

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 098 D. F. ORIENTE**

**“CIUDADANÍA ACTIVA Y JUSTICIA SOCIAL COMO
RESULTADO DE UNA PEDAGOGÍA CRÍTICA”**

T E S I S

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

**QUE PRESENTA:
KARINA FÉLIX CRUZ**

**ASESOR:
MTRO. CLAUDIO ESCOBAR CRUZ**

DEDICATORIA

A los docentes frente a grupo que reconocen en su ejercicio la posibilidad de una transformación y que están dispuestos a asumir la responsabilidad de la profesión en la que hoy se encuentran, quizá por casualidad, por ocasión o por una real vocación.

A estos docentes que trabajan en este país, a aquellos que pueden impactar positivamente a muchas generaciones, a aquellos que son calificados de soñadores y utópicos, a aquellos que insistentemente han luchado por innovar y que han sido muchas veces rechazados. No debemos desistir porque nuestro ejercicio docente no es entre quienes te bloquean y tú, sino entre tus alumnos y tú, entre tus alumnos y este país dolido.

Nuestro país se duele, pues no es el país de los pintores con paisajes prósperos y de ensueño, tampoco es aquél al que hace referencia la clase política donde existe una "educación de calidad", pero menos, es el desahuciado y agonizante. Es un país que duele en un campo abandonado, en rezago e inequidad en todos los rubros, donde existen ancianos en el desamparo, donde prolifera la pobreza, donde existe marginación, donde hay infantes con desnutrición, donde la delincuencia ha crecido, donde hay escuelas olvidadas, sin estructuras, sin docentes, pero también en aquellas en las que hay personas que laboran en ellas que intentan sentirse ajenos.

A ustedes docentes, a los que quieran sumarse a la posibilidad de transformar esta realidad, porque si no fuera esto factible, no existirían aquellos luchadores sociales que han transformado la condición de un país.

Agradecimientos

A Dios:

“El Señor es mi luz y la fortaleza de mi vida”

A mi esposo:

Por siempre alentarme y estar dispuesto a tener mi ausencia a pesar de mi presencia; por su gran apoyo, por su amor.

A mi hijo:

Quien es mi inspiración

A mi madre y hermana:

Porque nunca me permitieron derrumbarme

A mi abuela y tíos

Por imprimir en mí la lucha social como forma de vida

A mi asesor:

Por su paciencia y enseñanza

A la UPN, Unidad 098

Por permitirme la profesionalización a través de un cuerpo docente que me llevó hacia esta Pedagogía Crítica.

ÍNDICE

	Pág.
Justificación.....	3
Introducción.....	8
CAPÍTULO I CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA SOCIO PEDAGÓGICA.....	15
A. Contextos Sociales de los adolescentes.....	15
B. La visión intelectual sobre la realidad social.....	36
C. Contexto Institucional e inopia educativa.....	46
CAPÍTULO II LA CONSTRUCCIÓN CONCEPTUAL VALORAL.....	65
A. Visión filosófica y sociológica.....	65
B. Visión Psicopedagógica.....	76
EL CAPÍTULO III, MARCO TEÓRICO DE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA COMO FUNDAMENTO DE ACCIÓN DOCENTE.....	98
Construcción teórica de la Pedagogía Crítica.....	102
CAPÍTULO IV “CIUDADANÍA ACTIVA Y JUSTICIA SOCIAL COMO RESULTADO DE UNA PEDAGOGÍA CRÍTICA”.....	114
CAPÍTULO V, CONCLUSIONES.....	136
ANEXOS.....	162
BIBLIOGRAFÍA.....	173
REFERENTES ELECTRÓNICOS.....	177

JUSTIFICACIÓN

“No consideramos que la justicia se nos presente por naturaleza, porque sí, sino porque se puede enseñar y se aprende con la práctica”.

Platón

En la actualidad nos enfrentamos a la transformación e indiferencia hacia los valores en la sociedad y en las relaciones humanas de forma universal, quizá producto de esta globalización¹. Atestiguamos la abundancia de conductas egocentristas, antisociales y deshumanizadas como un patrón común al que nos hemos familiarizado de tal forma que actuamos con pasividad y resignación convirtiéndonos en espectadores frente a la descomposición del tejido social, facilitando con nuestra actitud, que las condiciones de desigualdad, injusticia y violencia en nuestra comunidad aumenten.

Esta transformación valoral es generada por diversos factores entre los que encontramos el individualismo y el materialismo; también, lo que la familia enseña a los hijos como valores sociales se ha transformado como ejemplificaría maravillosamente Quino, creador de Mafalda, a través de sus caricaturas donde el Padre de familia, (cuyo nombre omitió el autor), al educar a su pequeño hijo Guille en valores señala un automóvil indicándole que eran sus piernas, apuntando una computadora que fungiría como su cerebro, tomando un celular en sus manos afirmando que sería su “contacto humano”, compartiéndole imágenes en televisión con alto contenido sexual como parte de la “cultura”, llevándolo a buscar ideales, moral y honestidad dentro de un bote de basura y finalmente, para clarificar en su vástago el concepto de “El prójimo a quien amar” coloca un espejo frente a él.

¹Castells planteó la teoría social denominada “La era de la información” en la que menciona que la “expansión del crecimiento capitalista” ha desarrollado una economía global interdependiente bajo la forma del Estado red que ha transformado la historia, ha dejado una base multicultural que no permite esclarecer las dimensiones culturales y políticas que diferencian a los pueblos, y que provocan transformaciones macrosociales y políticas. (Castells 1997).

Otra de las razones de apatía hacia todos los conflictos sociales de parte de los seres humanos es esta terrible idea pesimista de que nada puede cambiar, pero sobre todo, esta falta de sentido de pertenencia en la que, erróneamente se considera que si no estoy siendo afectado tampoco debo inmiscuirme en ninguna reclamación. Es la ignorancia de los logros inimaginables que han sido alcanzados en otros países exclusivamente con la solidaridad social, y el autoengaño de que lo que sucede a otros no es de nuestro interés.

Hoy en día, en varios países podemos comprobar que el rezago de ciertos grupos sociales acarrea una inestabilidad; aún en la Economía globalizada¹, cuando las Bolsas de los países del primer mundo entran en conflicto, se afecta a la economía de los países subdesarrollados que dependen de estos países del centro.

Es visible la caída de los metarrelatos o discursos totalizadores, absolutistas y sistematizados en los que se justificaban todos los hechos históricos, sociales y científicos, y que funcionaban como contenedores impidiendo en cierta forma cualquier contingencia. No podríamos decir que la desaparición de estos metarrelatos ha sido dañina socialmente puesto que es indispensable que el ser humano sea reflexivo, que permanezca en una cognición crítica constante, sin embargo tampoco ha sido del todo capaz de brincar a este ideal, y ante este vacío, la nueva condición social y moral coloca a un alto porcentaje de los adolescentes en futuros imprecisos debido a que no pueden reconocer los valores puesto que para ellos son conceptos abstractos, o bien, porque los valores son transformados en sus imaginarios.

Son cotidianas las noticias de violencia e injusticia en todos los niveles, en distintos grupos sociales, aún dentro de las instituciones educativas. Somos testigos de una disparidad e inequidad en la distribución de la riqueza, acumulada en unos cuantos, con un ejército basto de personas de clase media, en sub grupos a su vez y con un importante porcentaje de seres humanos en pobreza extrema, imposibilitados a asegurar aún su alimento diario. Uno de los poderes en los

países es el judicial y todos hemos sido testigos de esta representación de una justicia que es ciega, donde la balanza no siempre está en el peso adecuado, conocemos de gente en pobreza quienes han debido robar un poco de alimento para llevar a sus hijos y purgan años en prisión, y personas que ostentan poder económico cometiendo pedofilia, asesinatos o maltrato salir so penas económicas risibles que en nada podrían siquiera reparar el daño a los afectados; mujeres acusadas de homicidio por el hecho de haber abortado, y no por la justicia, sino por cerrazón religiosa y de doble moral; madres cuyos hijos están desaparecidos, que no sólo enfrentan su pérdida sino el inimaginable dolor de no tener una tumba sobre la cual llorar, y tan injusta e indignamente categorizados como desaparecidos por encontrarse inmiscuidos con la delincuencia. Estas madres siendo objeto de burla, presión y ninguna ayuda social ni institucional. En este sentido, el gobierno de nuestro país ha sido calificado por algunos como Fascista² debido a esta forma de ejercer el poder.

