

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA**  
**SERVICIOS EDUCATIVOS DEL ESTADO DE CHIHUAHUA**  
**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**  
UNIDAD 08-A

**"LA FORMACIÓN DE VALORES EN LA  
ESCUELA PRIMARIA"**

IRMA REZA BALDERRAMA

TESINA MODALIDAD ENSAYO PARA OBTENER EL  
TÍTULO DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Chihuahua, Chih., Diciembre del 2000

# ÍNDICE

Introducción

Desarrollo

Conclusiones

Bibliografía

## INTRODUCCIÓN

Si tuviera que designarse la característica central de nuestro tiempo con una sola palabra, sería globalización el término adecuado.

La globalización es el proceso de desaparición de fronteras para la economía, tecnología y cultura mundial. Así pues, implica transformación de sistemas y formas de vida y afecta necesariamente el campo educativo.

Entre los aspectos favorables que están globalizándose pueden contarse el conocimiento, los aportes culturales, la ética y la democracia. Frente a ellos, las tendencias globalizadoras negativas resultan alarmantes: modelo económico único, consumismo, narcotráfico, pobreza, marginalidad, migración, corrupción, falta de identidad, deterioro del medio ambiente y pérdida de valores, entre otros.

La pérdida de valores es motivo de atención hoy por hoy de muchos sectores de la sociedad. En el ámbito educativo, son objeto de estudio intenso desde la década de los 80's, cuando al revisar el perfil de egreso de la educación básica se encontraron notables deficiencias, sobre todo en el área social. Los investigadores atribuyeron esos resultados al tratamiento integral que se daba a esa área del conocimiento lo que provocó confusión y pérdida de claridad de los objetivos de cada asignatura y la deficiente acción formativa, todo ello agravado por una concepción cada vez más extendida de "laicismo" como "ausencia de moral"

El presente ensayo aborda el tema de los valores en la escuela primaria a la luz de algunas perspectivas teóricas.

Inicia con una mirada retrospectiva hacia el surgimiento de los valores, la moral y la relación que se establece entre ambos. Continúa con un somero diagnóstico de la situación que vive sociedad, familia y escuela desde el punto de vista de la práctica de los valores, para avanzar hacia la circunscripción de estos hechos en el ámbito de la Reforma Educativa. A partir de este referente se establecen factores favorables a la Reforma -y por tanto a la formación de valores- y se subrayan, como parte medular de este trabajo, los aspectos que han quedado desprotegidos y sobre los que hace falta incidir, si en verdad se quiere que la formación en valores deje de ser un bello discurso filosófico para convertirse en realidad vivida en las aulas, con posibilidad de trascender a la familia y la sociedad.

## DESARROLLO

Desde sus orígenes, el hombre buscó la compañía de otros hombres para vivir. Posiblemente las razones primeras para buscar la compañía de iguales fueron de carácter puramente biológico, es decir, los hijos necesitaban quién los cuidara y alimentara hasta poder valerse por sí mismos; también puede pensarse que la psicología con su instinto gregario ya movía a los hombres a buscar compañía; o bien, sociológicamente hablando, afirmar que los modos de producción implementados para sobrevivir fueron determinantes para la existencia de la sociedad. Lo cierto es que ésta como forma de organización ha existido y evolucionado a través de los tiempos. Las primeras organizaciones sociales tenían reglas muy sencillas, a medida que fueron creciendo los grupos y aumentando la complejidad de su organización fue necesario crear normas, líneas de conducta o directrices que regularan la vida de la comunidad.

Así surgió la moral. Sánchez Vázquez sustenta este argumento al afirmar que "La moral sólo puede surgir... cuando el hombre deja atrás su naturaleza puramente natural, instintiva y tiene ya una naturaleza social; es decir, cuando forma parte de una colectividad..."<sup>1</sup>.

El término moral procede del latín *mos* o *mores*, "costumbres" o "tradiciones"<sup>2</sup> es decir, lo que el hombre adquiere o construye al vivir en sociedad; a veces las costumbres y tradiciones llegan a tener tal fuerza que se transforman en normas para regular la conducta individual y social. Algunas por su relevancia trascienden las barreras del tiempo y del espacio llegando a configurarse como normas de conducta universales.

Los valores, entonces, son parte de la moral.

El concepto de valor se ha ido haciendo y rehaciendo a través del devenir histórico. No existe un concepto único, puesto que cada ciencia o corriente científica orienta la definición hacia su campo de estudio. Así, hay quienes afirman que los objetos son

---

<sup>1</sup> SÁNCHEZ Vázquez, A., *Ética* 5º ed., México, Grijalbo, S.A. 1972, p. 29.

<sup>2</sup> CLIFFORD, Margaret M., *Enciclopedia de la Psicopedagogía*, 1a ed., España, Grupo Editorial Océano, 1998, p. 123.

portadores de valor y constituyen un reino propio, independiente del mundo material; y otros más afirman que los objetos sólo son valiosos en relación con el sujeto.

Esta última concepción, enriquecida con la perspectiva sociológica de García y Vallena es la que orienta este trabajo: "... todo puede ser valor (actitudes, cosas, procesos, instituciones), en la medida en que los hombres lo constituyan como tal".<sup>3</sup>

El único requisito (según estas mismas autoras) para que el valor sea tal, es que el individuo lo internalice, es decir, que lo constituya en soporte de sus actitudes, sentimientos y pensamientos.

Así pues, moral y valores son conceptos íntimamente relacionados, puede decirse que los valores son sustento de la vida moral de cualquier sociedad. Pero no todas las sociedades son iguales ni ostentan las mismas prácticas morales; cada una, en su tiempo y espacio desarrolla su propia moral y privilegia los valores que le acomodan.

Erich Fromm, en su libro "La condición humana" hace una dura crítica al hombre que la sociedad actual ha creado. "Autómata", "dócil", "manejable", "pasivo", son algunos calificativos con que lo describe.

Afirma que "la sociedad capitalista y su modo de producción lo han sumido en un estado tal que el hombre se ha transformado a sí mismo en un bien de consumo cuyo valor depende de los servicios que pueda prestar y los bienes que pueda obtener para satisfacer sus deseos"<sup>4</sup>.

Pareciera que en la medida que aumenta su confort, el hombre pierde cada vez más el sentido de ser él mismo y aparece una sensación de vacío en su vida, mismo que trata de llenar con artificios y cosas superfluas. Los acontecimientos de la vida diaria afirman la tesis de Fromm: el consumo de tabaco, alcohol y drogas; el aumento de la delincuencia, criminalidad y violencia; el SIDA, los divorcios, el aborto; en fin, el decaimiento de la moral y los valores.

---

<sup>3</sup> GARCÍA, Susana y VALLENA, Liliana. Una perspectiva teórica para el estudio de los valores En Antología La formación de valores en la escuela primaria p. 56

<sup>4</sup> FROMM, Erich. La condición humana actual. Antología La formación de valores en la escuela primaria., U.P.N., p.46.

