sentido meramente individual sino social, donde se considere que lo que se elige es bueno o conveniente para sí y para los demás.

IV. Técnicas y recursos

Las técnicas constituyen una serie de procedimientos que se ponen en práctica para promover el desarrollo de determinadas habilidades, o para el reconocimiento de actitudes; mientras que los recursos son aquellos apoyos materiales o circunstanciales que contribuyen a generar acciones de índole intelectual, actitudinal o procedimental.

El empleo de técnicas y recursos asociados a un propósito, a su vez, vinculado a la promoción y apropiación de conocimientos, forman parte de las estrategias tanto de enseñanza como de aprendizaje, en este caso, de cuestiones cívicas y éticas.

Una estrategia por tanto implica definir previamente un propósito que guíe las acciones, que permita establecer y verificar predicciones (a manera de proyección de futuro o de un

presente esperado); así como controlar y tomar decisiones para cambiar el rumbo, en caso necesario, pues se tiene identificado lo fundamental y lo complementario, lo esencial y lo accesorio.

Las estrategias, permiten vincular la información, con la experiencia, la vivencia y la reflexión, con lo cual se incide en los comportamientos, contribuyendo así al desarrollo de la autonomía de quienes participan en ellas.

A continuación se presentan catorce sugerencias que consideramos más apropiadas para promover y fortalecer la actuación individual de niñas y niños, en interacción responsable y autónoma, con los otros: sus compañeros de grupo.

1. Discusión de dilemas morales

Los dilemas morales, constituyen la presencia de una situación difícil, en la cual los involucrados se encuentran ante la toma de decisiones entre dos alternativas que por sí mismas son óptimas, sin embargo cada una de ellas pondera algún valor en particular y por tanto desencadenan consecuencias distintas.

Es recomendable que los dilemas morales que se presenten al grupo, consideren en un primer momento situaciones afines a sus intereses y experiencias y paulatinamente proponer situaciones de mayor complejidad.

La identificación o planteamiento de un dilema moral, requiere en primer lugar de reconocer una situación en la que los o las protagonistas se vean involucrados en un conflicto, en el cual es posible reconocer tanto a los personajes, como al hecho o suceso y las circunstancias de tiempo, lugar y modo; por ejemplo:

Al regresar del recreo, los alumnos de 4° “A” se disponen a colorear los mapas, en la clase de Geografía, Juan comenta que le falta su estuche de lápices de colores asegurando que antes de salir él lo tenía en su mochila. Paco, el amigo de Juan, señala que vio a Rocío entrar al salón, ella no lo niega y comenta que entró un momento por la bolsita de su torta que había olvidado, y que salió inmediatamente.

Aunque Rocío, asegura no haber tomado el estuche se siente apenada y cuestionada por algunos de sus compañeros.

Al llegar a casa Juan se comunica con Paco, diciéndole que le va a confiar un secreto pero que no lo cuente a nadie: el estuche de pinturas está en su recámara, así que simplemente se le olvidó.

En segundo lugar deben distinguirse las cuestiones, posturas o actitudes morales que están en juego, es decir aquello en donde la inteligencia, la voluntad y los sentimientos permiten percibir la noción de “deber ser” o de responsabilidad personal o hacia los demás, que impulsan a actuar:

Paco le sugiere que aclare la situación. Juan se niega argumentando que no es necesario, pues no castigaron a Rocío, ni la obligaron a pagar el estuche perdido.

Asociado a esto se encuentra el tercer elemento en el que se exponen las alternativas, válidas ambas, pero que implican un conflicto pues las consecuencias afectan o repercuten de manera distinta a los involucrados; con ello se da pie a reconocer la escala personal de valores (percepción personal), se advierten los valores que ponderan los otros (percepción social) y los argumentos que los sustentan (juicio y razonamiento).

Paco se siente involucrado pues indirectamente dio lugar a que se dudara de Rocío, y también entiende que si revela el “secreto” va a dar lugar a que se piense que Juan mintió, lo cual no es verdad pues no lo dijo con esa intención, además Juan es su amigo y Rocío no.

¿Qué debería hacer Paco?

El análisis de un dilema moral, requiere de una fase de comprensión y reflexión individual; posteriormente la discusión en grupo, ya sea a nivel de equipo o general; y una fase final en la que cabe la posibilidad de reconsiderar o fortalecer la postura personal o inicial; con ello se advierte que el empleo de dilemas morales favorece la elaboración de argumentos, la expresión y el intercambio de opiniones; por lo que es conveniente que durante el análisis de los dilemas morales, los participantes tengan la posibilidad de establecer contacto visual entre sí, con lo que se fomenta un ambiente de confianza y respeto que contribuye a fortalecer la seguridad personal.

2. Clarificación de valores

Esta técnica favorece el autoconocimiento y la expresión de valores. Se trata de que cada persona distinga lo que opina, siente y valora y que integre la reflexión y la acción.

El procedimiento de esta técnica es el siguiente⁴:

Selección: este es un proceso razonado en el que cada persona toma en cuenta las diferentes alternativas que se le presentan ante sí para elegir la más conveniente.

Apreciación: es la valoración que cada quien hace de su propia elección, incluye defensa de la misma.

Actuación: es actuar en consecuencia con la elección realizada.

Es recomendable que al diseñar el ejercicio se procure elegir un tema que presente conflicto de valor y que se muestre de tal manera que le sea interesante a las niñas y los niños.

Después de seleccionar el tema y antes de ser aplicado es aconsejable que se oriente al alumnado para buscar, seleccionar y sistematizar información que les permita contar, no

sólo con más alternativas de solución, sino con más argumentos para tomar decisiones razonadas y fundamentar su elección.

Una vez que se ha diseñado el ejercicio, es recomendable que se cree un ambiente de tranquilidad en el salón de clases, para que se trabaje de manera individual, ya que se trata de que cada quien clarifique sus valores.

Los ejercicios pueden ser de varios tipos, a continuación ejemplificamos uno:

Tema: Discriminación por género

Nombre del ejercicio: “Yo pienso que...”

Modalidad del ejercicio: Encuesta

Ejercicio:

Escribe tu opinión acerca de las siguientes cuestiones.

- 1. ¿Colegios sólo para varones o sólo para mujeres?*
- 2. ¿Quiénes son más inteligentes: las mujeres o los hombres?*
- 3. ¿Quiénes tienen mayor desarrollo verbal: las mujeres o los hombres?*
- 4. ¿Quiénes han desarrollado mejor el razonamiento matemático: las mujeres o los hombres?*
- 5. ¿Profesiones exclusivas para mujeres o exclusivas para hombres?*

En un inicio es recomendable que sólo se conteste lo primero que viene a la cabeza de la alumna o el alumno y posteriormente, de manera individual, deben razonar su respuesta y justificarla.

Es muy importante que antes del ejercicio se comente la información que el grupo consiguió al respecto.

Con esta base se pueden hacer variantes, por ejemplo se puede explorar a través de frases incompletas para obtener un mayor conocimiento de sí mismo. Por ejemplo:

Me siento triste cuando....

Me enojo cuando...

Me hace feliz...

O bien pueden manejarse cuestionarios o situaciones creadas.

3. Juego de roles

Esta técnica consiste en la representación o escenificación de situaciones vinculadas a cuestiones morales, en la que cobra relevancia la capacidad de empatía pues implica asumir, como propios, los pensamientos y sentimientos, de otro; así mismo al interactuar con otros personajes que pueden o no compartir puntos de vista, se generan actitudes de defensa o modificación de la postura que se está asumiendo, con ello se promueve el reconocimiento de la perspectiva social y su repercusión en la actuación personal.