²El fascismo era una dictadura militar nacionalista y aunque se considera antagónica al socialismo, existió también el nacional-socialismo donde el socialismo democrático no encaja (como en el caso de Hitler y Mussolini provenientes del socialismo) El manejo de la palabra “Fascista” en nuestro trabajo la retomamos la idea del texto “Del Marxismo al Fascismo” donde se explica el término, no simplemente por la fuente ideológica o filosófica.

Cottier (1997) considera que hoy existen “totalitarismos modernos, de izquierda o de derecha” pues, a pesar de ser oposiciones mantienen semejanzas (en silencio) por lo que algunas sociedades socialistas en el sentido marxista, representan un rasgo común con esas sociedades totalitarias de derecha que fueron los fascismos. Explica también que en América Latina existe un proceso de dominación que encuadra ideológicamente con “la afirmación del estado omnipotente”. En realidad lo decisivo no es la etiqueta de izquierda o derecha, sino la oposición irreductible entre Sociedad totalitaria y Sociedad democrática. El encuadre integral de las masas por una organización de tipo militar, el régimen de terror policial, el monopolio sobre la educación y la información transformadas en instrumento de propaganda son otros tantos caracteres de los regímenes totalitarios”. Para coadyuvar en dicha calificación consideramos que el país, en esta “guerra contra el narcotráfico” se ha militarizado, caracterizándose éste sexenio como un sexenio de miles de desaparecidos y muertos, y totalitario puesto que agrupaciones sociales pidieron un cambio de esas políticas y fueron ignorados.

La educación no se libra de esto, en las metrópolis las instituciones educativas cuentan con los recursos mobiliarios y docentes necesarios, sin embargo, en los pueblos no es así. Algunas escuelas rurales no cuentan con estructuras de construcción formal sino más bien asemejan a chozas y los asientos de los alumnos son provistos por los padres de familia. Normalmente estas son escuelas multigrado lo que retrasa el proceso enseñanza-aprendizaje; no cuentan con maestros especialistas de educación física, y en el peor de los casos, ni siquiera cuentan con un docente titular. Y ¿acaso ellos por vivir alejados de las metrópolis son mexicanos o seres humanos de menor valor?

Encontramos injusticia aún en el dicho de aquellos gobernantes y ciudadanos quienes afirman que la gente es pobre porque así lo quiere. Si así fuera, ¿qué podrían decir por ejemplo a aquellos campesinos que entregan largas jornadas, bajo el sol quemante, la lluvia, esperando pacientemente al lento crecimiento de sus cosechas y que, repentinamente ven todo desaparecer al enfrentar una sequía o una granizada que deja sin posible restauración sus productos?, o ¿qué decir a aquellos quienes ganan un sueldo miserable, frente a los sueldos de nuestros políticos que ganan en un año lo que otros ni en toda su vida podrían reunir?.

Esta condición humana nos afecta a todos. En el caso de la delincuencia a los que cometen dichas faltas a la Ley son señalados y, en el óptimo caso, se les juzga, pero no se analiza lo suficiente lo que realmente generó en ellos el cometer dicha injusticia o delito, no sólo con una visión estadística, sino con la intención de reconocer algunos de los factores que generan dichas conducta para así atender de forma oportuna, o al menos, contribuir en la reconstrucción conceptual y valoral de los que hoy son adolescentes y que forman parte de la sociedad. Reconocer ¿cómo fueron educados?, ¿por quién fueron influenciados?, ¿quiénes fueron los responsables de la enseñanza valorar en su infancia?, ¿quién dio por sentado que estos individuos ya habían sido instruidos en valores y que en su Deber ser mostrarían ética y moral?, ¿quiénes son corresponsables en la construcción y deterioro de sus imaginarios? y ¿qué propició en ellos la transformación y representación de sus valores morales?.

Las respuestas a estas preguntas quizá nos permitirían asumir nuestros roles adecuadamente y lograr una transformación social humanizada y con justicia social.

Consideramos que el reconocer esta problemática e indagar y reflexionar en ella puede ayudar no sólo a los docentes, sino a padres de familia, instituciones y sociedad en general, pues como anteriormente dijimos, en todos repercuten estas condiciones sociales, de forma directa o indirecta, en algunos provoca inconformidad social y en algunos otros podría generar delincuencia.

INTRODUCCIÓN

“Cuando el análisis de la práctica tiene como objetivo la Transformación de las personas, de sus actitudes y de sus actos, éste exige de cada uno, un verdadero trabajo sobre sí mismo”.
Perrenoud, Philippe (2001)

El presente trabajo está conformado por cinco capítulos donde el objetivo primordial es el poder contribuir con la formación de ciudadanos participativos, capaces de reflexionar y accionar sustentándose en valores que faciliten la convivencia y la justicia social, no solo en el ámbito escolar sino en la comunidad.

En el **Capítulo I** buscamos abordar la **Contextualización de la problemática Socio Pedagógica** en el que indagamos sobre el contexto casi generalizado de los adolescentes en México. Esto es parte fundamental para intentar comprender los factores que intervienen social y culturalmente en el desarrollo y la dinámica escolar y comunitaria.

Según el paradigma Sociocultural de L. S. Vigotsky, (1979) la concepción de la enseñanza es entender que el proceso de desarrollo psicológico individual no es independiente o autónomo de los procesos socioculturales. Vigotsky dice que el sujeto está influenciado por otros y por las prácticas socioculturales y que esa interacción social con los otros tiene importancia fundamental para el desarrollo psicológico del alumno.

Era obligado abordar el contexto social desde distintas perspectivas por lo que dividimos el capítulo en tres apartados; el primero en el que indagamos sobre los **Contextos Sociales de los adolescentes**.

Intentamos mostrar el panorama actual social planteando los contextos como: estructura familiar, los agentes socializadores, los valores vigentes y su transformación, lo político, lo económico, la transformación en las formas de juego y socialización, el uso y los hábitos tecnológicos y su impacto en la conducta,

efectos de la globalización, las estadísticas de adicciones y de participación de los adolescentes en la delincuencia, y la nueva identidad cultural que se está gestando.

En el segundo apartado buscamos retomar **la visión intelectual sobre la realidad social** y en éste, incluimos la opinión de algunos representantes de la clase intelectual, politólogos, sociólogos y psicólogos quienes han realizado una reflexión crítica sobre este contexto, generando una ideología en relación a los valores humanísticos, y cómo ellos repercuten en la dimensión social.

No sólo plantean su visión en torno a los nuevos valores gestados y lo que los propició, sino, a partir de sus hipótesis plantean alternativas de posible solución. Pese a los distintos periodos de sus opiniones, encontramos puntos de coincidencia por lo que consideramos pertinente incluirlas en el presente trabajo a fin de apoyarnos en el pensamiento intelectual basados en la observación constante del hombre.

En el tercer apartado indagamos sobre el **Contexto Institucional y el estado de inopia educativa**, tanto en la educación pública como la privada en México, con una visión generalizada sobre la postura política, institucional, normativa-educativa, así como la individual generada por los docentes frente a grupo, postura en la que también nosotros nos ubicamos.

En el supuesto que en los capítulos anteriores concluimos con los marcos teóricos que nos sirven de referencia en esta formación axiológica, debemos atender a las necesidades específicas de nuestro trabajo que en forma contextual se ubican en la educación básica, propiamente en el nivel primaria donde encontramos, según Piaget, las etapas de operaciones Concretas y Operaciones Formales, estadios donde los sujetos integran las normas morales en su cognición.

En esta indagación encontramos que la escuela debe asumir su papel como uno agente socializador secundario, que aunque bien, no es el único, si es el más importante por esta posibilidad de contacto con la infancia, adolescencia y

juventud; en especial, cuando la sociología habla de una “primarización de la socialización secundaria”. Por ello abordamos que ante la problemática social es necesario promover los valores, y en el presente trabajo nos hemos concretado a la justicia en vínculo con la justicia social.

Ponemos de manifiesto la evidencia que nos permite establecer que se requiere poner en práctica las reformas educativas y que es necesaria la creación de proyectos de intervención que aborden la Transversalidad, o dicho de otra forma, temas de relevancia social.

Consideramos que la mayoría de los proyectos existentes se encuentran vinculados con la problemática de adquisición del conocimiento en su forma de enciclopedismo y estimamos que existe una importante desatención axiológica.

El **Capítulo II** encuentra centrado en la argumentación teórica referente al proceso y “**La Construcción Conceptual Valoral**” de los individuos. Este capítulo a su vez está dividido en dos apartados; en el primer apartado se aborda **la Visión filosófica y sociológica** y en el segundo apartado incluimos algunas teorías de la **Visión Psicopedagógica**.