Para contrarrestar estos excesos se crean asociaciones que tratan de reorientar la vida del individuo. Se observan, por ejemplo, grupos religiosos que pugnan por el resurgimiento de la espiritualidad; otras que crean su propia filosofía y atacan problemas específicos de la sociedad, como alcoholismo, drogadicción, neurosis y obesidad; abundan también las agrupaciones que con fines lucrativos ofrecen elevar la autoestima y contribuir al crecimiento personal; así como otras de dudosos principios y cuestionables fines (como las sectas) que promueven el uso de la energía cósmica, los metales, piedras y colores como medios para tener una vida satisfactoria.

La familia que tradicionalmente se ha considerado como "célula de la Sociedad" por ser el espacio privilegiado para la formación de individuos, tampoco escapa a las "exigencias" de la vida actual, que obligan a postergar la procreación, limitar el número de hijos, restringir el tiempo de convivencia o buscar instancias que se encarguen de sus hijos mientras trabajan (guarderías, escuelas, nanas, televisión) lo que frecuentemente lleva a la desintegración familiar y a la búsqueda de caminos no siempre adecuados para suplir las carencias familiares.

La situación se vuelve aún más compleja con la paulatina desaparición de las familias nucleares, (conformadas por papá, mamá, hijos y en ocasiones abuelos). Ahora, con la autosuficiencia de la mujer surgen las familias monoparentales constituidas sólo por mamá o papá e hijos (padres solteros, divorciados o abandonados); por su parte, los ancianos también han resultado afectados con los cambios en la dinámica familiar.

La sociedad, preocupada por la problemática de las familias, trata de hacer resurgir valores y crear instituciones que alivien la situación. Entre otros puede contarse a la Iglesia, el DIF, el INSEN y multitud de asociaciones civiles que aportan su grano de arena.

Sociedad y familia por su parte, confían la formación de las generaciones jóvenes a la escuela, institución que es un espacio con vida propia y no está exenta de las influencias externas. Algunos educadores, por ejemplo, piensan que su trabajo es entorno a los conocimientos solamente, y que el desarrollo moral de los educandos no es de su incumbencia. Esta es una afirmación preocupante que tiene su origen en las teorías educativas imperantes hasta hace poco tiempo: "privilegiar el saber científico y la preparación profesional... dejando excluidos del currículo los fines formativos".<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> PASCUAL V, Antonia, La educación en valores desde la perspectiva del cambio.

Si se menciona la disminución del tiempo efectivo de trabajo por diversas cuestiones: escuelas con doble turno, cambio de horario, concursos académicos y deportivos, maestros con comisiones u ocupados en la infinidad de tareas que se encomiendan a la escuela, es fácil imaginar que el maestro tiene muchas acciones en qué gastar su energía y tal vez ello le haga perder de vista los objetivos de su labor.

Y a esto aún puede agregarse la problemática que vive cada alumno respecto a familia, alimentación y estabilidad emocional, lo que permite apreciar un escenario de trabajo bastante complejo.

No para aquí el asunto, de pronto, por decreto, los maestros deben entrar a la dinámica de una reforma educativa, que asegura ser el camino mejor y la respuesta a las necesidades del hombre actual.

Entonces sucede que el cambio esperado tarda en ocurrir: reprobación, deserción, ausentismo y bajo aprovechamiento siguen minando la calidad de la educación.

Por otra parte, los maestros y maestras a quienes se encomienda la misión de ser "agentes de cambio", "promotores de reformas", "líderes de grupos", "facilitadores del aprendizaje", "mediadores entre alumnos y contenidos", y muchas cosas más que se traducen en gran responsabilidad ante la sociedad mexicana afirman que no rehuyen la misión, pero exigen respuesta a sus inquietudes:

¿Qué capacitación y formación se ofrece a los maestros y maestras para afrontar los cambios? ¿Dónde está la tan cacareada **solidaridad** si los medios de comunicación continúan su acción negativa y demoleadora? ¿Qué pasa con la **equidad educativa** si continúan existiendo escuelas desprotegidas en contraste con los planteles privilegiados por su ubicación espacial, infraestructura y apoyos académicos? ¿Qué clase de **respeto** se puede "enseñar" a los alumnos que son objeto de abusos en su familia y comunidad? ...

Estas interrogantes y muchas más que están en el ánimo de los docentes nos muestran lo alejado que está el discurso oficial de la práctica real.

Pero como el objetivo de este trabajo no es marcar únicamente lo negro en el renglón educativo, conviene entonces señalar su lado positivo y considerar, la reforma, en este momento, como un indicio de cambio: se detectó lo que está mal y se tienen propuestas

para mejorar. El reto ahora es acortar el trecho que separa estos buenos deseos de los hechos.

Para ello conviene recordar que la modernización educativa que se vive actualmente tiene su origen en el **Plan Nacional de Desarrollo 1989- 1994** suscrito en el sexenio salinista.

El Plan dice que el cambio en nuestra vida económica y social es indispensable e inevitable debido a las transformaciones mundiales: la revolución de los conocimientos y la tecnología, la competencia por los mercados, los tratados de libre comercio y el nuevo clima de relaciones internacionales.

A la reforma educativa antecedió la reforma del Estado entre cuyos cambios destaca la nueva manera de concebir sus funciones, hecho que repercutiría de manera importante en la educación.

La transformación educativa que propone el Plan Nacional de Desarrollo 1989 -1994 implica la revisión de contenidos y métodos educativos, la organización del sistema mismo y las formas de participación de la sociedad en sus tareas, pero teniendo siempre a la calidad como eje central del proyecto: "Mejorar la calidad de la educación y de sus servicios de apoyo es imperativo para fortalecer la soberanía nacional, para el perfeccionamiento de la democracia y para la modernización del país" <sup>6</sup>

Además agrega que "El énfasis del esfuerzo se centrará en la educación básica, que agrupa a la mayor parte de la población atendida..."<sup>7</sup>

El **Programa para la Modernización Educativa 1989 -1994** es el primer programa sectorial que se presenta a la nación. Obviamente es paralelo al Plan Nacional de Desarrollo en cuanto a la exposición de motivos. Además enfatiza los fines al sostener que el cambio se hará "para preservar los valores y tradiciones de la nacionalidad:...para sostener el crecimiento para el bienestar y competir exitosamente con las naciones de vanguardia; (y)... para asegurar una voz más fuerte, más presente y más decisiva de México ante el mundo".<sup>8</sup>

---

<sup>6</sup> Plan Nacional de Desarrollo 1989- 1994. p. 12

<sup>7</sup> Ibid p.14

<sup>8</sup> Programa para la Modernización Educativa 1989- 94 p. 11

La propuesta pedagógica resulta vaga en un principio (hecho que pudo verse reflejado en el quehacer educativo de ese tiempo) mientras que la descentralización es acción prioritaria.

La parte esencial del programa la constituyen los apartados que contienen los "retos de la educación": descentralización, rezago, reto demográfico, cambio estructural, vinculación de los ámbitos escolar y productivo, avance científico tecnológico e inversión educativa.