La puesta en práctica del juego de roles, requiere plantear una situación común en la que se ven involucrados varios personajes, cada uno con intereses particulares y rasgos específicos, de tal manera que los actores a la vez que tienen referentes, se ven motivados a la improvisación de sus parlamentos en la medida en que interactúan y reaccionan ante la participación de los otros personajes.

La intención de la dramatización es contar con elementos que permitan generar comentarios acerca de cómo y porqué, los involucrados en un problema o conflicto, intervienen de determinada manera, es decir se induce al reconocimiento de aspectos tanto racionales como afectivos que influyen en la forma de actuar ante circunstancias específicas.

La escenificación puede tener como motivo alguna situación familiar, escolar o bien retomar hechos de aspectos históricos, donde se aborden cuestiones relacionadas con los derechos humanos, el respeto a la dignidad humana, cuidado del ambiente, etc.

Por ejemplo, para promover el respeto y valoración de la diversidad, se puede proponer la escenificación de la situación siguiente:

Han llegado los nuevos vecinos, son una familia donde Mario, de once años, desde que nació no puede caminar pues tiene una afectación en la columna vertebral; es muy hábil para inventar y resolver juegos de acertijos, le gusta leer acerca de la naturaleza, así como hacer amigos.

Su mamá, siempre está atenta para brindar las mejores condiciones a su hijo, sin embargo, en ocasiones actúa sobreprotegiéndolo, por ejemplo no le permite convivir con cualquier persona por temor a que lo lastimen o se burlen de él.

Su papá también, se muestra atento a los requerimientos de su hijo, y ante el cambio de domicilio, le propone a Mario que salga, con su silla de ruedas a la puerta de su nueva casa para que conozca a sus vecinos. Maribel vive en la casa de junto, se percata de la presencia y condiciones de Mario, tiene la intención de acercarse, no sabe cómo hacerlo, tiene interés en preguntarle porqué usa silla de ruedas, pero teme incomodarlo.

A partir de esta situación, se sugiere solicitar cuatro voluntarios para que representen alguno de los personajes mencionados. Se procura disponer de un lugar para representar la escena y cada cual interpretar al personaje en cuestión, imaginando sus sentimientos y la forma de reaccionar ante la presencia de los otros.

Como maestros se debe estar atento para decidir el momento en que se interrumpe la actuación y dar lugar a los comentarios referidos a las ideas expresadas por cada personaje, los sentimientos que se pusieron en juego, las sugerencias que les harían, si tuvieran la posibilidad de interactuar con cada uno de ellos.

4. Roles Modelo

Esta técnica es más conocida con su nombre en inglés *rol model*. El propósito fundamental es el conocimiento de personajes que se han destacado por su calidad humana para que, de alguna manera, se logre una empatía con sus actos o forma de vida.

Actividad previa al ejercicio

Antes de iniciar los ejercicios de roles modelo, es necesario contar con un pequeño “banco” de nombres de personajes. Éste se puede realizar de la siguiente forma:

- Explicar que se van a buscar personajes cuya vida, actos u obras los hayan hecho destacar positivamente por sus efectos en la humanidad.
- Solicitar a los alumnos que mencionen el nombre de personajes destacados en el mundo de la ciencia, la tecnología, la cultura, las artes, la política, la historia y el deporte. Se pueden incluir personajes de ficción.
- Integre una lista grupal y oriéntelos para que busquen información al respecto. Es recomendable que usted también participe. Aclare que durante la búsqueda pueden surgir otros personajes y hay que agregarlos a la lista, incluso cabe la posibilidad de eliminar algunos, sobre los que se tenía una idea equivocada al respecto. En este punto es muy importante que no se pierda de vista que deben ser personajes positivos porque puede darse el caso, por ejemplo en los deportes, que se encuentre una figura destacada por sus logros pero de calidad humana ínfima. En esos casos, se puede aprovechar para que en grupo se descarten por no cubrir las necesidades del ejercicio y no porque a usted “no le hayan gustado”.
- De ser posible deben conseguirse fotos o ilustraciones de los personajes.

Diseño del ejercicio

Deben elaborarse preguntas guía para que sean presentadas en grupo pero, en un primer momento, contestadas de manera individual. Pueden ser como las siguientes:

1. *¿Cómo se llama este personaje?*
2. *¿Cómo lo conociste?*
3. *¿Qué sabes de él?*
4. *¿Qué es lo que más te ha llamado la atención de él?*
5. *¿Cuáles son los valores más importantes para este personaje?*
6. *¿Cómo defiende estos valores? ¿Cómo los aplica en su vida?*

En caso de que algunas alumnas o alumnos no conozcan al personaje deberán trabajarse en grupo las tres primeras preguntas.

Al terminar el trabajo individual, aliente a sus alumnos para que en equipo intercambien opiniones y finalmente, es muy provechoso que expresen sus respuestas en plenaria.

Otra posibilidad puede ser presentar a varios personajes, cuidando que sean hombres y mujeres y darles el siguiente cuestionario:

1. *¿A quién te gustaría parecerte?*
2. *¿Qué cualidades tiene ese personaje?*
3. *De esas cualidades ¿cuáles te gustaría tener?*
4. *Piensa en tus propias cualidades ¿cuáles son iguales o parecidas a las del personaje que elegiste?*

Después del ejercicio individual puede formar equipos afines de acuerdo al personaje que eligieron e intercambiar opiniones.

5. Escucha activa

Generalmente cuando de comunicación se trata, se habla de procurar expresar nuestras ideas en forma clara, sencilla y coherente, con lo cual se pone énfasis en la participación como emisores, sin embargo se descuida nuestro rol como receptores; así que esta técnica tiene por una parte la intención de centrar nuestra atención en lo que se nos dice pero, sobretodo fortalecer la capacidad de empatía a partir del reconocimiento y comprensión de las ideas que expresa la persona con la que se interactúa.

Esta técnica requiere de la participación por parejas ubicadas frente a frente de tal manera que puedan mirarse a los ojos, con una actitud de calidez y confianza.

Se pide que uno de los integrantes de la pareja comparta una situación que le parece significativa porque le provocó satisfacción, alegría o por el contrario le generó miedo, confusión o rechazo.

El que escucha deberá en un primer momento, repetir lo más fielmente posible las ideas que le acaban de compartir. El primero en hablar confirma si es eso lo que dijo, y en caso necesario aclara o precisa aquellos aspectos que se hayan omitido.

Una vez que se logra repetir la narración escuchada, se formulan algunas preguntas que ayuden a comprender mejor la situación, esto con la finalidad de animar al que expresa a que continúe hablando.

El que escucha interviene repitiendo o resumiendo las nuevas aportaciones, siempre buscando la mirada de la pareja. La actitud del que escucha debe encaminarse también a reflejar los sentimientos que se advierten durante la narración, de tal forma que el emisor se sienta comprendido.

En la segunda parte de la técnica se invierte la participación.

Es necesario señalar a los participantes que en esta técnica no se trata de generar una plática, o de buscar estar en acuerdo o desacuerdo con lo que se dice, sino de entender lo que expresa la pareja.

Ejemplo:

Héctor dice: “Ayer por la tarde salí a jugar con mis vecinos, cuando de repente se escuchó un fuerte ruido en la casa de junto. Nos espantamos mucho, resulta que a la dueña de la casa se le cayeron unos platos que intentaba colocar en el fregadero, afortunadamente no se lastimó”

Luisa que es su compañera, durante la narración, lo mira a los ojos y una vez que concluye procura reproducirla tal y como la escuchó, supongamos que al repetirla Luisa expresa lo siguiente: “Ayer (...) salí a jugar con mis vecinos, (...) (escuchamos un...) ruido en la casa de junto (que nos espantó...) a la dueña (...) se le cayeron unos platos (...)”