Partimos de las interrogantes en torno a la real autonomía de elección de valores, por supuesto, con la visión de la Teoría Filosófica de la libertad. Así mismo, indagamos en el estudio del planteamiento de la socialización; a partir de qué etapa de la vida se origina, y su estrecha relación con la cultura; realizamos una breve síntesis de los hechos sociales, ya sean coercitivos, exteriores o colectivos.

Dentro de este proceso socializador se lleva a cabo la adquisición de normas y valores por lo que abreviamos una explicativa de la diferencia entre uno y otro término y la forma en que en la construcción se localiza un proceso de subordinación y elección del sujeto personal (o particular) y el sujeto genérico que resultan en la conformación del carácter y conducta del ser humano.

Resaltamos la teoría en torno a los cambios de estas etapas de socialización en lo que definen como “primarización de la socialización secundaria” donde la familia, que solían ser el socializador primario ya no está presente debido a los nuevos roles.

La desarticulación de la familia ha sido creciente debido al impacto económico globalizador que ha generado mayor desigualdad económica entre países debido a la concentración de capital en países desarrollados y ha exigido competitividad y destrezas, así como mano de obra barata, por lo que se generó un cambio de roles que involucró a ambos padres a ingresar al campo laboral debiendo dejar la atención a los hijos en otras manos.

Consideramos pertinente esta mención pues el presente trabajo busca fundamentar la importancia de la acción docente, que en ocasiones podría estar en franca complementación o inclusive, en sustitución a la educación parental.

En el segundo apartado, **Visión Psicopedagógica**, retomamos a teóricos quienes desarrollaron axiomas relativas a esta construcción valoral individual. El objetivo de abordar también esta teoría es contar con un parámetro comparativo en el descubrimiento de similitudes o contradicciones con la visión sociológica.

Por supuesto era necesaria la explicativa psicológica que nos permitiera fundamentar la formación axiológica por lo que incluimos la teoría del Paradigma Sociocultural de Vygotsky, así mismo incluimos a George Kelly y su teoría sobre Constructo de la personalidad, quien también coincide con los sociólogos sobre esta individualidad en la que participan la organización y elección de normas en los sujetos, sin embargo, como la finalidad del presente trabajo es la construcción valoral, concretamente en torno a la Justicia, los dos teóricos que nos permiten un mayor marco teórico sobre el particular son Jean Piaget y Lawrence Kohlberg.

De Piaget, fundador de la teoría Psicológica genética, estructuramos sus axiomas a partir de los Estadios de Desarrollo. Desde la psicogenética, que estudia el

desarrollo de las funciones mentales, Piaget realizó diversas clasificaciones que dividió por temáticas como el de Conocimiento y adquisición de reglas, las Etapas de desarrollo del razonamiento moral, y el Desarrollo de los conceptos de Castigo y su relación con la justicia, factores que generan el desarrollo de la personalidad.

A partir de un encuadre Piagetiano, Kohlberg realiza un estudio sobre el Desarrollo Cognitivo y, a diferencia de Piaget, nos ofrece una teoría del Desarrollo del Juicio Moral donde plantea que en el contenido del pensamiento encontramos las respuestas del sujeto, y en la estructura del pensamiento encontramos sus razonamientos y que estos pueden ser descubiertos cuando se ofrecen oportunidades de conflicto cognitivo. También coincide con el resto de los autores en relación a la influencia social, emocional y práctica del juicio moral. Además, de forma pertinente con este trabajo, Kohlberg atiende a la necesidad promover el desarrollo de valores, considerando desde su punto de vista que la Justicia es el valor principal.

Finalmente, en el cierre de este capítulo investigamos sobre la Neurociencia, rama de la psicología cognitiva interconectada con la psicobiología y neurobiología, que estudia los mecanismos biológicos de la cognición, enfocado en cómo las funciones psicológicas y cognitivas neurales de proceso mental resultan en la expresión conductual de los sujetos.

Su explicativa en torno a la existencia de normas y valores nos permite, no solo mantenernos actualizados en la información sino que, pese a que esta ciencia no es de nuestro dominio, nos amplía el panorama teórico de todo lo que influye en la cognición humana y su cuestión axiológica.

El **Capítulo III** contiene el marco Teórico de “**La pedagogía crítica como fundamento de acción docente**”, misma que nos sirve como eje central en la justificación de nuestro planteamiento educativo.

Realizamos una breve síntesis sobre el origen de ésta Pedagogía encontrado en la Teoría Crítica, retomamos las opiniones de algunos representantes de esta Teoría y realizamos comparativos entre ellos. Buscamos comprender la forma en la que es posible contextualizar este tipo de acción docente dentro del aula e indagamos sobre las dimensiones inmersas en la educación, así como los factores que influyen en el ejercicio docente.

Presentamos el ideal de esta pedagogía para que, de ser posible, se pueda convencer a través de un ejercicio de introspección individual, sobre la importancia de la acción docente y el compromiso social, y que los resultados de ésta tienen repercusiones multiplicadoras, ya sea positivamente o perjudicialmente.

En el **Capítulo IV “Ciudadanía activa y justicia social como resultado de una pedagogía crítica”** encontramos el eje rector de nuestro trabajo.

Realizamos una indagación en torno al origen del concepto justicia y justicia social, su definición, sus componentes, las filosofías que las han abordado, los tipos de justicia y finalmente, la justicia social como una visión pedagógica sustentada en un marco Educativo Institucional, abordado tanto por organismos como la UNESCO como incluida en la Reforma Educativa así como en los Planes y Programas de Estudio del Campo Formativo de Educación Cívica y Ética.

Así mismo abordamos la necesidad de retomar todas estas filosofías (filosóficas, pedagógicas, psicológicas) que en mucho concuerdan, para traducir en práctica la visión educativa y utilitaria la educación valoral en beneficio social. En éste capítulo intentamos anclar y justificar el presente trabajo.

El **Capítulo V** contiene el desarrollo y las **“Conclusiones”** obtenidas a través de la indagación sistematizada con base a cuestionarios, encuestas, resúmenes, dibujos y anotaciones llevadas a cabo mediante la observación en los distintos momentos de la ejecución del presente trabajo.

Sabemos que en toda Institución Educativa se encuentran distintas interacciones en las que se relacionan las dimensiones personal, interpersonal, institucional, didáctica, social y valoral, y que nunca es neutral.

Debido a lo anterior, a lo largo de nuestra indagación encontramos no sólo diversidad cultural, sino acciones que primero debieron atender a cuestiones relativas a roles, al “deber ser”, a paradigmas, a credos y, por supuesto, a imaginarios³ culturales preestablecidos, por lo que consideramos que el trabajo fue enriquecido al no sólo considerar la labor de los docentes responsables del proyecto con sus alumnos sino que se vieron directamente inmiscuidos, en apoyo o detrimento, los directivos, la plantilla docente, y los padres de familia.

Los resultados también nos permitieron clarificar la posibilidad real del docente para propiciar una transformación en los imaginarios de los alumnos a través de proyectos de intervención.

³Mills se refiere la *Imaginación sociológica* como aquella que permite al poseedor comprender el escenario histórico para la vida interior y para la trayectoria exterior de diversidad de individuos. Cornelius Castoriadis utiliza el término de *Imaginario social* como el sistema de interpretación del mundo, creación social, histórica y psíquica de figuras, formas e imágenes que legitiman la 'realidad' y 'racionalidad'. Este término se utiliza en las Ciencias sociales refiriéndose a las representaciones sociales. (Payá, ET AL, 2005)

CAPÍTULO I

CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA SOCIO PEDAGÓGICA

*“Mi visión de la alfabetización va más allá del ba, be, bi, bo, bu.
Porque implica una comprensión crítica de la realidad social,
política y económica en la que está el alfabetizado”
Paulo Freire*

A) CONTEXTOS SOCIALES DE LOS ADOLESCENTES

Existen valores que se están constituyendo a partir de la globalización. En el ámbito *Social* vivimos la incongruencia entre el “pensar, decir y actuar”. Hoy en día prevalecen el desencanto y desconfianza en diversas esferas. Las sociedades, especialmente de los países del tercer mundo, casi de forma generalizada, se encuentran decepcionadas de casi todo, gobiernos, religión, padres, ejército, amistad. La diferencia entre los países desarrollados podría ser la forma en la que éstos ejercen una ciudadanía activa que se manifiesta mediante la presión social no armada, representada en concurridas protestas y paros laborales tanto de la iniciativa privada como por la burocracia.