El Programa para la Modernización señala tres perspectivas desde las cuales deben realizarse los cambios:

- La democracia, entendida en el sentido constitucional de régimen jurídico y sistema de vida.
- La justicia, cuyo propósito es que todos los mexicanos disfruten de buenos servicios educativos.
- El desarrollo, que compromete a los individuos con la productividad para elevar los niveles de bienestar.

En su momento, las definiciones restringidas de los términos justicia (como acepción de equidad) y desarrollo (como aumento en la productividad) causaron la incomodidad de algunos sectores por cuanto su aplicación perjudicaría los objetivos y fines de la educación.

En resumen, el Programa de Modernización reestructura la educación después de casi dos décadas implantando un modelo educativo que exige al maestro orientar la actividad del alumno hacia la crítica y la reflexión, ya que sólo así se desarrollará integralmente y será factor -según el liberalismo social que rige la educación- de desarrollo para el país.

Fecha de mayo de 1992 se firmó el **Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB)**. En este documento, el SNTE, la SEP y los gobernadores de los estados con el Presidente de la República como testigo, pactan la reorganización del sistema educativo, hecho que constituye la puesta en marcha del Programa de Modernización Educativa. En congruencia con los documentos anteriores el ANMEB explicita las principales líneas de acción a seguir:

- a) Reorganización del Sistema Educativo Nacional, con tareas que van desde la
-

descentralización educativa, hasta la nueva participación social y la gestión escolar.

- b) Reformulación de contenidos y materiales, acción que implica entre otras cosas, la revisión de la política educativa actual y las corrientes pedagógicas modernas para fundamentar los nuevos planes y programas de estudio. La actualización, capacitación y superación del magisterio son tareas inherentes a este renglón.
- c) Revaloración social de la función magisterial, donde se pretende atender puntos clave como son: formación del maestro, salario profesional, vivienda, carrera magisterial y el nuevo aprecio social hacia el maestro.

Respecto a la reformulación de contenidos, el ANMEB caracteriza a la lectura, la escritura y las matemáticas como habilidades fundamentales que bien asimiladas permiten seguir aprendiendo toda la vida y brindan elementos para la reflexión. En segundo lugar -dice-, todo niño debe adquirir un conocimiento suficiente del medio natural y social así como de su persona. También es preciso que el educando comience a comprender los principios éticos y las aptitudes que lo preparen para ser creativo y construir, lo que supone conocer las características de la identidad nacional y el alcance de los derechos y obligaciones del individuo, así como una primera información sobre la organización política y las instituciones del país y por último, la educación básica debe "procurar ...un nivel cultural afín a nuestra civilización ya la historia nacional y formar la personalidad fundándola en valores como la honradez, el respeto, la confianza y la solidaridad..."<sup>9</sup>

Es necesario aquí, subrayar la importancia que oficialmente se está otorgando a los valores: son parte de la currícula pero ante todo son ponderados como fines de la educación y como tales conforman la filosofía de la actual educación.

Así pues. el ANMEB perfila a la educación como un compromiso compartido, orientada por el gobierno federal hacia fines y valores nacionales, organizada por el gobierno estatal de acuerdo a sus prioridades y ejecutada por el magisterio con el auxilio de padres de familia y sectores sociales, teniendo como beneficiarios a los niños y jóvenes de preescolar, primaria y secundaria.

---

<sup>9</sup>Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa p. 14.

Para que lo expresado en el ANMEB pueda llevarse al terreno de las aulas, surge la imperante necesidad de reformar leyes educativas existentes.

La primera y más significativa de ellas ocurre en marzo de 1993 cuando entran en vigor los textos modificados de los artículos 3° y 31 constitucionales que confirman los postulados fundamentales de la educación y dan renovado sustento a sus objetivos.

El Artículo 3° reafirma que la educación en México seguirá siendo laica, obligatoria, nacionalista y gratuita la impartida por el Estado. Los postulados que se relacionan con los valores que deben formarse en los educandos son:

"La educación... tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en el, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la .I  
solidaridad-internacional en la independencia y en la justicia" <sup>10</sup>

Además, la educación debe basarse en los progresos científicos, ser democrática, nacional y contribuir a la mejor convivencia humana. Respecto a esta última, el Artículo 3° abunda al mencionar el aprecio por la dignidad humana, la integridad de la familia, el bienestar social y los ideales de fraternidad e igualdad.

En el mes de Julio del mismo año se da a conocer oficialmente la **Ley General de Educación** que a partir de su promulgación reglamenta el Artículo 3° constitucional; de esta forma, ambos se constituyen en marco jurídico de la educación mexicana. Sobra decir que esta nueva Ley está en plena concordancia con los postulados del Artículo 3°; su función es normar todos los factores que integran el Sistema Educativo Nacional.

De esta forma se hace evidente que los valores, son considerados no sólo como contenidos, sino, lo que es más importante, como fines de la educación. Este cambio es uno de los principales que habrán de darse en toda la reforma educativa. Su trascendencia radica en que se pide a la escuela contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de los educandos para que ésta se vea reflejada en la sociedad.

En orden cronológico de sucesos ocurre, al inicio del ciclo escolar 1993- 94, la presentación del **Plan y Programas** de estudio, donde se plantean con claridad los propósitos, enfoque y contenido de cada asignatura de la educación primaria.

Por supuesto, los propósitos del Plan y Programas son acordes a los que expresan los

---

<sup>10</sup> SEP Artículo 3° Constitucional p.27

documentos rectores.

Así mismo es notoria la priorización de las asignaturas de Español y Matemáticas ya que, justifican, son básicas para que el alumno acceda a las otras asignaturas y al conocimiento del mundo en general. Por tanto, deben trabajarse a la luz de un enfoque comunicativo y funcional.

Las restantes asignaturas comparten el enfoque formativo, que de ninguna manera anula el carácter informativo que tradicionalmente ha tenido la educación; sino que pretende su trascendencia al requerir la aplicación y proyección de los contenidos escolares en la vida cotidiana.

En el social se restablece el estudio sistemático de las asignaturas de historia, geografía y educación cívicas y se especifica el tratamiento que se les dará en cada grado.

**Los Libros de texto y Libros para el maestro** son, tal vez los materiales más difundidos de cuantos han surgido a raíz de la modernización. Paulatinamente fueron sustituyendo a los anteriores y aún se siguen modificando para mejorar, como es el caso de los Libros de Español, Matemáticas y Ciencias Naturales.

La asignatura de Educación Cívica que interesa a este análisis es hasta el momento una de las más desprotegidas (sólo Educación Artística y Educación Física están peor).