Es evidente que Luisa omitió algunos detalles, así que Héctor deberá hacérselos notar y Luisa deberá repetir toda la situación hasta que Héctor le confirme que así es como lo expresó.

Posteriormente Luisa podrá hacer preguntas breves para ampliar la información:

- *¿Qué estaban jugando?*
- *¿Cómo se llaman tus vecinos?*
- *¿Qué imaginaste cuando oíste el ruido?*
- *¿Cómo supieron que a la vecina se le cayeron los platos?*

Inmediatamente después de cada respuesta de Héctor, Luisa la repite y plantea la siguiente pregunta.

Se invierten los papeles.

Una vez que ambos han participado, se promueven los comentarios en torno a cómo se sintieron al ser escuchados y cómo se sintieron escuchando atentamente; también es conveniente que se exprese qué dificultades se vivieron para mantener la atención durante la escucha.

6. Comunicación asertiva

La asertividad es una forma de comunicarse y relacionarse con las demás personas, expresando de una manera clara y directa tus sentimientos, de modo que tengas autenticidad, pero que lo hagas de una forma socialmente aceptable, es decir, con respeto a ti, pero también hacia las demás personas⁵.

Los componentes esenciales de la comunicación asertiva son:

Identificación de los sentimientos que nos provoca algo o alguien. Requiere un esfuerzo por distinguir con claridad lo que se siente y no confundir, por ejemplo, sentirse triste con sentirse enojado, o bien sentirse optimista con sentirse vulnerable.

Razonamiento en torno a lo que genera esos sentimientos (positivos o negativos). Es decir reflexionar acerca de lo que los origina, por ejemplo puede ser que vivamos días de trabajo intenso y que toleremos menos a las personas que cuando estamos con más calma, y que entonces sintamos rechazo hacia ciertas cosas o personas. En ese caso, nuestra irritación no proviene de lo que alguien más hizo o dijo, sino de nuestras circunstancias personales.

Deslinde. Este aspecto se relaciona con el anterior. Pongamos un ejemplo, si a una persona sus jefes le llamaron la atención de manera injusta y la hicieron sentir a disgusto, esta persona no tendría por qué disgustarse con quienes se va encontrando en el camino.

Empatía. Este es el componente más importante de toda comunicación y en particular, de la comunicación asertiva. En términos simples, la empatía es la capacidad para ponerse en el lugar del otro y poder mirar desde su perspectiva. Requiere un esfuerzo para tratar de sentir lo que el otro siente o por lo menos poder imaginarlo. Esto permite que al comprender mejor a los demás, podamos comunicarnos con ellos de manera asertiva, es decir como quisiéramos que los demás se comunicaran con nosotros mismos.

La comunicación asertiva se aprende, por eso es necesario que las alumnas y los alumnos se ejerciten en ella.

A continuación presentamos una manera de trabajar la comunicación asertiva en el aula.

Empiece con trabajo por parejas. Anote en tarjetas temas que impliquen un conflicto de valor o por lo menos controversia sin que se ponga en desventaja a alguien por su género, color, raza, lugar de origen, etcétera.

Deben sentarse de frente, lo más cerca posible, mirarse a los ojos mientras se habla o se escucha, preferentemente sin cruzar los brazos.

Uno de los integrantes de la pareja recibe y lee en silencio la tarjeta que usted le da y puede iniciar diciendo “yo creo que...”

El otro debe permanecer callado, sin desviar la mirada y tratando de comprender lo que le dicen.

Después debe identificar, razonar, deslindar, ser empático y manifestar lo que siente y piensa acerca de lo que escuchó (justo en ese orden).

Intercambie el rol y dé otra tarjeta.

En plenaria pregunte cómo se sintieron, qué pensaron y permita que se expresen libremente.

Con esta base puede hacer variaciones, incluso ampliar las intervenciones a cuartetos.

7. Diálogo

El diálogo es una conversación que se lleva a cabo entre dos o más personas, donde cada una, en un proceso de reciprocidad, pone a disposición y consideración de la otra o de las demás, sus pensamientos, ideas, aspiraciones, certezas, dudas, inquietudes, con la intención y disposición para recibir opiniones y/o cuestionamientos, que conlleven al fortalecimiento de las ideas propias o bien la modificación de éstas; y en todo caso al enriquecimiento de los referentes para asumir una postura y expresar una opinión ante las acciones y hechos, propios o de los demás.

El diálogo, como estrategia para la enseñanza y el aprendizaje de cuestiones cívicas y éticas, requiere de crear, promover y mantener un clima de apertura y respeto, así como de aceptación y reconocimiento de la diferencia de opiniones, y la disposición para llegar a consensos.

Cabe sugerir que la práctica del diálogo se inicie en un primer momento por parejas, teniendo presente las ventajas de la escucha atenta, y teniendo cuidado de no intervenir o interrumpir antes de que el compañero o compañera termine su participación, además cabe la posibilidad de continuar en la misma idea, ya sea para compartirla o rechazarla, una vez expresados los argumentos respectivos.

Posteriormente se puede ampliar la participación en pequeños grupos procurando en la medida de las posibilidades que los equipos queden conformados por un número non de participantes a fin de contrarrestar la escisión en parejas.

En una fase más avanzada, se recomienda promover el diálogo con la participación de todo el grupo; lo cual implica regular el orden y la duración de la intervención de cada participante, estar atentos para que no se desvíen del tratamiento del tema que motivó el diálogo; y valorar la intervención de un moderador.

Para iniciar el diálogo se puede proponer un tema, por ejemplo qué hacer para integrar un equipo deportivo donde participen los compañeros de los demás grupos del mismo grado. O bien solicitar que cada pareja, equipo o grupo elija el tema que les interesa.

8. Debate

El debate es una discusión informada acerca de un tema específico. Puede llevarse a cabo entre individuos o bien entre equipos. El propósito central es dar a conocer dos puntos de vista diferentes.

Además de las dos partes se requiere la intervención de un moderador.

Sugerencia para trabajarse en grupo

- Haga un listado de temas de actualidad que puedan servir como base para trabajar los contenidos de la educación cívica y ética. Trate de que sean temas que despierten el

interés de los alumnos, por ejemplo: la clonación de seres humanos, la incursión de las mujeres en el fútbol, la moda de las y los jóvenes, el reglamento escolar, los “permisos” que dan o niegan las madres y los padres de familia, etcétera.

- Oriéntelos para que consigan toda la información posible acerca de los temas que les interesaron.
- Pídale que de manera individual tomen una postura a favor o en contra.
- Haga parejas, equipos o grupos por temas y divídalos según la postura que sostienen.
- Haga un calendario para que se presenten todos los debates.
- Elabore en una cartulina las “reglas” básicas para llevar a cabo el debate. Por ejemplo: escucha activa, asertividad, debatir sobre las ideas no sobre las personas que lo conforman, entre otras.
- Modere las sesiones.

Variación

Los debates también pueden surgir a partir de otras fuentes, o bien de la combinación de otras técnicas, por ejemplo una noticia, un programa de televisión, comerciales, fábulas, cuentos, canciones, personajes, etcétera.

Ejemplo:

Personaje: una figura del fútbol

Cualidades principales: ganador de varios premios nacionales e internacionales por ser el mejor jugador durante varios años.