Tal alcance tiene esta diferencia conceptual entre los ciudadanos de países del primer mundo con los de nuestros países subdesarrollados que, como citaría Justo Sierra: "Embrutecidos los hombres por todas las ignorancias, se entregan víctimas de la miseria y de la inmortalidad a toda clase de crímenes, y ni si quiera piensan en defender derechos cuya importancia no saben comprender."

El contexto social que viven nuestros infantes y adolescentes repercute en su percepción de la vida, en sus modelos de conducta y en general, en su orientación. Un panorama generalizado de esta realidad social nos permite reconocer que en lo **Político**, los medios de comunicación han sido utilizados para

poner a quienes se publiciten, en el poder. Lo anterior da cuenta del valor de la mercadotecnia.

También existe una nueva forma de manifestación de los ciudadanos descontentos que han encontrado en las redes sociales la manera de organizarse consiguiendo concurridas protestas que han logrado tener en incertidumbre a los Gobiernos. Es decir, hoy en día, el internet es un recurso de poder. Al inicio del presente trabajo citábamos este medio de comunicación en la denominada “Primavera Árabe”, sin embargo, en la conclusión del mismo, ahora en México contamos con un grupo representativo impulsado principalmente por jóvenes que se organizaron a través de las redes sociales, el grupo “Yo Soy 132” cuya principal intención es exigir una democratización de los medios de comunicación, para que estos dejen de emplearse como instrumentos de manipulación y dominación de la población toda vez que han logrado imponer imaginarios colectivos.

Como muestra del vertiginoso cambio social, al emprender el presente trabajo apuntamos que, el aspecto **Económico**, con una visión globalizadora había impactado de tal forma que se habían unificado países del continente Europeo mediante el uso de una moneda oficial. En la conclusión de este escrito somos testigos de una crisis económica mundial que afectó principalmente a estos países y que hoy piensan en disolver de esta unión. Los productos y modas se comercializan a través los medios de comunicación y se logra la homogeneización en algunos rubros.

Analizamos los cambios en la estructura familiar en retrospectiva y encontramos que la educación familiar ha ido transformándose con las generaciones en lo que denominamos “*Transformación generacional*”, alterando también la instrucción valoral en los hijos.

Esta modificación de la dinámica familiar fue abordada y analizada por escritores como Douglas Coupland (1991) en su novela “Generación X”, originando que

otros autores retomaran su percepción hacia esta “Evolución”, como Lela Davidson (2008), o David Navarro (2008).

Mediante estudios sobre los distintos momentos históricos y sociales, estos autores catalogaron a diversas generaciones con nombres que intentan representar la forma de crianza de distintas épocas por lo que citaremos algunos ejemplos que hemos retomado de ellos:

- *Generación Cívica* a los nacidos entre 1901 y 1924 a quienes reconocen por su extraordinaria generosidad y su actividad voluntaria,
- *Generación "S"* (Sometimiento) llamada también *Generación perdida* o *Generación silenciosa* por David Navarro, quienes nacieron entre los años 1917 a 1939,
- *Generación Sandwich 'Baby Boomers'* también llamados por Lela “*Generación de los Trabajadores tradicionales*” o “*Generación Jones*” por Navarro, quienes nacieron entre los años 1945 al 1965;
- *Generación "X"*, de Douglas, como la forma de nombrar el vacío, nacidos entre 1966 y 1980 y que son aquellos que forman la generación perdida, quienes ya no tienen la orientación autoritaria de sus padres pero no saben con exactitud los límites de la libertad a sus hijos, generando un cambio de roles de autoridad que muchas veces recae en los hijos.
- Finalmente *Generación "Net"* Llamada también “*Generación WE*”, “*Generación Y*” o simplemente “*Generación N*”, nacidos a partir de 1981, quienes viven el auge de Internet y el desarrollo de la tecnología.

Dentro de esta generación encontramos adolescentes que se mueven por impulsos, que toleran mal la frustración, que no saben enfrentarse a los problemas, que no han aprendido a padecer las consecuencias de sus propios actos; también aquellos que sufren depresiones, tienen apatía y odian el estilo estereotipado de la vida de los adultos. (Navarro, 2008)

La crianza de los hijos ya no recae en la madre como solía serlo generaciones atrás, y en la mayoría de las familias, el incremento en los roles han dejado de lado la participación parental en la educación axiológica de los infantes, padre y madre comparten el papel de proveedor y proliferan las familias uniparentales. Hoy en día, un importante número de lactantes son llevados a las guarderías, los niños más grandes cuentan con una escolaridad complementada con actividades extraescolares.

Consideramos que al generarse estas nuevas dinámicas de relación familiar, se provocan cambios que han transformado la educación de cada nueva generación y que esto impacta socialmente pues ante esta realidad se genera cierta inestabilidad emocional y social en los niños y adolescentes, y esto favorece al deterioro y descomposición social.

Este cambio es evidente, por tanto nos sirve como parte de la comprensión de nuestra problemática social actual. No intentamos decir que los tiempos pasados eran mejores, sino que hoy en día existe una ausencia de aquellos en quienes solía recaer la responsabilidad de la educación: los padres, la familia, los maestros, la iglesia, y la familia.

La familia es el principal vínculo que deberían tener los alumnos para adquirir sus marcos conceptuales y de referencia, sin embargo algunos de los que hoy son padres se encuentran inconformes con la educación autoritaria que recibieron de sus progenitores, se sienten insatisfechos, están divorciados y cuentan con poco tiempo para atender a sus hijos, motivo por el que se genera un sentimiento de culpa de los progenitores que resulta en hijos sobreprotegidos a los que se les defiende de pares y profesores.

Sin generalizar, los "Net" son considerados como la "Generación de los Pequeños Tiranos" porque, por un lado, tienden a rechazar figuras de autoridad y normatividad, y por otro, por el control que llegan a alcanzar sobre sus padres mediante el "drama" con el que logran que sus padres cumplan sus caprichos.

Las corrientes globalizadoras, pedagógicas, psicológicas, sociales y teorizadoras sufren una renovación constante y todas prometen ser la mejor opción para educar, sin embargo la realidad es que nos dejan finalmente paralizados ante la incertidumbre sobre la dirección que se debe seguir en la educación parental y así, los padres intentan educar de forma distinta a la que ellos fueron educados y desean convertirse en una generación de padres 'aliviados'. Intentan "transformar" los valores en "valores abiertos", y dan a sus hijos independencia y libertad para hacer lo que más les plazca y llegan a provocar que salten precozmente de la infancia y adolescencia hacia conductas de adultos, casi siempre, amparados por la licencia de sus condescendientes padres que abrieron paso al libertinaje. En ocasiones, hasta pareciera que son los hijos quienes ostentan el rol parental al ser ellos quienes establecen las actividades y familiares.

Como agentes socializadores, en las etapas de socialización primaria, secundaria y terciaria o de resocialización, aparecen los **medios masivos de comunicación** que en ocasiones llegan a ocupar el rol parental puesto que fungen como "padres suplentes" ya que, debido a la inseguridad social se les prohíbe a algunos niños salir a la calle y terminan por remplazar los contactos sociales con la televisión, la computadora, los videojuegos y las redes sociales.

En relación a los medios de comunicación, Satrori (1997) en su texto "Homo videns, La sociedad teledirigida" ve a la televisión, no sólo cómo instrumento de comunicación; sino como un "...paideio, un instrumento «antropogénico», un medium que genera un nuevo ánthropos, un nuevo tipo de ser humano". Lo anterior por la probada influencia de los medios sobre el homo sapiens fundamentando su dicho en el hecho que los niños pasan muchas horas frente al televisor antes de aprender a leer y escribir, recibiendo su imprint, a través de sus imágenes ostentándose entonces como una escuela divertida que se contrapone con "la escuela aburrida" .

El problema, considera el autor, es que el niño sin la capacidad de discriminación "registra y absorbe indiscriminadamente todo lo que ve, "y al ser formado en la

imagen, se reduce a ser un hombre que no lee, y, por tanto, la mayoría de las veces, es un ser «reblandecido por la televisión», adicto de por vida a los videojuegos”. Este vídeo-niño ha crecido ante un televisor y es entonces cuando se convierte en “un adulto sordo de por vida a los estímulos de la lectura y del saber transmitidos por la cultura escrita” con “atrofia cultural”

Se genera entonces una cultura juvenil con el mensaje que “la cultura del libro es de unos pocos -es elitista-, mientras que la cultura audio-visual es de la mayoría. En definitiva, si el maestro sabe más que el alumno, tenemos que matar al maestro; y el que no razona de este modo es un elitista”, dejando así casi enterrada la posibilidad de transformación.