Se le define como:

“...el proceso por el cual se promueve el conocimiento y la comprensión del conjunto de normas que regulan la vida social y la formación de valores y actitudes que permitan al individuo integrarse a la sociedad y participar en su mejoramiento”<sup>11</sup>

Los contenidos programáticos de esta asignatura se agrupan en cuatro aspectos:

- a) Formación en valores. Busca que los alumnos comprendan y asuman valores de la humanidad como respeto y aprecio por la dignidad humana, libertad, justicia, igualdad, solidaridad, tolerancia, honestidad y apego a la verdad. Los contenidos de este aspecto están presentes en todos los grados y requieren de un tratamiento vivencial para que puedan tener sentido.
- b) Conocimiento y comprensión de los derechos y deberes. Los contenidos de este aspecto se refiere a las normas que regulan la vida social: derechos

---

<sup>11</sup> SEP Libro para el Maestro. Historia, Geografía y Educación Cívica Tercer grado, p.28 20

individuales y sociales, así como a la comprensión de la dualidad derecho-deber como base de las relaciones sociales y de la permanencia de la sociedad.

- c) Conocimiento de las instituciones y de los rasgos principales que caracterizan la organización política de México, desde el municipio hasta la Federación. Este aspecto complementa al anterior, se estudian las instituciones encargadas de promover y garantizar el cumplimiento de los derechos de los mexicanos y de las leyes para que el alumno conozca sus funciones y sus relaciones presentes o posibles con su vida, la de sus familiares o comunidad a que pertenece.
- d) Fortalecimiento de la identidad nacional. Aspecto que pretende que el alumno se reconozca como integrante de la comunidad nacional en la que convergen pluralidad de pensamientos y diversidad regional, cultura y social lo mismo que rasgos y valores comunes. Costumbres, tradiciones e ideales como independencia, soberanía, solidaridad y justicia se estudian para comprender que son productos de los mexicanos que les antecedieron.

Hasta aquí se han descrito los documentos que contienen la esencia y orientaciones de la Reforma Educativa, a continuación se contrastarán con los materiales de apoyo que se brindan a docentes para hacer operativo el nuevo modelo educativo.

"El plan de estudios de primaria establece que en primero y segundo grados la asignatura de Educación Cívica debe integrarse con el estudio de la Historia, la Geografía y las Ciencias Naturales"<sup>12</sup>

En ambos grados el elemento articulador lo constituye el conocimiento del entorno natural y social, por eso se denomina Conocimiento del Medio.

En tercer grado se integran los contenidos de Educación Cívica, Historia y Geografía teniendo como eje común el estudio de la entidad, así se da continuidad al trabajo realizado en primero y segundo y se prepara a los niños para cuarto, quinto y sexto grados, donde las asignaturas se estudian por separado. De los seis grados que conforman la educación primaria sólo tres (1º, 2º y 3º) cuentan con libros de texto que apoyan a la Educación Cívica y sólo dos (1º y 3º) tienen libro para el maestro. Los textos que hay no son

---

<sup>12</sup> SEP Libro para el Maestro. Conocimiento del Medio. Primer grado. p.7

suficientemente explícitos al tratar los contenidos de Educación Cívica, mucho menos en la formación de valores, lo que provoca que esta asignatura se vea diluida si no es que anulada entre las otras.

En el libro para el maestro de primer grado sucede algo muy parecido, son tantas las asignaturas integradas, tantos los contenidos que corresponden a cada una que, generalmente la Educación Cívica pasa desapercibida. Este apoyo es superado por el que brinda el libro de 3° que informa, orienta y sugiere de manera más amplia pero no acabada. Por ejemplo, dice que para trabajar valores el maestro debe diseñar experiencias significativas, vivenciales tales como reconocer semejanzas y diferencias entre individuos y grupos o realizar situaciones cotidianas. Sin embargo habla poco o nada del seguimiento que debe darse a la formación de valores y de la manera de registrar los avances obtenidos.

Así pues, pareciera que a nivel discursivo la reforma educativa tiene "grandes planes" para la sociedad mexicana pero no se ve la hora que se conviertan en realidad.

Tal vez esta es la razón de que algunos sectores de la sociedad culpen al aparato educativo de realizar reformas amañadas, "en las que los objetivos plantea dos convienen a las grandes masas pero los medios (la actualización de maestros y los materiales de apoyo, por mencionar sólo algunos) se manipulan para que resulte algo distinto a lo anunciado." <sup>13</sup>

Sin embargo, en investigación publicada años antes, la citada investigadora proponía ya una solución a esta disparidad.

En esta obra, la autora manifiesta su acuerdo con los objetivos de la reforma educativa pero sostiene que "No podemos aspirar a lograr... (Dichos objetivos)... exclusivamente a través de medidas de política educativa diseñadas a nivel central, estandarizadas y uniformes para todas las escuelas" <sup>14</sup>

Estas acciones en tiempos pasados han dado buenos resultados cuantitativos más no cualitativos. Asegura que "la educación verdadera es la que ocurre en cada salón de clases,

---

<sup>13</sup> SCHMELKES, Sylvia en Conferencia "Gestión Escolar", Teatro de Cámara de Chihuahua 6 de Junio de 2000.

<sup>14</sup> SCHMELKES Sylvia. Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. SEP 1995 p. 13

en cada plantel educativo" <sup>15</sup> y retoma algunas nociones de la filosofía de la calidad total para proponer la transformación de la organización escolar, las actitudes y las mentalidades, desde el interior de cada escuela para el logro del gran objetivo educacional: elevar la calidad. Lo principal -dice- es reconocer que hay problemas y convencerse de que de cada uno de los involucrados (maestros, alumnos, director, padres de familia) depende la lucha contra ese problema.

Como se puede notar, aquí se habla de gestión escolar un campo de acción propuesto desde el inicio de la reforma que apenas en el año 2000 se empieza a explorar.

Es así como las propuestas de la investigadora propician la convergencia de las tres principales líneas de acción formuladas en el ANMEB.

En primer lugar establece un paralelismo de lo macro a lo micro (guardando las debidas distancias) entre la reorganización del Sistema Educativo Nacional y la propuesta de reorganizar la escuela, sugiere para ello una nueva gestión escolar y la necesaria participación social. La reformulación de contenidos y materiales es aceptada y aún más, pretende enriquecerla con el trabajo de equipo, lo que se traduce en práctica de valores como participación, responsabilidad, libertad, justicia, tolerancia, igualdad y solidaridad.

Finalmente, la revaloración social de la función magisterial tiene cabida en esta propuesta desde el momento mismo que se inicie el trabajo en equipo y se reconozca la importancia de la participación de cada uno de los actores del hecho educativo.

En documento más reciente, Schmelkes <sup>16</sup> habla de las implicaciones que la reforma curricular tiene para la educación:

-Exige una profunda transformación de la práctica educativa de los docentes. -La ruptura de fronteras entre las modalidades formal, no formal e informal.

-Organización diferente de la escuela y los espacios educativos así como de las relaciones que establece con otras instancias educadoras.

Sólo con estos cambios, la reforma tendrá correspondencia con las necesidades y

---

<sup>15</sup> Ibid p.14

<sup>16</sup> SCHMELKES Silvia. Reforma curricular y necesidades sociales en México. Tomado de Cero en Conducta, año 14, núm. 47, abril de 1999, México, Educación y Cambio, p 315.

retos sociales señalados en el PME.