Controversias: su vida privada es un contraejemplo para la juventud ya que ha estado internado en varias ocasiones por drogadicción, maltrata a su esposa y tiene varios hijos con distintas mujeres con las que nunca ha estado casado.

Procedimiento: Crear un debate a manera de juicio donde haya una barra de abogados defensores y un equipo de fiscalía. Se sugiere que el profesor o la profesora funjan como juez. Los demás alumnos serán el público.

Es posible organizar debates de manera amena para los alumnos, incluso con los más pequeños, donde se aborden temas sencillos.

Por ejemplo se puede planear un juicio para el consumo de dulces y hacer un equipo que esté a favor y otro en contra, ambos deben investigar todo lo posible a propósito de las propiedades y efectos secundarios de los dulces.

9. Argumentación

La argumentación tiene que ver con la identificación de los “por qué” (condiciones y circunstancias previas a nuestros actos presentes) y los “para qué” (efectos o consecuencias que deseamos provocar o evitar en el futuro a partir de nuestras acciones actuales) a partir de los cuales se fundamentan, explican, apoyan o niegan nuestras afirmaciones.

En la educación cívica y ética, cobra especial importancia, el que los alumnos aprendan a expresar sus razones para optar elegir o actuar de determinada forma, con fundamentos éticos, es decir basados en la reflexión de situaciones morales que exigen asumir una postura y tomar decisiones que repercuten en uno mismo y en los demás.

Los argumentos permiten a cada uno hacerse responsable de su autonomía, contrarresta la posibilidad de actuar por prescripción o coerción; en consecuencia la certeza de los argumentos personales permite mantener no solo la comunicación a partir de un diálogo sino también de un debate de ideas, con lo cual se propicia la defensa razonada de una postura, evitando las descalificaciones, por capricho, prejuicio o imposición.

La seguridad y confianza en la elaboración de argumentos, está asociada al desarrollo cognitivo y moral de las niñas y niños; así que es conveniente emplear como recurso para poner en práctica la elaboración de argumentos razonados, la participación en debates, dilemas morales y en ejercicios de clarificación de valores conforme a las sugerencias que se propusieron en apartados anteriores.

10. Medios de comunicación social

Los medios de comunicación social son considerados aquellos cuya distribución o proyección es masiva por ejemplo: los diarios informativos o periódicos, la televisión, la radio, las revistas, Internet e incluso los anuncios espectaculares.

La mayoría de las y los docentes sabemos que algunos de estos medios son fuertes competidores para la labor que hacemos en el aula ya que se valen de recursos audiovisuales y electrónicos para llamar la atención de los consumidores potenciales, sobre estimulando así a alumnas y alumnos, de tal manera que, cuando llegan al salón de clases, les cuesta más trabajo poner atención, trabajar con la memoria de corto plazo y ni que decir de la de largo plazo.

Aun así, es posible poner estos medios a favor de la educación cívica y ética utilizándolos de manera analítica y extrayendo lo más positivo que contengan.

A continuación pondremos un ejemplo de cómo se puede trabajar con distintos medios.

Periódico

Uno de los usos más sencillos es solicitar noticias que tengan que ver con temas de civismo, ética y valores.

En cualquier caso es importante observar los siguientes pasos:

- Anotar el nombre del diario y del periodista, la fecha, y el número de página.
- Leer la nota completa y buscar en el diccionario las palabras que no se conozcan.
- Verificar que ha comprendido el contenido de la noticia.

Puede utilizar alguna de las técnicas que conozca.

Ejemplo

Se puede llevar al aula una noticia que hable de la solidaridad de las personas en casos de desastres naturales.

Si quisiéramos iniciar un debate, se puede comentar que algunas personas no colaboran porque desconfían de que la ayuda llegue a los que la necesitan ya que han sabido de fraudes al respecto.

En su defecto se puede diseñar un ejercicio de clarificación de valores o de juego de roles (rolle playing).

Una variación puede ser la elaboración de un periódico a cargo de los niños, por ejemplo donde se difundan personas y actos positivos como devolver algo que se ha encontrado, ayudar a una compañera o compañero a resolver algún problema, la vida o la obra de personajes positivos, o bien algún mérito del alumnado o de la planta docente.

Televisión

Para este medio hay varias posibilidades didácticas, se pueden elegir comerciales, telenovelas, programas de comedia, programas extranjeros, entre otros.

Es conveniente que se pueda grabar el material que se utilizará para proyectarlo a los alumnos. Una vez visto pueden resolver de manera individual algún cuestionario, o desarrollar algunos temas previstos.

Ejemplo:

Un comercial de productos de limpieza para el hogar donde una ventana se pone contenta porque viene una señora con una frazada y un limpiador con atomizador. La señora limpia los vidrios de la ventana y, ésta y la señora sonrían satisfechas.

Al respecto se pueden abordar los siguientes puntos:

- 1. ¿Qué venden en este comercial?*
- 2. ¿Cómo pretenden convencer al consumidor?*
- 3. ¿Por qué quien limpia es una señora y no un señor?*
- 4. ¿Quién o quiénes limpian tu casa?*
- 5. ¿Cuál es el mensaje sexista que da este comercial?*
- 6. Dibuja algunas escenas que pueden cambiar para reflejar equidad de género en este comercial.*

Sobre las telenovelas se pueden grabar un par de capítulos sin comerciales de las que estén de moda y realizar un análisis con los siguientes puntos.

- 1. ¿Qué cualidades tienen los personajes principales?*
- 2. ¿En qué trabajan?*
- 3. ¿Cuáles son los valores que rigen su vida?*
- 4. ¿Cuáles son los antivalores que muestran los personajes?*
- 5. ¿Cuáles son los aprendizajes positivos que aporta este programa?*

Algo similar se puede hacer con el tipo de caricaturas que ven.

La radio

De la radio se pueden utilizar tanto los comerciales como las letras de algunas canciones, en ambos casos enfatizar los mensajes que le subyacen a lo obvio.

Por ejemplo, las alumnas y los alumnos pueden llevar algunas canciones de moda, si es posible obtengan la letra de la canción y fotocopie para cada uno, o bien escriba la letra en el pizarrón.

Los puntos de análisis pueden ser como los de la televisión o los del periódico.

Revistas

Con las revistas se pueden hacer análisis de textos gráficos, del tipo de temas que se abordan en relación al público al que va dirigido, etcétera.

Anuncios espectaculares

El análisis de éstos, es muy parecido al que se sugiere para los comerciales de la televisión, sólo hay que enfatizar la carga simbólica que tiene una sola imagen.

Internet

Hay una doble vía de utilizar este medio: adquisición de información y análisis de sus promocionales.

Para la adquisición de información se les puede enseñar a las niñas y a los niños cómo utilizar un buscador para encontrar temas específicos de la materia. Después orientarlos para seleccionar la información más adecuada.

Para el tratamiento de la información se pueden utilizar algunas técnicas para procesar y organizar la información, por ejemplo, los mapas conceptuales, cuadros sinópticos, cuadros de comparación, UVE, entre otros.

Es muy importante que se seleccione, sistematice y presente la información que se obtenga por Internet.

El otro uso es analizar los promocionales como se sugiere analizar los de la televisión.

11. Enciclomedia

Es un recurso integrador basado en el empleo de una plataforma informática dispuesta en un equipo de cómputo, a través del cual se tiene acceso a la versión digitalizada, de los libros de texto de educación primaria, así como a los materiales educativos editados por la Secretaría de Educación Pública (Plan y programas de estudio de educación primaria, libros para el maestro, avances programáticos, ficheros), los cuales se enlazan por medio de ligas de carácter conceptual con la Enciclopedia Encarta, la biblioteca de aula, fotografías, mapas, videos, clips de películas, audios, y otros recursos multimedia que permiten diseñar y complementar las estrategias educativas de los maestros.