Sartori también se refiere a estos avances tecnológicos y la fuerza que ejercen los medios de comunicación sumergiendo “en la edad cibernética (...) donde “el nuevo soberano es ahora el ordenador (...) que además introduce en los «visibles» realidades simuladas, realidades virtuales” (Sartori, 1997)

Las estadísticas evidencian que, desgraciadamente, nuestro pueblo es altamente televisivo. Así lo demuestra el estudio que el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (Conaculta) encargó a la Universidad Nacional Autónoma de México y que se realizó en 27 estados del país, indagación que nos permite conocer los hábitos televisivos y de lectura de la población ofreciendo las siguientes cifras:

- 95.5% de los entrevistados acostumbra ver televisión.
- Casi la mitad de la población (48.9%) ve televisión de dos a menos de cuatro horas diarias, alrededor de uno de cada cuatro (26.8%) lo hace más de cuatro horas y uno de cada cinco (19.8%) menos de dos horas diarias
- 97.9% de los entrevistados tiene televisión en casa, y de ellos 37.2% responde tener dos o más;
- Los noticieros encabezan las preferencias de quienes ven televisión, con 49.5%, seguidos de las telenovelas con 39.2% (CONACULTA, 2005)

En contraste presentamos las cifras referentes a la lectura:

HÁBITOS DE LECTURA EN MÉXICO

- Seis de cada 10 entrevistados (60.1%) manifiestan que leyeron cuando menos un libro en el año. Poco más de uno de cada 20 (6.6%) leyó más de 10 libros en el año. 39.9% de las personas mayores de quince años no leyó ningún libro; 13.6%, uno; 13.7%, dos; 18.1%, de tres a cinco; 8.1%, de seis a diez, y 6.6%, más de diez.
- En cuanto a la cantidad de volúmenes comprados durante el período analizado, 55.4% dijo no haber comprado ningún libro, 13.9% adquirió dos, 10.6%, de tres a cuatro, 10.9%, de cinco a ocho y 8.1%, más de ocho.
- El 88% por ciento del total de los encuestados -cuatro mil 50 personas- dijo tener libros en casa; pero solamente el 9.2% posee más de cien, el 12.3%, entre cien y cincuenta, el 23.8%, entre cincuenta y veintiuno, el 30.6% entre seis y veinte y el 12, entre uno y cinco libros.
- Monterrey es la ciudad que registra los niveles más altos de lectura, seguida por el Distrito Federal. En ambas ciudades, el patrón de libros comprados es similar al de volúmenes leídos.
- El número de libros leídos disminuye conforme aumenta la edad de la población y crece conforme se elevan los niveles de escolaridad y de ingresos.
- Los jóvenes entre 15 y 17 años que no leyó ningún libro es de 11.7%, el porcentaje crece a 30 para el grupo de entre 18 y 22 y a 36.6% para la población de 23 a 30 años. Estos tres grupos de edad tienen niveles de lectura superiores al promedio nacional, en tanto que a partir de los 31 años, las cifras son inferiores a la media.
- La cantidad de libros leídos crece conforme aumenta el nivel escolar. Los lectores de más de cinco libros al año alcanzan una de cada tres personas con estudios universitarios, uno de cada cinco con estudios de preparatoria y uno de cada diez con estudios de secundaria.

“La distribución resultante arroja un promedio anual de 2.9 libros leídos por persona. Esta cifra no es nada alentadora si se compara con la de Noruega (18 libros), Alemania (15), Portugal (8.5) o España (7.7)”. (Tuirán, 2006)

Si a ello sumamos la falta de compromiso parental y la sustitución educativa familiar en manos de los medios de comunicación tenemos una forma de justificación del deterioro social.

Así los infantes pasan la mayor parte de su tiempo recibiendo la información, adoctrinamiento y modelos sociales de los medios masivos de comunicación y como consecuencia buscan imitar esos estereotipos irreales y también, participan en el consumismo.

Consideramos que los **valores consumistas** han nacido como producto de un sistema económico de producción en la que es preponderante la necesidad de gratificación instantánea como forma de vida. Ellos relacionan el consumo con el vivir nuevas experiencias.

En los jóvenes, la compra de vestimenta y la elección de los estilos están relacionadas con el grupo al que pertenecen, pues para ellos constituye como un factor de socialización, significación e identidad. Al adquirir tienen la sensación de una mejora en la autoestima, y esto podría relacionarse con su insatisfacción de vida. El consumismo se alimenta de una publicidad que insinúa que la felicidad radica en la adquisición de productos y el desechar pronto lo adquirido, dinámica acelerada que coloca retos en la educación

Su **lenguaje** no es el cotidiano, para los adultos es un lenguaje desconocido, frases cortas, personas que siempre se llaman igual “wey”, con abreviaturas que encierran oraciones completas, con símbolos como xxx, que para nosotros representaría pornografía pero para ellos, entre una combinación cultural y lingüística significa “kisses”, besos, o con las letras xoxo cuyo significado es

“kisses and hugs”, besos y abrazos. Su lenguaje y el nuestro son diversos, es un reto generacional y educativo comprenderlo.

La comprensión de esta realidad nos presenta nuevos retos educativos y nos obliga a, impostergablemente, realizar transformaciones debido a que nuestros jóvenes nos consideran obsoletos porque aún no nos hemos adecuados a la realidad social.

La educación institucionalizada que impartimos en las escuelas se encuentra centralizada en el docente debido a que éste no ha enfrentado que los metarrelatos no existen más, aquellos docentes totalitarios, autoritarios tampoco encajan en las nuevas formas de diálogo de los niños y jóvenes puesto que sus experiencias tecnológicas ponen a su alcance lo que ellos quieren sin necesidad que nadie les supervise.

Dentro de las aulas encontramos frecuentemente ausencia en el cumplimiento de tareas, ¿para qué realizar el esfuerzo de investigación y acción si con tan solo manipular un teclado, un mouse, puedo tener todos los trabajos realizados y tan sólo me será necesario el “copy-paste”? Tradicionalmente el cumplimiento de tareas se ha conceptualizado como un “reforzamiento” de los aprendizajes adquiridos, pero hoy en día ¿se está cumpliendo esta realidad?.

En el pasado los padres atendían al llamado del maestro en la mayoría de los casos, y se contaba con el apoyo pertinente para que existiera un compromiso de mejora en los alumnos, el día de hoy esto no es muy común, por diversos factores, porque existen familias uniparentales o ambos padres deben trabajar para proveer lo necesario.

La relación alumno-docente-padres de familia se ha transformado a un punto en el que si el alumno no adquiere los aprendizajes esperados, no está lo suficientemente motivado para atender las clases o para el cumplimiento de tareas, si sus evaluaciones no son las adecuadas se responsabiliza principalmente

el docente de grupo, y éste a su vez, vive martirizado ante las constantes amenazas de acusarle por discriminación o acoso.

Ahora la educación es “inclusiva” e intenta no solo ser integradora sino sensibilizadora de aquellos que tienen capacidades diferentes enfrentando así la resistencia de parte del docente aquejado e inconforme por tener un “problema más” en el aula, que se queja de no estar capacitado para atender a estos niños con necesidades educativas especiales, pero que a su vez tampoco hace nada para conocer su problemática concreta, sus riesgos físicos ni las estrategias de atención, y así, al mismo tiempo se convierte en instrumento de opresión para estos alumnos incluidos.

Los **juegos** también, dentro de la escuela, se han transformado; ahora resalta la figura de los personajes de lucha libre, el tener novio o novia también está en boga, entonces intenta incluirse el concepto de “recreos activos” donde son juegos guiados, el aro, basket, volley ball, boliche, el resorte, actividades que generen la participación grupal así como la actividad física, pero entonces viene un segundo contratiempo, algunos alumnos prefieren juegos que no requieran mucho esfuerzo, y los docentes, en esta imagen de poseedores del conocimiento y personas “adultas y serias” no hacen mucho por instarlos a estas actividades.