De los aportes de esta autora puede deducirse que la Reforma implementada en México, vertical por necesidad, no tiene por qué ser emulada en las escuelas, es más, no debe serlo.

Si los docentes comulgan con los enfoques y propósitos de las asignaturas, buscarán la manera de operativizarlos, combatiendo la transmisión de información de enseñanza vertical y el aprendizaje de datos y fechas, persiguiendo mucho más la reflexión, el análisis y la solución de problemas, a la vez que desarrollan en sus alumnos habilidades fundamentales de trabajo en equipo, de expresión, comunicación y diálogo y de desarrollo del espíritu crítico.

Estos logros resolverían las necesidades individuales y sociales de los habitantes de México.

Conviene, a estas alturas, abrir un paréntesis para señalar la conclusión del sexenio presidencial 1988 -1994 y con ello la del Programa para la Modernización Educativa 1989-1994. Sucede entonces, que el Dr. Ernesto Zedillo, quien fuera Secretario de Educación Pública, es electo Presidente constitucional para el período 1994- 2000. Esta coyuntura favorece a la educación mexicana, porque permite dar continuidad a la labor emprendida.

Bajo esta premisa se aborda la tarea educativa en el Plan Nacional de Desarrollo 1995- 2000, que orientará el esfuerzo de todos los ciudadanos para sentar las bases del México del futuro. Este documento afirma que el reto del siglo XXI consiste en disminuir la pobreza y la desigualdad de clases, ya que "... su persistencia no permite el pleno ejercicio de las libertades democrática ni el despliegue de las capacidades individuales en el proceso productivo, en la educación y la cultura".<sup>17</sup>

En el renglón educativo, aún cuando se ha ampliado la cobertura, los niveles de escolaridad y aprovechamiento siguen registrando índices relativamente bajos. El analfabetismo, el rezago y la deserción continúan presentes como obstáculos para el desarrollo del país.

Así pues, la demanda sigue siendo el mejoramiento cualitativo de la educación. "El fundamento (para lograrla) reside en una sólida formación de valores, actitudes, hábitos,

---

<sup>17</sup> Plan Nacional de Desarrollo 1995- 2000 p. 76

conocimientos y destrezas desde la primera infancia. ..."18

Además de continuar subrayando la importancia de la adquisición de competencias básicas de Español y Matemáticas el Plan propone impulsar la gestión escolar y fortalecer las funciones directivas así como la evaluación objetiva y oportuna del sistema educativo.

Se habla también de la consolidación de la federalización así como de la creación de un sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional del magisterio, que asegure las condiciones para garantizar la calidad profesional de su trabajo.

A pesar del amplio marco contextual que se implementó para la Reforma Educativa, desde el inicio de ésta, había situaciones que se antojaban imposibles de cambiar. Sin embargo, con el paso del tiempo se nota cada vez más el entusiasmo de los maestros por innovar (en el sentido de hacer cosas que antes no habían intentado) así como las respuestas de los chiquillos que aprueban esos cambios. Recientemente se interrogó a varios grupos de alumnos sobre su materia preferida\*19, Las frecuencias más altas se reparten entre Español y Matemáticas, seguidas (con bastante diferencia) por Ciencias Naturales. Las justificaciones son: "es divertida", "lo hacemos con juegos", "me gusta mucho leer", "es fácil", "en equipo es mejor".

Estas respuestas contrastan significativamente con las que emitieron sobre las materias que les gustan menos (historia, geografía y civismo): "es aburrida", "es muy difícil", "no entiendo nada", "se trata de puro leer y leer" "nos dictan muchos cuestionarios".

Los resultados tienen que ver -según lo corroboraron algunos maestros- con sus preferencias personales, pero ante todo, con los conocimientos que poseen. Español y Matemáticas son temas sobre los que se ha abundado desde el inicio de la Reforma; Ciencias Naturales es de por sí atractiva a los niños, pero las otras asignaturas son difíciles hasta para los maestros, máxime que hay poco material de apoyo y los cursos han sido escasos.

---

<sup>18</sup> Ibid. p. 85

<sup>19</sup> Sondeo realizado por la UST en 12 grupos de 3° y 4° grados de diferentes zonas y estratos económicos en Enero de 1999.

Esta situación a pesar de todo resulta esperanzadora, si se han percibido logros en las asignaturas más fortalecidas, ¿por qué no trabajar las que han estado desprotegidas para lograr avances en ellas?

Esta interrogante ha sido la generadora del presente trabajo. De ella se deriva un cuestionamiento más: ¿Qué hace falta para que los valores puedan ser enseñados en la escuela? Algunas contestaciones ya han sido expresadas.

- Jurídicamente, las condiciones son propicias.
- Socialmente, es una exigencia.
- Pedagógicamente, faltan apoyos pero es una necesidad sentida.
- Profesionalmente, hay carencia de conocimiento sobre el proceso a seguir para enseñar tales temas.

Por esta razón, a continuación se reseñaran brevemente algunos elementos fundamentales que tienen que ver con el desarrollo cognitivo y moral de los educandos, enmarcados en el contexto social en que se realiza el proceso educativo.

En primer lugar, el maestro debe llegar a la conciencia de que los valores, en tanto objeto de estudio de una ciencia social son objetivizados por el método del materialismo histórico-dialéctico, cuyas partes integrantes son: la concepción materialista de la realidad, la particularidad del momento histórico y la dinamicidad del movimiento dialéctico.

El primer elemento se refiere a la realidad objetiva, en este caso, a la relación social entre seres humanos concretos en un espacio determinado; el segundo señala que los hechos y sucesos surgidos de esa relación son específicos de un momento histórico, y finalmente la dialéctica nos remite a la idea de cambios constantes, tanto en la sociedad como en el interior del ser individual.

El autor de estas ideas, Carlos Marx <sup>\*20</sup> buscaba, al expresar estas ideas, una alternativa de vinculación entre pensamiento y realidad.

Al aplicar sus postulados en el campo de los valores, se contempla al alumno como individuo que percibe la realidad que lo rodea, la toma para sí y va desglosándola y entendiéndola, esto es abstrayéndola para formarse sus propias ideas, organizarlas y

---

<sup>20</sup> GUTIERREZ Pantoja G. Colección de Textos Universitarios en C. Sociales. En antología

relacionarlas para luego actuar en consecuencia, lo que se traduce como praxis o materialización del pensamiento, en un tiempo y espacio determinados.

Esto implica que los valores como hechos subjetivos pueden convertirse en un Constructo o conocimiento dentro de uno, que al ser puesto en práctica se concretiza. Pero también asume la sucesión de cambios que serán efectuados por el mismo hombre y la sociedad a través del tiempo histórico. Ello explica por qué los valores pueden perdurar o modificarse de una sociedad a otra, o de un sector a otro de una misma sociedad.