Aunque inicialmente solo se puede hacer con los libros de Ciencias Naturales, Español, Español lecturas, Historia y Matemáticas de 5° y 6° año, el programa de Enciclomedia ofrece la posibilidad de incorporar actividades que consideren visitas virtuales a museos, ciudades, zonas arqueológicas, galerías de arte, o bien incorporar actividades interactivas que plantean retos intelectuales, que invitan a las niñas y los niños a poner a prueba sus conocimientos y habilidades, con la posibilidad de comprobar en forma inmediata si sus respuestas fueron acertadas promoviéndose así el interés en participar nuevamente.

El programa de Enciclomedia pone al alcance de alumnos y maestros un gran acervo de información, por lo que se requiere desarrollar o fortalecer las habilidades para la selección y uso de la misma, teniendo presente que la guía son los propósitos educativos y la intención es profundizar en el tratamiento y apropiación de los contenidos de enseñanza y aprendizaje.

La incorporación de Enciclomedia en las estrategias de enseñanza y de aprendizaje, requiere de planeación para anticipar el uso de los materiales de apoyo y recursos pertinentes, así como la ruta a seguir para vincularse con la información que contribuirá a profundizar en el tema o contenido que se pretende abordar.

En el caso particular de la asignatura de Educación Cívica, se cuenta con la versión digitalizada del libro de apoyo: Conoce nuestra Constitución, así como de diversos materiales sobre la educación y promoción de los derechos de las niñas y los niños elaborados por la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (CDHDF), al igual que con videos proporcionados por la Secretaría de Turismo (Sectur) en los que se pueden apreciar algunos rasgos del patrimonio nacional de las 32 entidades de la República Mexicana. También se puede enlazar con el portal educativo: SEPiensa que ofrece información útil para alumnos, maestros y padres de familia referida entre otros a aspectos cívicos; posiblemente resulte obvio señalar que dado el carácter transversal con el que pueden ser abordados los contenidos de la educación cívica, los recursos que ofrece Enciclomedia para las demás asignaturas, puede ser aprovechado para abordar los contenidos de la asignatura en cuestión.

La Secretaría de Educación Pública, cuenta con un portal donde se puede obtener información general, la cual puede ser consultada en: www.sep.gob.mx donde se deberá localizar la liga con Enciclopedia o bien ingresar directamente en la siguiente dirección electrónica: www.encyclopedia.edu.mx

12. Normas y leyes

Las normas, reglamentos y leyes legitiman el ejercicio del poder y la autoridad, a la vez que respaldan los derechos de los integrantes del grupo social que las promueve y avala.

En este sentido los derechos de las personas han transitado de ser vistos como privilegios de unos cuantos, hacia el establecimiento de estándares que aspiran a la procuración de la igualdad individual, social y colectiva; sin embargo actualmente se considera insuficiente, y se exige que las leyes, normas y reglamentos garanticen la equidad, es decir que se adecuen a las diferencias y en consecuencia protejan o apoyen en mayor medida a los desfavorecidos.

Por ejemplo en alusión a cuestiones educativas y de escolarización, hubo una época en la que el derecho a la educación, solamente se dirigía a los varones, resultando ser un privilegio para éstos; al exigir o aspirar a la igualdad para hombres y mujeres se abrieron las posibilidades de que independientemente del sexo, se contase con la posibilidad de cursar estudios básicos, medios y de educación superior hasta el nivel en que las condiciones e intereses de cada cual se los permita.

De igual manera en nuestro país se ha procurado ofrecer las mismas oportunidades, por lo menos en cuanto a educación básica se refiere, para que toda comunidad independientemente de su ubicación geográfica o cultural cuente con los servicios básicos. Lo cual aunque útil y necesario, no ha sido suficiente pues el trato igual en situaciones de desventaja, desde su origen, no reduce la desigualdad, sino que la mantiene e incluso en algunos casos la incrementa.

Por ello es necesario pugnar por la equidad, que implica brindar mayores y mejores apoyos educativos a las regiones, escuelas o alumnos que hasta el momento han estado en desventaja.

El acercamiento de las niñas y los niños a las normas, reglamentos y leyes, como parte de las estrategias de enseñanza en la educación cívica y ética debe orientarse al reconocimiento de éstas como instrumentos que contribuyen a regular la interacción de los integrantes de los grupos sociales, en el afán de garantizar la convivencia pacífica.

Así que puede iniciarse con la petición de que describan; entre otras; cómo son las relaciones en su familia, qué tipo de actividades realiza cada integrante, de qué manera influye en los demás, el cumplimiento o no de las tareas que le corresponde a cada uno; quién designa las tareas. La intención es que se reconozca la importancia que tiene el respeto a los acuerdos que establecen el cumplimiento de deberes y obligaciones, que si bien no están dados por escrito, su incumplimiento afecta la convivencia familiar.

Posteriormente se puede avanzar hacia el reconocimiento de normas de interacción entre grupos más amplios donde coinciden personas provenientes de distintos núcleos familiares, por ejemplo la escuela, los vecinos o los integrantes del equipo deportivo; lo cual exige cumplir con otro tipo de requerimientos por ejemplo presentarse a una hora establecida para ingresar a la escuela y al aula de clase; sentarse en determinado lugar; presentarse con materiales específicos para cada asignatura, etcétera; en este momento se trata de reconocer que cada grupo social acuerda o exige de sus integrantes la observancia de reglas o normas sociales a las cuales debe ajustar su participación.

En estos grupos, amplios pero cercanos a cada uno de los miembros, se pueden considerar o no, el registro escrito de sus normas de convivencia, de todas maneras el cumplimiento o incumplimiento de las mismas repercute en la aceptación o manifestación de rechazo, por parte de los demás integrantes del grupo en cuestión.

Hasta este momento se está dando lugar a reconocer las normas morales que rigen las acciones de los individuos y que de manera directa y con un amplio margen de intervención y autonomía cada integrante tiene la posibilidad de aceptar, sugerir modificaciones y en todo caso rechazar su cumplimiento.

El acercamiento a las normas jurídicas, implica reconocer su carácter de obligatoriedad, ya que se han acordado, por los órganos de gobierno que conforman el poder público, para regular la conducta y participación de las personas, con la intención de respetar y hacer respetar los derechos de todos. Aquí es necesario enfatizar que, independientemente de que se conozca la ley o no, se tiene estipulada de antemano algún tipo de sanción, ante su incumplimiento.

Por lo anterior y teniendo cuidado de no caer en la práctica de la memorización de los artículos que conforman cada una de las normas jurídicas, es conveniente interesarse e interesar a las niñas y niños, en el contenido de las leyes, teniendo presente que, en nuestro país, la principal y de mayor jerarquía es la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, le siguen los tratados internacionales, muchos de ellos orientados a fortalecer los derechos humanos; posteriormente las leyes federales, leyes ordinarias, decretos y reglamentos.

También es importante señalar que cuando se habla de violación a los derechos humanos, se hace referencia a la participación u omisión, por parte de los funcionarios representantes de la autoridad pública, que interfiere con las acciones necesarias para garantizar alguno de los derechos estipulados en las Leyes.

El acercamiento al conocimiento de las leyes debe promoverse en el contexto de una situación específica que la refleje y le dé sentido en una realidad concreta susceptible de ser percibida por los niños y las niñas que cursan la educación primaria.