Los niños requieren de la actividad física, las jornadas escolares se han ampliado, las amistades importantes solían nacer, cultivarse y crecer desde la infancia y en los recreos se brindaba la oportunidad de desarrollarlas, podría aprenderse a jugar en equipo, los raspones, heridas, golpes eran parte de la diversión. Hoy los lineamientos señalan que el docente debe salvaguardar la integridad física del alumno, y así sea por accidente, por juego o por cualquier otra razón, muchas veces los docentes enfrentan demandas y hasta la prisión por algún percance en alguno de sus alumnos, por lo que no ha quedado en muchas instituciones otro remedio más que el de prohibir el juego en las horas de descanso.

Estos factores impiden un apropiado desarrollo lúdico y de socialización, añadiendo también problemas físicos como la obesidad y problemas de depresión en niños de escasa edad debido a la inactividad física y así, los nuevos hábitos también han propiciado que aparezcan con mayor frecuencia trastornos del sueño (especialmente hipersomnias), de alimentación (bulimia y/o anorexia) y problemas en el aprendizaje escolar.

Los **hábitos de socialización** se han transformado pues los niños y adolescentes pasan gran parte de su tiempo en los videojuegos, socializando a través del internet y las redes sociales o jugando con otra persona a través de una computadora en un espacio distinto en el que usan como contacto el internet. Podríamos sintetizar que la falta de patrones a seguir, la incipiente referencia de figuras heroicas reales y la escasa convivencia y comunicación que esta generación sufre dentro del núcleo familiar y social ha repercutido directamente en los juicios y desconocimientos sobre los valores en los adolescentes.

En los **medios tecnológicos** y de comunicación los adolescentes tienen imágenes hechas equitativamente igual a los movimientos humanos, ellos los controlan, crean sus propias sociedades y mundos imaginarios, pueden asesinar, cambiar de juego o actividad, y de pronto, se enfrentan a la realidad, verse dentro de un aula frente a un maestro siempre igual, con clases, frases y rutinas predecibles, sin color, sin movimiento, opacos, grises, tristes. Aún y cuando el docente intentara llevar a cabo una clase dinámica, no es posible competir por ejemplo con un televisor que cambia imágenes ante sus ojos y dejando registro en su cerebro cada tres segundos.

La tecnología de la que todos somos testigos los acerca a ellos a un mundo de materiales bibliográficos digitales, el mismo mundo en el que nosotros requerimos de páginas sobre las cuales subrayar, marcar. De ésta forma consideramos que muy posiblemente, conforme aceleradamente pasan los años, los libros, soporte en nuestras clases, están destinados a desaparecer al menos en su forma impresa.

En nuestro país la mayoría de los jóvenes, principalmente los que habitan en las urbes, utilizan las tecnologías de la información, y por supuesto, en el contexto de esta indagación es importante retomar las estadísticas en torno al uso de las mismas puesto que impactan en la conducta social.

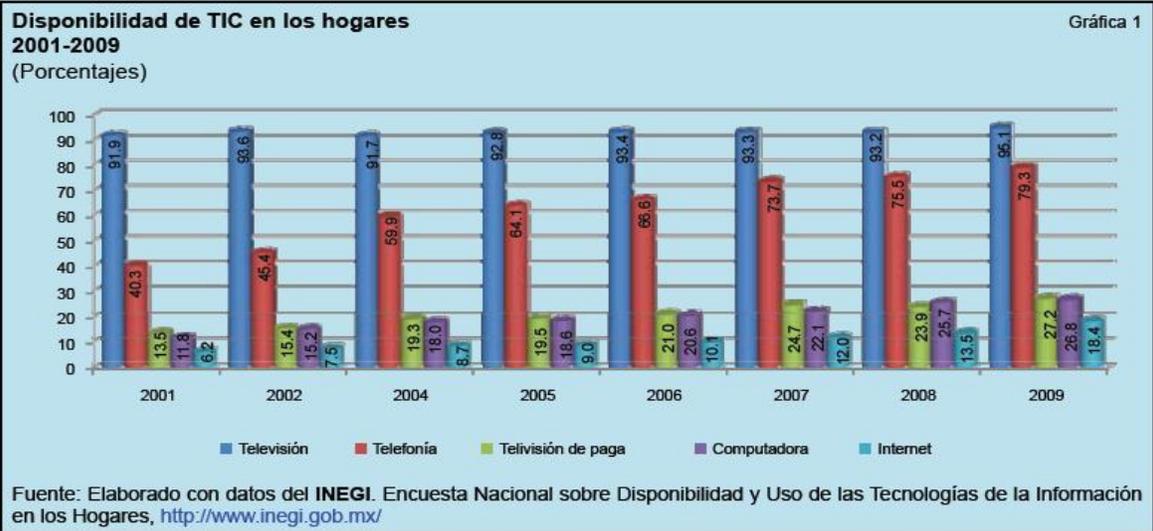
La mayoría de los adolescentes cuentan con computadora, teléfono con internet, tienen habilidades tecnológicas, por lo que el sexo y violencia ya les son familiares, tienen poder adquisitivo, y no es sencillo mantener su atención porque ya lo han visto casi todo.

El INEGI, realizó una “Encuesta sobre Disponibilidad y Uso de Tecnología de Información en los Hogares 2005”, en el año 2005 y estableció que en el periodo 2001 a 2005, el número de hogares con computadora en México había crecido 73.7 por ciento, al pasar de 2 743 749 (11.7%) a 4 765 669 (18.4%); es decir, casi uno de cada cinco hogares contaba ya para esas fechas por lo menos con un equipo de cómputo. De esta forma, muchos de los adolescentes se encuentran aislados de quienes les rodean y enajenados ante los medios de información y comunicación. (INEGI, 2006)

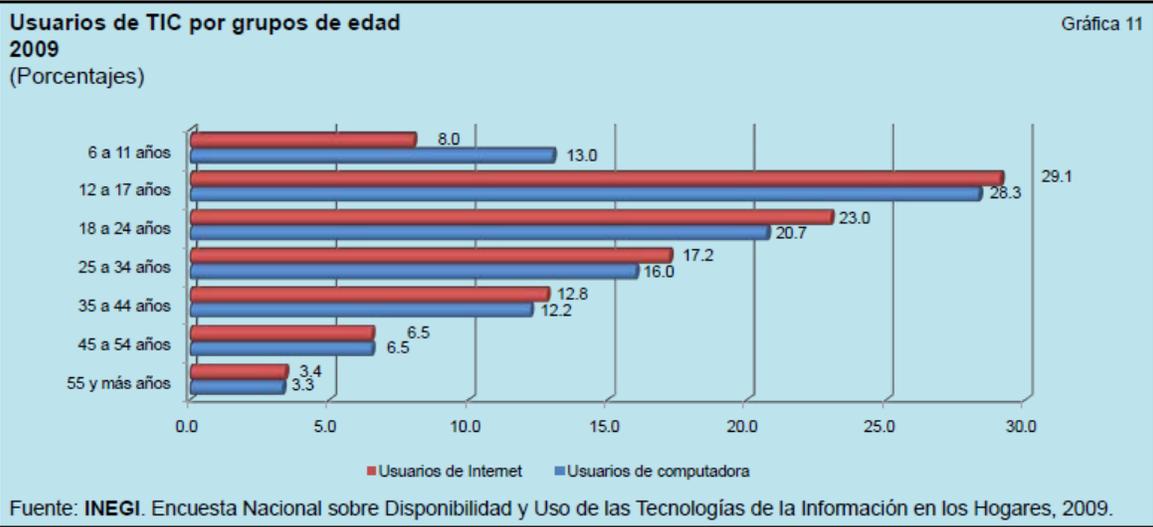
Para la encuesta se determinaron tres ámbitos o estratos: urbano alto, y complementos urbano y rural. En cada una de las etapas fue seleccionado un conglomerado, como unidad de muestreo. Un conglomerado es un conjunto de unidades elementales con características heterogéneas en su interior y homogéneas hacia su exterior. El tamaño inicial resultante de la muestra fue de 7,000 viviendas. Debido al diseño probabilístico los resultados obtenidos se generalizan para toda la población mediante los factores de expansión. Estos factores se ajustan de acuerdo a la proporción de viviendas no entrevistadas ya sea por rechazo o por ausencia reiterada de informantes adecuados. Adicionalmente, los factores son ajustados por la proyección de población utilizada en el INEGI para asegurar la inferencia sobre la población total. El esquema de muestreo proporciona una confianza del 90%, un error de muestreo del 8.6% y una tasa de no respuesta del 15%. El día de hoy podemos ver mediante las

gráficas del INEGI producidas a través de su encuesta realizada en el 2009, el acceso de una mayor parte de la población en la disponibilidad de las tecnologías de información (Gráfica 1) y que el uso de estas TIC's ocurre predominantemente entre la población joven del país, revelando adicionalmente que sólo en el grupo de edad de 12 a 24 años poco más de la mitad de la población total de en la República Mexicana es usuaria de Internet (Gáfica 2).