El desarrollo cognitivo es otro de los elementos fundamentales que todo maestro debe conocer; Jean Piaget <sup>\*21</sup> es el reconocido psicólogo suizo cuyas aportaciones fundamentan teóricamente algunos postulados de la Reforma Educativa. Para él, el conocimiento es un proceso dialéctico de interacción entre el sujeto cognoscente y el objeto de conocimiento, dado que el sujeto actúa sobre el medio para transformarlo, pero a su vez, en su contacto, se transforma a sí mismo. Por tanto, el conocimiento es una construcción. Algunas premisas expresadas por este interaccionista que creía que el medio ambiente y la herencia coadyuvan en la determinación del desarrollo intelectual de la persona, conducen a afirmar que los maestros pueden proporcionar un medio ambiente áulico-escolar estimulante al desarrollo cognitivo del alumno.

La **Teoría del desarrollo cognitivo** de Piaget incluye algunos términos que todo maestro debe conceptualizar para poder operar en consecuencia:

Los **esquemas** o **estructuras** inician como reflejos innatos, luego evolucionan a habilidades físicas y posteriormente mentales. Varían en función de la edad, las diferencias individuales y la experiencia.

A partir de los esquemas, hay dos funciones o procesos intelectuales que realizan invariablemente todos los individuos: la organización y la adaptación.

La adaptación es un proceso doble constituido por la asimilación y la acomodación; el primer subproceso se refiere a la adquisición de información, y el segundo al cambio o modificación de las estructuras a causa de ese nuevo conocimiento. Cuando ocurre la asimilación-acomodación resulta un aprendizaje y esas nuevas informaciones pasar por el proceso de organización que consiste en categorizar, sistematizar y coordinar las estructuras

---

<sup>21</sup> CLIFFORD, Margaret M. ep. ct. p. 136

cognitivas.

Sucede frecuentemente que una persona asimila información que por alguna causa no puede acomodar inmediatamente, entonces entra en un estado de **desequilibrio** que sólo podrá resolverse cuando las ideas nuevas se acomoden a las estructuras viejas, dando origen a esquemas nuevos. En este momento se alcanza el estado de equilibrio que será puesto a prueba en cuanto llegue una nueva información.

Así, las ideas y conductas de una persona cambiarán gradualmente. Según Piaget, tales cambios son muestras de aprendizajes.

Precisamente las investigaciones sobre las ideas y conductas llevaron a este investigador a afirmar que todos los individuos pasan por cuatro estadios en su desarrollo cognitivo: sensorio-motor, preoperatorio, operaciones concretas y operaciones formales, que a continuación se describen.

**a) Estadio sensorio-motor**, abarca desde el nacimiento hasta los dos años. Sus características principales son:

- Las respuestas reflejas se hacen más precisas y se organizan en esquemas conductuales que pueden seleccionarse en función del medio ambiente.
- Se adquiere el concepto de la permanencia del objeto.
- Aparecen las reacciones circulares primarias (repeticiones de movimientos corporales que se produjeron originalmente al azar).
- Aparecen las reacciones circulares secundarias (repetición de actos que implican la manipulación de objetos).
- Aparecen las reacciones circulares terciarias (experimentación por ensayo y error con objetos y acontecimientos).
- Se desarrolla una comprensión primitiva de la causalidad, el tiempo y el espacio.
- Se imita.
- Las conductas reflejan generalmente el egocentrismo o la preocupación por uno mismo.

**b) El estadio preoperatorio** caracteriza a los niños de dos a siete años aproximadamente:

- La resolución de problemas depende en gran parte de las percepciones

sensoriales inmediatas.

- No es la lógica la que guía al niño, sino al razonamiento transductivo y la intuición.
- Aparece el pensamiento simbólico conceptual, con simbolismo verbal y no verbal.
- El juego es muy imaginativo.
- El uso del lenguaje por parte del niño se caracteriza por su repetitividad, egocentrismo, imitación y experimentación.
- A medida que aumentan las habilidades del lenguaje, se producen avances en el proceso de socialización y el egocentrismo tiende a reducirse. A medida que aumenta el lenguaje, mejoran las habilidades de resolución de problemas.
- Entre los cinco y siete años se producen algunos de los cambios evolutivos más evidentes.
- Al final de este estadio pueden observarse algunas pruebas de la conservación.
- El niño no agrupa objetos con arreglo a categorías conceptuales, sino en base a sus funciones y a su experiencia con ellos.

c) El niño de entre siete y doce años se encuentra en el estadio de las **operaciones concretas** y se caracteriza porque:

- El niño realiza "operaciones" -actividades mentales basadas en las reglas de la lógica- siempre que disponga de puntos de apoyo concretos. Se demuestra muy repetidamente la conservación del número, longitud, masa, superficie, peso y volumen.
- La clasificación de objetos y acontecimientos refleja el uso de categorías conceptuales y jerarquías.
- Se desarrolla la capacidad de hacer series u ordenar eficientemente. Puede observarse una aproximación cuasi-sistemática a la resolución de problemas, que incluye la consideración de hipótesis alternativas.
- Se observan grandes avances en la comunicación no egocéntrica.
- Las relaciones sociales se hacen cada vez más complejas.

d) **El estadio de las operaciones formales** culmina el proceso de desarrollo cognitivo. Se ubica en él a individuos de once a quince años y toda la época adulta. Sus

principales características son:

- El niño efectúa operaciones formales: actividades mentales que implican conceptos abstractos e hipotéticos.
- Se demuestra la capacidad de utilizar la lógica combinatoria.
- El niño puede utilizar supuestos en situaciones de resolución de problemas.
- Se distingue entre acontecimiento probables e improbables y se pueden resolver problemas referentes a cualquiera de ambos tipos.
- El niño puede resolver problemas que exijan el uso del razonamiento proporcional.

Cabe aclarar que aún cuando se asignan edades a cada estadio, éstas no son tajantes, el desarrollo varía de un individuo a otro, incluso puede darse el caso que alguien presente características de uno y otro estadio.

Bueno, ¿y por qué hablar de desarrollo cognitivo, cuando lo que interesa a este trabajo es el desarrollo moral? Por la sencilla razón de que Piaget consideró siempre que en la vida del niño existe una unidad de desarrollo: "hay un paralelismo-en el desarrollo del conocimiento (pensamiento) y el del afecto (sentimiento),... el juicio moral representa un proceso cognitivo que se desarrolla naturalmente".<sup>22</sup>

Sus estudios respecto a la moral los hizo corresponder con los del desarrollo cognitivo, distinguió para ello cuatro etapas que llamó "del conocimientos de las reglas", las que aluden al desarrollo de esquemas afectivo –sociales.

<b>Estadios de desarrollo del Conocimiento</b>	<b>Etapas del conocimiento de las reglas</b>
Sensomotora.....	Motora
Preoperativa.....	Egocéntrica
Operaciones Concretas.....	Cooperación
Operaciones Formales.....	Codificación de reglas

---

<sup>22</sup> HERSH, Richard Ho (et. al.) El desarrollo del juicio moral. En Antología La formación de valores en la escuela primaria. U.P.N. P. 130

Curiosamente, las investigaciones partieron del juego y las reglas para jugarlo y estuvo siempre presente el interrogatorio como método de investigación.