Recordemos que entre los materiales educativos editados por la SEP, se encuentra el libro: Conoce tu Constitución.

13. Literatura

La literatura es considerada un arte que transmite la belleza estética de las emociones a través de la palabra hablada o escrita. Sus producciones son muy útiles para despertar el interés de las alumnas y los alumnos y podemos aprovecharlas para la enseñanza de la educación cívica, ética y de valores.

A continuación presentamos algunos ejemplos:

Poema

Puede usted leer el poema en voz alta y después solicite que contesten un cuestionario que haya elaborado previamente para rescatar algunos de los temas que quiera usted tratar.

Primero se llevaron a los negros,
pero no me importó porque yo no lo era.
Enseguida se llevaron a los judíos,
pero no me importó porque yo tampoco lo era.
Después detuvieron a los curas,
pero como no soy religioso, tampoco me importó.
Luego apresaron a unos comunistas,
pero como no soy comunista, tampoco me importó.
Después me llevaron a mí, pero ya era tarde,
ya no había nadie para protestar.

Bertolt Brecht

¿De qué trata?

¿Qué es el racismo y la discriminación?

¿Cómo afectan estos la vida humana?

Investiga algunos hechos históricos donde el racismo y la discriminación hayan afectado a los seres humanos

¿Cómo se manifiesta en tu vida diaria la discriminación?

¿Cómo puedes evitar discriminar y ser discriminada(o)?

En lugar del cuestionario puede sugerir que hagan una dramatización del poema o bien una historieta que lo ilustre y que le agreguen un final donde propongan cómo evitar el racismo.

Veamos otro ejemplo:

Carta del jefe Seattle de los indígenas norteamericanos al gobierno de Estados Unidos de América en 1854, como respuesta a la petición de compra de sus tierras.

¿Cómo se puede comprar el cielo o el calor de la tierra?

Si nadie puede poseer la frescura del viento ni el fulgor del agua ¿cómo es posible que ustedes se propongan comprarlas? Mi pueblo considera que cada elemento de este territorio es sagrado. Cada pino brillante que está naciendo, cada grano de arena que está en las playas de los ríos, los arroyos, cada gota de rocío entre las sombras de los bosques, cada colina y hasta el sonido de los insectos son cosas sagradas para la mentalidad y las tradiciones de mi pueblo.

...

El jefe de los Caras Pálidas dice que al venderle nuestras tierras él nos reservaría un lugar donde podríamos vivir cómodamente. Y que él se convertiría en nuestro padre. Pero no podemos aceptar su oferta porque para nosotros esta tierra es sagrada. El agua que circula por los ríos y los arroyos de nuestro territorio no es sólo agua, es también la sangre de nuestros ancestros. Si les vendiéramos nuestra tierra tendrían que tratarla como sagrada, y esto mismo tendrían que enseñarle a sus hijos.

...

Los Caras Pálidas tratan a la tierra madre y al cielo padre como si fueran simples cosas que se compran, como si fueran cuentas de collares que se intercambian por objetos. El apetito de los Caras Pálidas terminará devorando todo lo que hay en las tierras hasta convertirlas en desiertos...

El trabajo para los alumnos puede ser el siguiente:

La carta habla de dos pueblos que piensan de manera diferente respecto a su relación con el medio natural que les rodea, escribe cuáles son los principios de los que crees que parte cada pueblo en cuestión.

¿Cuál pueblo crees que tiene razón?

¿Por qué?

¿Qué importancia tiene para los seres humanos que cuidemos el planeta?

Con esta base puede utilizar fábulas, cuentos cortos, fragmentos de obras clásicas o de la literatura contemporánea.

Al finalizar los ejercicios puede orientarlos para que presenten su trabajo de manera individual o en equipos para que utilicen también la expresión verbal.

Con los alumnos más pequeños puede utilizar cuentos infantiles e incluso tiras cómicas donde puedan extraer mensajes positivos.

14. Solución pacífica de conflictos

El conflicto se define como la manifestación de divergencias, tensiones, rivalidades o discrepancias entre individuos, grupos u organizaciones, cuyo origen puede deberse a la diversidad de intereses, necesidades, valores, costumbres, objetivos, creencias religiosas, posturas ideológicas o políticas, e incluso simplemente por formas distintas de ver el mundo conforme a la posición social, económica, de acceso a la información o a la participación en el ejercicio del poder.

Aún cuando se mantiene el ideal de una convivencia armónica, exenta de violencia, la propia naturaleza del ser humano de indagar y aventurarse en nuevas formas de interacción con el entorno, da lugar a enfrentamientos personales y sociales, pues se generan

desequilibrios en el orden establecido al hacer evidentes una o varias alternativas distintas a las existentes en la forma de actuar o en la toma de decisiones, lo que hace necesario ajustar los comportamientos a las nuevas propuestas o bien encontrar los argumentos que muestren que lo más conveniente es mantener el actual orden de las cosas o de las situaciones.

Visto así, la presencia de conflictos, da lugar a la evolución o modificación de las rutinas, puesto que pone en marcha un proceso de reflexión, análisis y reconsideración de la forma en que hasta el momento se ha actuado, por lo tanto el conflicto resulta ser una de las manifestaciones de la interacción entre los individuos.

Desafortunadamente la resolución o superación de los conflictos, con el fortalecimiento o la emergencia de un nuevo orden, no siempre se realiza de manera pacífica, sino que, en ocasiones, se genera un estado de tensión que apunta hacia el empleo de la fuerza o de alguna forma de violencia.

De cualquier manera, es de suma importancia que ante el reconocimiento del conflicto, se promueva la intención o la aspiración de que los problemas que se pudiesen suscitar en el proceso de solución del conflicto, sean relativamente mínimos en comparación con los beneficios que se desean alcanzar al establecer un nuevo orden.

El papel de la escuela y sus actores, es reconocer la presencia del conflicto como una manifestación de interacción social, al mismo tiempo que se enfatiza la necesidad o la intención de encontrar alternativas no violentas para su solución, siendo las básicas: el diálogo, el análisis de la situación, la identificación de alternativas y la negociación, todas ellas basadas en actitudes de respeto y tolerancia.

Analizar el conflicto implica tomar distancia para reconocer por qué surge, cómo se manifiesta y qué consecuencias está generando, para ello ayuda tomar en cuenta no solo la percepción personal sino la de otras personas, tanto de alguien que forme parte del conflicto como de alguien que sea ajeno al mismo.

El reconocimiento de diferentes puntos de vista da lugar a la aceptación de propuestas alternas a las propias, lo que implica tener presente que, en cada una de ellas, están en juego afectos, intereses y valores particulares. Así que la negociación requiere ceder en parte, para ganar en parte, en el afán de acordar soluciones aceptables en función del respeto a los derechos y dignidad de todo ser humano.

V. El papel del docente

La familia y la sociedad en general, delega en los docentes, la responsabilidad de promover en los alumnos la apropiación de conocimientos, procedimientos y actitudes que favorezcan su socialización, y en este marco, todas las maestras y todos los maestros enseñamos más allá de los contenidos de un programa de estudios, a veces con nuestra actitud, a veces incluso con nuestros silencios. Y es que todos llegamos al salón de clases con un esquema referencial que nos define, es decir, llegamos no sólo con conocimientos sino también con una cierta ideología, costumbres, cosmovisión, cultura, etcétera.