Gráfica 1



Gráfica 2

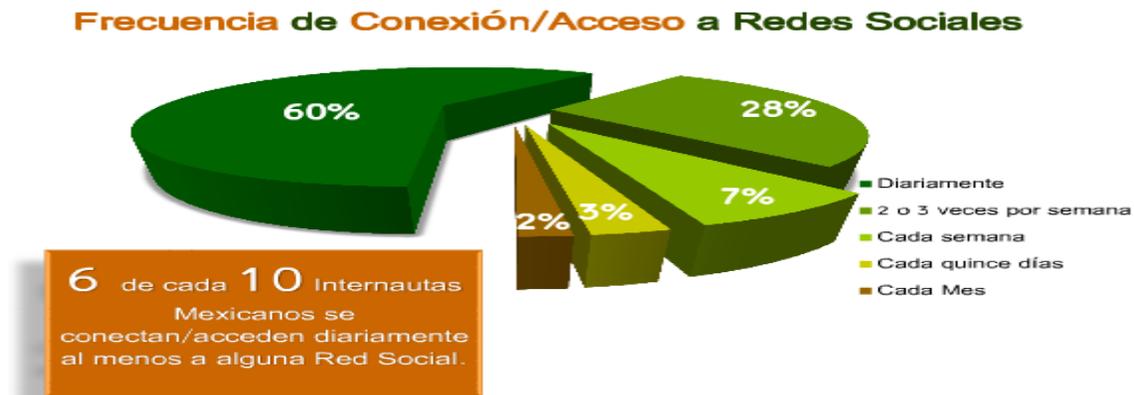


Según refiere la misma encuesta, el Internet es utilizado con mayor recurrencia como recurso para consultar información general, 36.1%, para comunicación personal, 34%, como apoyo a las actividades escolares 33.3%. Las actividades de entretenimiento se encuentran divididas en dos categorías: juegos en línea y/o descarga de videos, y por otro la descarga específica de música y/o software; la primera de ellas es realizada por el 14.8% de los usuarios, mientras que la segunda la ejercen el 10.9%. El resto de las actividades Clasificadas se reportan con una frecuencia marginal y siempre menor al 6%. INEGI (2009)

También, según el 7mo. Estudio sobre los hábitos de los internautas en México, realizado por la Asociación Mexicana de Internet, el Distrito Federal ocupa el segundo lugar de Usuarios y Penetración de Internet, siguiendo al Estado de México, con un porcentaje de 11.8% y con una penetración del 47.3%. Además arroja que el tiempo promedio de conexión del Internauta Mexicano en 2010 fue de 3 horas y 32 minutos, 11 minutos más que en 2009 y que 8 de cada 10 contacta amigos o conocidos por medio de las redes sociales siendo ésta la principal actividad On line. La cifra de mexicanos que se conectan a las redes sociales diariamente son 6 de cada 10. (AMIPCI, Encuesta “Hábitos de los usuarios de internet” 2011)

Pareciera que a algunos no les interesan quienes les rodean tanto como sus amigos del ciberespacio, pueden estar en un café internet, socializando con personas que inclusive pueden vivir en otra parte del mundo, pero no son capaces de socializar con quien esté sentado en la computadora de junto, o inclusive, logran estar en casa aislados en una habitación, pasando largas horas en sus redes y no convivir con su familia, pues el tiempo promedio de conexión que son 3 horas y media en promedio, sumadas con las horas de la jornada escolar que son en promedio 7 horas, esto reduce el tiempo de convivencia como se muestra en la Gráfica 3

Gráfica 3



Fuente: AMIPCI, Encuesta “Hábitos de los usuarios de internet” (2011)

Dentro de sus conclusiones resaltan que:

- En el 2010 el número de internautas alcanzó los 34.9 millones
- De cada 100 viviendas en México, 29 poseen una computadora, y 21 de ellas tiene internet, es decir, un 70% de los que poseen computadora cuentan con internet
- En 10 años se ha triplicado la posesión de computadoras, por arriba de la radio y la TV. (Méndez, ET AL, 2011)

Interpretamos estas cifras para deducir que un alto porcentaje de nuestros jóvenes han mudado su socialización a través del Internet, en redes sociales, chats, etc. Sin embargo, destacamos que algunos tienen **problemas en su interrelación social** "cara a cara", mostrando un aislamiento social.

Para ejemplificar de una forma evidente los alcances que tienen hoy en día estos hábitos cibernéticos, retomamos el texto de Bauman (2009) “Cuarenta y cuatro cartas desde el mundo líquido”. En el capítulo dos, Soledad masificada cita el artículo de la revista “Chronicle of Higher Education” en el que se presenta el caso de una adolescente que enviaba 3.000 mensajes de texto al mes, lo que significa cien mensajes diarios, es decir, uno cada diez minutos, con lo que se desprende que “nunca estaba a solas consigo misma, (...) olvidando, probablemente, cómo

se vive —se piensa, se hacen cosas, se ríe o se llora— en compañía de uno mismo, sin la compañía de los demás”.

Así mismo cita la investigación del profesor Jonathan Zimmerman, de la Universidad de Nueva York, quien observó que “...tres cuartas partes de los adolescentes estadounidenses pasan su tiempo disponible chateando en la web, habiendo generado que los chat” de web sean nuevas drogas muy potentes a las que son adictos los adolescentes, y como tal, pueden generar “síndromes de abstinencia” generan agonía cuando no cuentan con las conexiones a Internet o cuando tienen sus móviles inoperativos.

Para Bauman, estos “artilugios electrónicos” no requieren mayor esfuerzo que el de pulsar unas teclas, y que no son ellos los culpables de esta adicción sino que estos, como en el pasado fue el “walkman” atendieron una necesidad ya creada previamente, la necesidad de “oír al mundo”, la necesidad de “no estar solo”. Los medios de comunicación se utilizaron “como los músculos y la imaginación, para escapar”.

El texto en su conjunto es sorprendente pero deseamos citar textualmente al autor pues consideramos que la forma en la que el extiende su planteamiento es pertinente en el presente capítulo.

“A medida que aumentaron los hogares vacíos, las chimeneas y los comedores eran sustituidos por los televisores (...) y a medida que el individuo quedaba “atrapado en su capullo”, cada vez menos gente podía contar con el animoso y vigorizante calor de la compañía humana; sin ella no sabían cómo llenar sus horas y sus días”.

“Esta conexión virtual online satisfizo a los que anhelaban compañía humana pero que se sentían incómodos, ineptos o desafortunados en los encuentros sociales; (...) basta con pulsar un botón para que aparezca la compañía, como por arte de magia, de entre una colección de seres

solitarios, (...) tecleando un mensaje dirigido a alguien que se encuentra físicamente ausente y que, por lo tanto, momentáneamente no exige ni se compromete, un «contacto» seguro”.

“El precio por estar “siempre conectado”, (aunque las opiniones están divididas) pueden ser que nunca esté total y verdaderamente solo. Y si nunca está solo, entonces (por citar una vez más al profesor Zimmerman), «es menos probable que uno lea un libro por placer, dibuje, se asome a la ventana e imagine mundos distintos de los propios... Es menos probable que uno se comuniqué con la gente real del entorno inmediato. ¿Quién quiere hablar con sus familiares si tiene a los amigos a un clic de distancia?» (en una fascinante diversidad y en cantidades inagotables...) Al huir de la soledad, se pierde la oportunidad de disfrutar del aislamiento, ese sublime estado en el que es posible «evocar pensamientos», sopesar, reflexionar, crear y, en definitiva, atribuir sentido y sustancia a la comunicación. Pero entonces, al no haber paladeado su sabor, uno nunca sabrá lo que se ha perdido, la ocasión que ha dejado pasar”.