Los resultados obtenidos están directamente relacionados con los ya conocidos del desarrollo del conocimiento;

**a) En la etapa motora**, por ejemplo, el niño no advierte reglas, el juego es individual y consiste en manipular.

**b) En la etapa egocéntrica**, como su nombre lo indica, hay ausencia de interacción y-cooperación, aún cuando el niño desee jugar con los demás niños, se da cuenta que hay reglas, pero éstas son fijas, no pueden cambiarse, hay tentativas de adaptación y no se aprecian intenciones ni puntos de vista ajenos.

**c) En la etapa de cooperación** aparecen sentimientos de cooperación y valores. El pensamiento afectivo es reversible, aparece la voluntad y una escala de valores a la que siente obligación de apegarse, con lo que aparece la autorregulación y la conservación (de valores). La autonomía o capacidad de gobernarse a sí mismo, es también característica de esta etapa.

**d) Por último, la etapa de codificación de reglas** corresponde al estadio de las operaciones formales.

Según Piaget el razonamiento moral llega a su desarrollo pleno en este periodo, que se caracteriza por el desarrollo de sentimientos idealistas, la formación continua de la personalidad que subordina el interés individual al ideal colectivo.

La personalidad se forma como consecuencia de los esfuerzos del individuo autónomo por adaptarse al mundo social adulto.

En la anterior información puede notarse que durante las dos primeras etapas la conciencia de la regla está aún alejada de lo que debe ser. Se denomina por tanto, a estas dos etapas, como "moral heterónoma" ya que los niños imitan y obedecen las reglas de los adultos.

La tercera y cuarta etapas son llamadas "**moral autónoma**" ya que se reconocen las reglas como convencionalidades, se consideran las relaciones mutuas y las acciones son consideradas desde el punto de vista de la intención y la consecuencia.

Además de estudiar la práctica y conciencia de la regla por los niños, el psicólogo suizo hizo estudios sobre los juicios morales de los niños y sus conceptos de justicia y

castigo, entre otros.

La limitante de la teoría Piagetana la constituye el hecho de estudiar el desarrollo moral sólo hasta la edad cronológica de la adolescencia.

Sin embargo, otro estudioso de la materia, Lawrence Kohlberg,<sup>23</sup> construyó intencionadamente la extensión de la teoría moral de Piaget.

Partió, al igual que éste, de historias hipotéticas planteadas a individuos de todas las edades, lo que le llevó a ampliar y especificar los 3 niveles y 6 subniveles o estadios por los que atraviesa todo individuo en su desarrollo moral:

### **I. Nivel preconvencional**

El individuo juzga el aspecto moral de su conducta en términos de la magnitud de sus consecuencias y responde en sumo grado a las figuras de autoridad ya las reglas establecidas.

#### **Estadio 1**

Los individuos se centran casi por completo en sí mismos y en las consecuencias físicas de las recompensas y castigos administrados por las figuras de autoridad.

#### **Estadio 2**

Los individuos muestran tener conciencia de los iguales y de los compañeros, y los utilizan para su provecho personal (evitar la desaprobación de la autoridad u obtener su ayuda) cuando lo permite la ocasión.

### **II. Nivel convencional**

El individuo responde a los grupos sociales (familia, iguales, comunidad); la conformidad y lealtad a las reglas de estos grupos orientan la conducta moral.

#### **Estadio 3**

Los individuos observan las normas de unos grupos elegidos con lo que se identifican y de los que intentan obtener apoyo y reconocimiento.

#### **Estadio 4**

---

<sup>23</sup> HERSH, Richard H. (et. al.) Op. Cit. p. 139

Los individuos muestran una preocupación por proteger a la sociedad en su conjunto. El mantenimiento del orden social se considera un objetivo moral de absoluta prioridad.

### **III .Nivel posconvencional**

El individuo basa sus juicios morales en principios universales interiorizados.

Estos principios dirigen su conducta moral, más que su propio interés, de la autoridad o de los grupos sectarios.

#### **Estadio 5**

Los individuos definen lo correcto y lo incorrecto en términos de contratos y leyes humanas. Se considera la sociedad como la verdadera autora y modificadora de leyes que, a su vez, definen lo que es moralmente aceptable.

#### **Estadio 6**

Los individuos son gobernados por principios universales, autoimpuestos e interiorizados, que tienen prioridad sobre las leyes formuladas e impuestas por la sociedad.

Para Kohlberg, desarrollo moral equivale a movimiento de un estadio a otro y conlleva la premisa de que la educación moral (la que concierne al docente, escuela, padres de familia y sociedad) consiste en propiciar estímulos para que dicho movimiento se realice.

Uno de los elementos fundamentales, para que el juicio moral se dé (y por tanto haya desarrollo moral) es la representación de roles, es decir, la capacidad para entender y comprender una situación tal como la perciben otros.

Por tanto, se constituye en propuesta para trabajar en el grupo escolar; puede iniciarse a partir de historias hipotéticas como las que Piaget y Kohlberg utilizaban, pero debe llegar un momento que el ejercicio se haga en base a las situaciones conflictivas o problemáticas del grupo. Este ejercicio será de mucho provecho ya que es frecuente la falta de congruencia entre la formulación de juicios morales y la conducta de quienes los emiten. Cuando se socialicen los puntos de vista, el mismo grupo exigirá la coherencia entre el decir y el hacer de sus integrantes, con lo que se obtendrá la autorregulación social e individual.

Otros ejercicios que pueden ayudar a los niños en el desarrollo de sus juicios morales podrían ser el prever las consecuencias de una acción a realizar; tomar decisiones por

cuenta propia sin intervención de otros y sostenerlas; calcular las repercusiones para otros de una acción realizada por él, entre otras.

Lo que el maestro debe tener presente en todo momento es que el desarrollo moral no debe dejarse para los ratos perdidos, sino que debe tener su lugar y propósitos específicos en el programa escolar, aún cuando no haya una propuesta de evaluación y seguimiento o más aún, a pesar de que sus logros no tengan nada que ver con la promoción de grado.

Se finalizará este bloque de conocimientos teóricos (que, a juicio personal deben ser considerados en futuras currículas de formación. capacitación y actualización de docentes) con la inclusión de otro científico dialéctico: Lev Senienovich Vygotsky (1896- 1934). Él estaba de acuerdo con la tesis marxista al sostener que todas las actividades cognoscitivas fundamentales se formulan en la historia social y se basan en las formas de producción del desarrollo socio histórico. Aunque rechazaba asimismo la idea de que las habilidades intelectuales fueran determinadas por factores innatos.

Atribuye al lenguaje la calidad de herramienta esencial para que el niño aprenda a pensar. También sostiene que todo conocimiento es social en su origen (interpersonal) y luego se hace individual (intrapersonal).

Además su aportación sobre la zona de desarrollo próximo es algo que debe tenerse en mente al trabajar cualquier tema con los niños. La zona de desarrollo próximo es la distancia que existe entre el nivel real de desarrollo (capacidad de resolver independientemente un problema) y el nivel de desarrollo potencial (determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz).