Cuando vamos a enseñar educación cívica, ética y valores, debemos tener muy claro lo que somos, sentimos y pensamos, pues a partir de nuestras actitudes, el estado de ánimo, las muestras de cordialidad, sinceridad e interés por los alumnos como personas y como estudiantes, así como la forma en que organizamos la clase y el tipo de relaciones que promovemos (por ejemplo: actividades colaborativas y participativas basadas en el respeto), proyectamos congruencia o en su defecto, inconsistencia, con los contenidos curriculares que constituyen el objeto de aprendizaje de nuestros alumnos.

En general para cualquier asignatura, pero en especial para la educación cívica, los maestros debemos comprometernos de manera personal para fomentar en nuestros alumnos, la comunicación interpersonal, con una actitud de aceptación a posturas diferentes, donde se valore el diálogo, la razón y el respeto como elementos para analizar y valorar críticamente las distintas opciones, construir juicios y tomar decisiones plurales.

A continuación se describen algunas de las actuaciones que los profesores debemos tener en el aula al abordar los temas de nuestra materia, en particular los que se refieren a valores y posturas éticas.

Cuando hablamos de posturas del profesorado no nos estamos refiriendo a técnicas determinadas sino al empleo informado y responsable de actitudes frente al grupo escolar.

Son dos las posturas básicas y antagónicas: la neutralidad, en sus dos facetas pasividad y actividad, y la beligerancia. Su aparición debe obedecer al tema, el clima grupal, la cantidad de información obtenida y sus posibles alternativas de solución o de análisis.

Neutralidad pasiva

Ante cualquier evento, todas las personas tenemos una postura, una perspectiva, lo que debemos hacer los maestros es fijarnos cuándo es conveniente reservarla y cuándo hay que exteriorizarla, además hay que determinar cuándo es más formativo intervenir y cómo.

La neutralidad pasiva consiste simplemente en no tocar temas controvertidos y cuando los alumnos aluden estos, el o la docente los hace a un lado: Esta actitud no es conveniente ya que la mayoría de las ocasiones sólo sirve para evadir discusiones o temas que afectan la personalidad de los docentes o de los alumnos.

Sobre este actuar docente hay varios puntos de vista: el que considera que es correcta cuando se trata de temas muy controversiales; la otra postura señala que no es correcta porque no es formativa, y la tercera afirma que la neutralidad es imposible en tanto estamos asumiendo posturas todo el tiempo, en este sentido el no actuar es una postura en sí misma ya que aleja del análisis y la crítica, temas que debían ser ampliamente discutidos por las y los estudiantes.

Por otro lado, el hecho de que en el aula no se aborden ciertos temas, no quiere decir que las alumnas y los alumnos no tendrán acceso a ellos, en realidad, como docentes sólo estaríamos desaprovechando una valiosa oportunidad para enseñar civismo, ética y valores.

El tema de la guerra por ejemplo, si no lo abordamos en el salón de clases el alumno recibirá información de los medios, en su hogar y posiblemente especulará sobre el origen, las causas y los alcances de las mismas.

Neutralidad activa

La educación cívica y ética como se ha expresado, busca promover y fortalecer la autonomía de niñas y niños conforme a su desarrollo cognitivo y moral, en tal sentido la tarea del docente es fundamental no solo en el diseño de las estrategias que brindan oportunidades para que los alumnos transiten de una actuación heterónoma, a una con evidencias de autonomía respaldada por juicios y razonamientos éticos; sino además el asumir una postura de intervención en el desarrollo de las actividades.

Se señaló también que el adoctrinamiento o la prescripción son modelos contradictorios con la educación en valores, por lo que es conveniente tener claridad en que, como docentes y en el ámbito de la actuación como facilitadores de estrategias de aprendizaje y promotores de la apropiación de saberes, la participación requiere de estar atentos para ayudar a interpretar las indicaciones, aclarar procedimientos propuestos, sugerir la búsqueda de información pertinente con los contenidos que se abordan, orientando y regulando la participación de las niñas y niños, alentando a aquellos que se muestran tímidos o indiferentes a involucrarse en la tarea. En fin, a esto se refiere la neutralidad activa de los profesores en los procesos de enseñanza y aprendizaje de cuestiones cívicas y éticas.

Beligerancia

La neutralidad implica no actuar o bien actuar sobre la forma y el procedimiento de las discusiones, la beligerancia es un actuar que interviene directamente sobre los contenidos de las discusiones y sobre los juicios de valores emitidos.

El actuar beligerante del docente está lejos de ser una postura a favor de la guerra o cualquier forma de violencia, todo lo contrario está a favor del respeto a la vida, la integridad y la dignidad humanas.

Pongamos un ejemplo, si los alumnos discuten acerca de la libertad y orientan la discusión a favor del consumo irrestricto de drogas, el o la docente no pueden adoptar un comportamiento de neutralidad pasiva porque si lo hace la discusión sigue fuera del salón, sin posibilidades de que se tomen en cuenta otros aspectos sobre el tema, por ejemplo, el riesgo para la vida propia y de los demás por las consecuencias negativas de dicho consumo de drogas, entre otras cuestiones que se pueden argumentar.

Tampoco es suficiente que discutan frente a él y que sólo modere el debate.

Su actuar debe ser más comprometido e intervenir directamente en el contenido, sin adoctrinar, pero aportando elementos que le sirvan a los alumnos para desarrollar su juicio de valor orientado hacia el autocuidado.

En un ejemplo más dramático, si el alumnado se muestra a favor de los linchamientos de delincuentes, la postura más deseable de maestras y maestros debe ser la beligerante contra esos actos que no sólo violan el estado de derecho sino que son muestra de violencia extrema, sea cual sea, el origen de estos actos.

Como podemos ver, la beligerancia no significa estar en contra de todo, o adoctrinar a los alumnos para que piensen igual que nosotros, sino más bien, intervenir de manera decidida a favor de los actos morales basados en valores universales y no sólo en una escala personal de valor.

Palabras finales

Cuando se pretende enseñar civismo, es inevitable enseñar ética y valores ya que son campos de conocimiento inherentes, por ello, las propuestas de estrategias y recursos didácticos que aquí se han incluido son, en sentido estricto, *integradoras*, toda vez que en su desarrollo se abordan los campos mencionados.

Por otra parte, también son *generadoras*, ya que a partir de ellas, cada docente puede encontrar una amplia gama de aplicaciones, no sólo a los contenidos programáticos, sino a las situaciones cotidianas que se viven en el aula.

Otra de las características significativas de nuestras propuestas es la *flexibilidad*, ya que cada una puede adaptarse a las necesidades de los grupos escolares, a la experiencia de las y los docentes y a la profundidad con la que se deban tratar los contenidos de acuerdo al grado escolar al que se dirigen.

Sin embargo, el ingrediente principal lo aportan las maestras y los maestros, no sólo con sus conocimientos y metodología de enseñanza sino con su propia manera de ver al mundo, de asumirse como un ser humano que aprende mientras enseña y que se encuentra a través de su contacto con los otros.

Por ello, cerramos este artículo con un apartado de análisis y reflexión en torno al actuar docente, es decir, a la asunción de compromisos con los demás: sus alumnas y alumnos.

Referencias

- ¹ Carbajal Huerta, Elizabeth. *Naturaleza Humana*. Biblioteca Juvenil Ilustrada. Santillana. México, 2002.
- ² El bien, lo relacionamos aquí con la postura de Fernando Savater en tanto explica que, lo “que está bien” se refiere a los actos que no sólo le convienen al individuo que los desarrolla sino a los que le rodean. Savater, Fernando. *Ética para Amador*. Ariel. Barcelona, España. 2000.
- ³ Carbajal Huerta, Elizabeth. *op. cit.*
- ⁴ Buxarrais, María Rosa (et. al.) *La educación moral en primaria y en secundaria. Una experiencia española*. Biblioteca del Normalista. México, SEP/Cooperación Española. 1997
- ⁵ Espinosa Chávez, Ma. Guadalupe y Carbajal Huerta, Elizabeth. *Adolescencia y vida*. Norma. México. Primera reimpresión 1999.

Bibliografía

- Brophy, Jere. *La enseñanza*. Academia Internacional de Educación. Oficina Internacional de Educación (UNESCO), Serie: Biblioteca para la actualización del Maestro. México: SEP. 2001.
- Buxarrais, María Rosa (et. al.) *La educación moral en primaria y en secundaria. Una experiencia española*. Biblioteca del Normalista. México: SEP/Cooperación Española. 1997.
- Carbajal Huerta, Elizabeth. *Tú en la democracia*. México: Instituto Electoral del Distrito Federal. 2001.
- _____. *Naturaleza Humana*. Biblioteca juvenil. México: Editorial Santillana. 2002.
- Cascón Soriano, Paco y Carlos Martín Beristain, *La alternativa del juego I y II. Juegos y dinámicas de educación para la paz*. Madrid: Los libros de la catarata. 1998.
- Espinosa Chávez, Ma. Guadalupe y Carbajal Huerta, Elizabeth. *Adolescencia y vida*. México: Ed. Norma. Primera reimpresión, 1999.
- Gigge Morris, I. *Teorías de Aprendizaje para maestros*. México: Trillas. 1980.
- Gimeno Sacristán, José y Pérez Gómez, Ángel. *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid, España: Ediciones Morata. 1992.
- Latapí Sarre, Pablo. *La moral regresa a la escuela. Una reflexión sobre la ética laica en la educación mexicana*. Colección Educación. México: UNAM-CESU-Plaza y Valdés Editores. 1999.
- Meece L, Judith. *Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores*. Biblioteca para la actualización del maestro. México: SEP-Mc. Graw Hill. 2000.
- Piaget, Jean. *Psicología y epistemología*. México: Planeta. 1986.
- Savater, Fernando. *Ética para Amador*. Barcelona, España: Ariel. 2000.
- Schmelkes, Sylvia, *La formación de valores en la educación básica*, Biblioteca para la actualización del maestro, México: SEP. 2004.
- Secretaría de Educación Pública. *Plan y programas de estudios. Educación básica. Primaria*. México. 1993.
- Secretaría de Educación Pública. *Programa integral de Formación Cívica y Ética para la educación primaria. Versión preliminar*. México: SEP-Subsecretaría de Educación Básica. Agosto 2005.
- Villegas Reyes, Reyna Adela. *Construyamos la democracia*. Biblioteca juvenil. México: Editorial Santillana. 2003.

Acerca de los autores

Ana Luisa Bernal Sosa

Licenciada en Pedagogía egresada de la UNAM, con posgrado en la *Práctica de los valores en contextos educativos* auspiciado por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y la Universidad de Barcelona, así como las Especialidades en *Sexología Educativa y Sensibilización de grupos*, impartidas por el Instituto Mexicano de Sexología (IMESEX). Dentro de su experiencia laboral destaca su participación en la implantación del programa de Formación Cívica y Ética. Ha participado en el diseño y desarrollo de cursos y talleres de apoyo dirigidos a los docentes de educación básica, con temáticas relacionadas con la Formación cívica y ética. Asimismo, es coautora del texto: “*Materiales de apoyo al Servicio de Orientación Educativa en el D. F.*”

Elvia Zúñiga Lázaro

Profesora de Educación Primaria egresada de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, y Pedagoga de la Escuela Normal Superior de México, tiene la Especialización en Proyecto Curricular en la Formación Docente y la Maestría en Educación, de la Universidad Pedagógica Nacional. Dentro de su experiencia profesional destaca la docencia en los diferentes niveles y modalidades de la educación básica, así como en educación superior y formación docente. Es Presidenta de la Asociación Civil Palabra y realidad del Magisterio. Asimismo, es coautora del libro *En busca de dragones, imagen, imaginario y contexto del docente de secundaria*, y articulista en la *Revista Educación* 2001.

Silvia García Vargas

Profesora de Educación Primaria egresada de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros y Licenciada en Educación y del Diplomado Problemas y Propuestas de Gestión Pedagógica, de la Universidad Pedagógica Nacional. Dentro de sus actividades profesionales destaca su participación en acciones de actualización de docentes de educación básica. Asimismo, ha colaborado en diversas investigaciones relacionadas con la situación del docente y el papel de los alumnos en los procesos de aprendizaje.

Olga Maya Alfaro

Profesora de Educación Primaria egresada de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros y Pedagoga de la Escuela Normal Superior de México. Actualmente, estudia el Doctorado en Educación en la Universidad Pedagógica Nacional. Dentro de su experiencia profesional destaca su participación en actividades relacionadas con la formación, actualización y superación de maestros de educación básica y normal. Ha colaborado en el diseño de programas de estudio dentro del Proyecto de Transformación y Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales. Asimismo, es autora y/o coautora de diversos textos y artículos relacionados con el tema de políticas de profesionalización del magisterio y de la educación básica.

Reyna Adela Villegas Reyes

Profesora de Educación Primaria egresada de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, Licenciada en Psicología Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional y con estudios terminados de Maestría en Pedagogía de la UNAM. Ha participado en el Diplomado de Educación en valores impartido por la Asociación Mexicana para las Naciones Unidas. Ha colaborado en el diseño y desarrollo de cursos y talleres de apoyo dirigidos a los docentes de educación básica. Asimismo, es autora y/o coautora de diversos textos y artículos relacionados con el tema.

Elizabeth Carbajal Huerta

Profesora normalista egresada de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros y de la Normal Superior de México en la especialidad de Pedagogía, cursó la Maestría en Educación Media de la Universidad Pedagógica Nacional. Se ha desempeñado como profesora de educación primaria, orientadora educativa y profesora de Formación Cívica y Ética en educación secundaria. Asimismo, es autora y/o coautora de diversos textos y artículos relacionados con el tema.



El Proyecto “*Centro de Altos Estudios e Investigación Pedagógica*” tiene como objetivo el de incorporar maestros de escuelas públicas a la investigación educativa, para generar información y nuevos conocimientos útiles para la toma de decisiones y el diseño de políticas y acciones educativas.

Además, el *Centro* promueve la autoría de expertos, en series como ésta, orientada al magisterio de educación básica. Esta obra, es una de siete que forman la serie “Aprender a enseñar...”.

Otra serie editada por el *Centro* y Editorial Santillana, se derivó de la investigación de 2005, y está formada por los títulos siguientes: *Prácticas de la evaluación en las escuelas primarias de Nuevo León; La investigación educativa en Nuevo León; La formación de valores en las escuelas primarias de Nuevo León; El Programa Enciclomedia en las escuelas primarias de Nuevo León; Veinte experiencias educativas exitosas en el mundo; Magisterio: Punto de encuentro; y La educación en la prensa de Nuevo León*. Los prólogos de esta serie, fueron preparados bondadosamente por: Margarita Zorrilla Fierro, Eduardo Weiss, María Teresa Yurén Camarena, Felipe Bracho Carpizo, Frida Díaz Barriga Arceo, José Ángel Pescador Osuna, y Fidel Chávez Pérez. Completan la serie de productos del Centro en 2005, el Catálogo de Tesis de posgrado de la Unidad UPN 19 A Monterrey “Mejores Directores”.

Se cuenta con la versión en CD de todos estos productos.