Precisamente este aspecto es la coyuntura para la intervención oportuna del maestro y la socialización del conocimiento mediante el trabajo grupal y en equipos, riqueza, ésta última, poco explotada en la vida escolar.

## CONCLUSIONES

Para emitir las conclusiones del presente trabajo, resulta oportuno citar al Subsecretario de Educación Básica \*<sup>24</sup> que enuncia algunas ideas muy de acuerdo con este trabajo:

**"La formación ética es posible en la escuela".**

Cabría puntualizar aquí que la formación ética es tan antigua como la escuela misma, y el fin para el que fue creada resultó de la necesidad de las generaciones adultas de transmitir a las generaciones jóvenes los saberes e ideales que poseían. El problema actual de la crisis de valores se debe más que nada a la complejización de las relaciones sociales: en una sociedad capitalista como la nuestra, las decisiones son tomadas por la cúpula y sus ideales no son precisamente los mismos que los de quienes se sitúan en los estratos inferiores, de ahí que,

**"Enseñar, formar éticamente es problemático".**

Sobre todo si los contenidos que se refieren a valores se encuentran disminuidos o diluidos en el discurso del programa oficial.

Estos contenidos deben relevarse, dotarse de prestigio social no sólo dentro sino fuera de las aulas. Convertir la Educación Cívica en materia instrumental sería un camino.

A la par, habría que revisar las conceptualizaciones que el maestro tiene de lo que es "enseñar" y lo que significa "formación ética". Resulta tan lógico que un maestro que ostenta una idea tradicional de educación limite la Educación cívica a sesiones de trabajo frías donde las definiciones y conceptos estudiados (justicia, democracia, soberanía, entre otros) tienen que ver con instituciones de las que ha oído hablar pero que no se relacionan para nada con su vida propia.

Frente a esta situación conviene reiterar la vital importancia que confiere al maestro el enfoque psicogenético: proporcionar oportunidades para que el niño construya sus normas éticas, de moralidad mediante su propio razonamiento.

---

<sup>24</sup> FUENTES Molinar, Olac., ¿Es posible enseñar valores? .Texto leído durante el Foro Nacional "La Formación de Valores en la escuela secundaria". México, 1999.

He aquí el reto prioritario de la formación de valores: sensibilizar urgentemente al maestro respecto a la problemática y propiciar la transformación de sus esquemas. Hoy por hoy, la formación Cívica y Ética debe ser por necesidad reflexiva, crítica y dialógica lo que requiere de una práctica congruente.

El mejoramiento de la educación en valores demanda no sólo compromiso con las tareas educativas, sino también firmeza en las convicciones del maestro lo cual puede venir sólo del conocimiento vasto sobre la problemática en torno a valores y la pedagogía requerida para su tratamiento.

Difícilmente un niño asumirá la democracia como forma de vida si en su aula y escuela se respira autoritarismo. Por lo tanto,

"Hay que reconsiderar las formas en que se ha venido enseñando y diseñar una manera nueva de desarrollar el juicio moral de los niños y hacer que ese juicio gobierne su conducta moral".

Existen ya algunas medidas para atender este requerimiento. Por ejemplo, las instituciones formadoras y actualizadoras de docentes han incluido en sus currículas asignaturas o cursos de formación de valores y las autoridades educativas de nuestro Estado promueven diplomados y cursos sobre el tema. Es evidente, sin embargo, que no se ha logrado la cobertura total y los resultados cualitativos aún tardan en aparecer.

Por ello se hace necesaria la unificación de esfuerzos de organismos técnicos a todos los niveles para que promuevan Cursos Nacionales, Talleres Generales de Actualización o cualquier otro espacio propicio para la adquisición de información y la oportunidad de reflexionar sobre el desarrollo moral del niño y sus implicaciones en la formación de valores.

Además debiera pensarse en involucrar en la Formación de valores a todos los agentes que intervienen (formal o informalmente) en la educación del niño, ya que esta tarea no es exclusiva de la escuela, sino que atañe también a la familia y la comunidad en general. Aunque también se requiere hacerse a la idea que hay cosas que pueden ser cambiados y otras que difícilmente pudieran transformarse. Por ejemplo, los mensajes nocivos que emiten los medios de comunicación. (Ello no significa que deba de dejarse de combatir en su contra). Así pues, es más recomendable convertirlos en objeto de estudio de la reflexión moral.

Finalmente, sería ideal que se avanzara hacia una concepción más amplia de la formación en valores y dejara de limitarse ésta a la asignatura de Educación Cívica para apreciar que cuando se tocan temas como la preservación del medio, se tratan valores ecológicos y de respeto a la naturaleza; o cuando en cualquier clase se pide la palabra y los alumnos se expresan por turnos, se están practicando formas de vida encaminadas a la democracia.

## BIBLIOGRAFÍA

CLIFFORD, Margaret M. Enciclopedia de la Psicopedagogía. Grupo Editorial Océano. , España, 1993, pp. 569

FUENTES Molinar, O. ¿Es posible enseñar valores? Texto leído durante el Foro Nacional "La formación de valores en la escuela secundaria", México, D, F., 1999 4 pp.

GUTIÉRREZ Pantoja G. Metodología de las Ciencias Sociales.

PODER EJECUTIVO FEDERAL, Plan Nacional de Desarrollo 1989- 1994. México, D. F., 1989, 152 pp.

\_\_\_\_\_ Plan Nacional de Desarrollo 1995- 2000. México, D. F. 1995, 173 pp.

SANCHEZ Vázquez, A. Ética, Ed. Grijalbo, México, 1993, 245 pp.

SCHMELKES, Silvia. Conferencia "Gestión Escolar", Teatro de Cámara, Chihuahua, 6 de junio de 2000.

\_\_\_\_\_ Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. SEP, México, D. F., 1995, 134 pp.

\_\_\_\_\_ Reforma curricular y necesidades sociales de México, en revista Cero en Conducta, año 14, núm. 47, abril de 1999, México, Educación y cambio, 10 pp.

SEP. Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. México, DF, 1992, 21 pp.

\_\_\_\_\_ Artículo 3° Constitucional y Ley General de Educación. México, D. F.,  
1993. 94 pp.

\_\_\_\_\_ Libro para el maestro Conocimiento del Medio Primer grado. México,  
DF., 1995, 62 pp.

\_\_\_\_\_ Libro para el Maestro Historia, Geografía y Educación Cívica Tercer grado,  
México, D. F. 1994, 85 pp.

\_\_\_\_\_ Programa para la Modernización Educativa 1989- 1994, México, D. F.,  
1989, 38 pp.

UNIDAD DE SERVICIOS TÉCNICOS, Sondeo de Preferencias en 12 grupos de 3°  
y 4°, Chihuahua, Chih, Enero de 1999, 10 pp.

UPN, Antología Básica, La Formación de Valores en la escuela primaria. México, D.  
F., 1997, 363 pp.