Cabero sostiene que el impacto de las nuevas tecnologías de la comunicación es tal que nos podemos ver “transformados, influenciados y enredados” por lo que consideramos que las TIC’s pueden tener efecto sobre los contactos familiares, lo que genera la necesidad de proveer una formación adecuada sobre el uso de estos medios para intentar evitar el aislamiento. (Cabero, 1999)

Estos nuevos hábitos tecnológicos nos permiten comprender cómo se han gestado conductas que engendran una incipiente socialización dificultando las relaciones familiares, escolares y entre pares por lo que consideramos pertinente enlistar algunos de estas prácticas que nos permiten la comprensión parcial de la realidad actual de nuestros jóvenes (Zavala, 2009)

- Diálogos monosilábicos en el que sólo existen dos respuestas a toda pregunta: *sí* o *no*, o con movimientos corporales únicamente, esto debido a que están acostumbrados al sistema de computación: encendido o apagado.
- En el ambiente de Internet y la Red se está en igualdad, Trabajan con varias ventanas abiertas al mismo tiempo, por lo tanto, tienen problema para aceptar la autoridad.
- En la red no tienen ninguna limitación o prohibición, no hay nadie que impida que abran las páginas que desean, no tienen filtros que limiten su entrada a páginas de pornografía, videos de homicidios, etc. por lo que tienen un fuerte conflicto en lo relativo a los valores y la ética y les es difícil aceptar una autoridad que intente poner ciertas reglas debido a que en el ciberespacio ellos son la autoridad.
- “Gustan de los deportes extremos y de la adrenalina sin embargo, tienen muy mala condición pues no les gusta la actividad física. Estar frente al monitor no requiere mayor esfuerzo”. (Zavala, 2009)
- El uso de la tecnología y la falta de restricción en éste mundo también ha propiciado el síndrome “Bullying”.

Dan Olweus, en la década de los 70's, en Suecia, realizó un estudio de acoso escolar y lo llamó “Bulliing”, que en el vocablo holandés significa acoso. Se reconocen diversos tipos de bullying como el sexual, psicológico, físico, verbal, cyber bullying y el de exclusión social. El tema que nos atañe no es el “bullying” sin embargo, este problema no existiría si se tuviera la concepción valoral activa de justicia, misma que va de la mano con la empatía.

No sólo hemos sido testigos de todas estas transformaciones globalizadoras y familiares, infortunadamente vemos el creciente consumo de diversas drogas lo que también es un factor de descomposición social, generada por diversas causas, familiares, sociales o económicas, sin embargo los resultados afectan a la comunidad, al sector salud, al sector educativo y por supuesto a la desintegración familiar. El consumo ha aumentado en los infantes lo que nos atañe ineludiblemente.

Como se observa en la Gráfica 4, los resultados de la Encuesta Nacional de Adicciones 2008 referentes a la “Disponibilidad y uso de drogas en el entorno” revelan que una proporción importante notificó problemas de consumo de alcohol en el padre (22%), y de consumo de drogas en el mejor amigo (12.9%) y en algún miembro de la familia (6.5%); 2 de cada 100 notificaron sobre un conflictos de consumo de alcohol en la madre.(Secretaría de Salud, Encuesta Nacional de Adicciones 2008)

Gráfica 4

Figura 6
¿Quién necesita intervención? ¿Cómo es el entorno?
México, ENA 2008

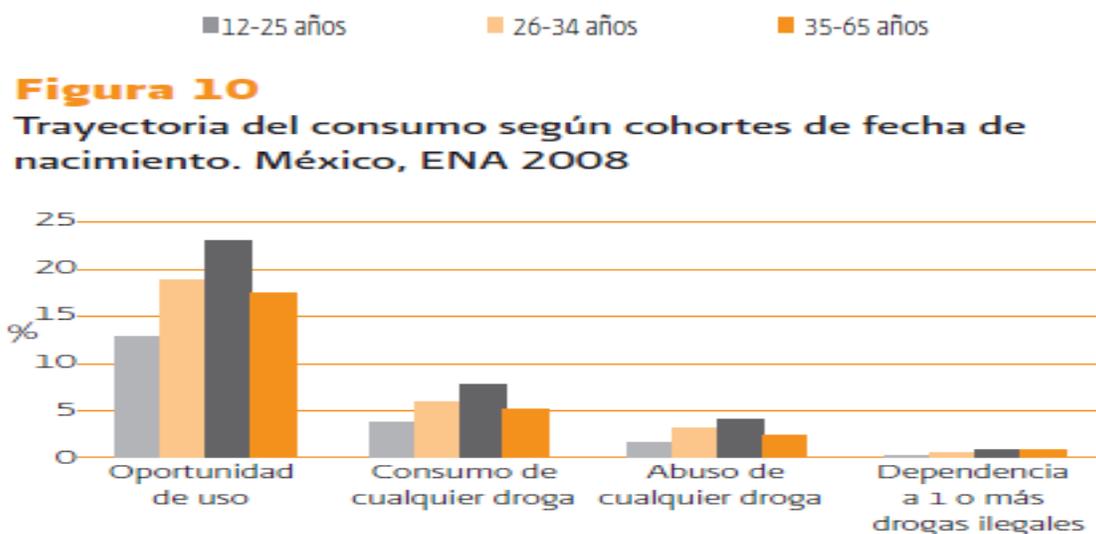


Fuente: Secretaría de Salud, Encuesta Nacional de Adicciones 2008

El consumo en la familia y en el entorno inmediato constituye un factor de riesgo importante. Los resultados indican que es 4.5 veces más probable que una persona se involucre en el consumo de las drogas si su papá o hermanos usan drogas; sin embargo, la probabilidad se incrementa hasta 10.4 veces si quien las usa es el mejor amigo.

La encuesta indica que Los adolescentes y jóvenes de hoy están más expuestos a la oportunidad de usar drogas que las generaciones anteriores. (Gráfica 5).

Gráfica 5



Fuente: Secretaría de Salud, Encuesta Nacional de Adicciones 2008

Según el estudio, los adolescentes están en mayor riesgo que las personas mayores de edad debido a que su cerebro está menos desarrollado en las áreas que se asocian con la toma de decisiones, y es por ello que tienen más propensión a tomar riesgos. Los datos de la encuesta indican que los adolescentes de entre 12 y 17 años tienen más probabilidad de usar drogas cuando están expuestos a la oportunidad de hacerlo que quienes ya han alcanzado la mayoría de edad.

El análisis muestra que las generaciones actuales presentan mayor accesibilidad a las drogas, mayor consumo que las generaciones anteriores, e índice de dependencia más alto.

La exposición a la oportunidad del consumo está mediada por una serie de variables; entre los adolescentes, no estar en la escuela es un factor de riesgo importante. La exposición a drogas es menor si se está en la escuela: a 12.2% de quienes tienen entre 12 y 25 años y son estudiantes le han ofrecido marihuana regalada; esto le ocurre a 19.1 de quienes ya están fuera de la escuela. Además,

en quienes están estudiando es menos probable que haya un progreso de la oportunidad al uso y de la experimentación al uso continuado.

La misma situación se observa en relación con la familia: a 85% de quienes viven en familia, incluida la uniparental, no le han ofrecido drogas regaladas, mientras que esto le ha ocurrido a 80% de quienes no viven en familia. Además, es menos probable la progresión hacia la experimentación y el uso regular cuando se está en familia. (Brito, 1988)

También debemos atender a la realidad social que enfrentamos en relación al creciente número de adolescentes que se enrolan en la delincuencia. Según el informe de "Infancia y Conflicto Armado en México", las cifras hablan de 30'000 niños y niñas involucrados en delitos como tráfico de droga, secuestro, trata de seres humanos, extorsiones, contrabando, etc. Entre las principales razones están la pobreza y la exclusión social, ambición, búsqueda de identidad y necesidad de protección (Poretti, 2008: 123-141).

La identidad cultural de muchos niños se está transformando al buscar emular y ser el líder de un grupo criminal. Al respecto, J. M. Valenzuela señala que: "...en los ojos de muchos niños y niñas no hay diferencia cualitativa entre el policía y el narcotraficante." (Geremia, 2011)

La Encuesta Nacional de Juventud (2005) del Instituto Mexicano de la Juventud y los Resultados del módulo de trabajo infantil (2007) basados en la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (2007) de la Secretaría del Trabajo y Previsión Social señalan que son alrededor de un millón y medio (1'561'641) los niños desde los 5 hasta los 17 años que no estudian ni trabajan y 7'796' 630 de jóvenes desde los 12 hasta los 29 años en edad que no estudian ni trabajan convirtiéndose en presa fácil de la delincuencia organizada.

Por ejemplo, la Mara Salvatrucha está operando con Los Zetas y unos 35'000 niños, niñas y jóvenes están involucrados, mientras que la M18 está operando con el cartel de Sinaloa y enrola alrededor de 8'000 niños, niñas y jóvenes.

En lo que se refiere al narcotráfico, los más pequeños trabajan como vigilantes, lo más grandes se ocupan del traslado de la droga y a partir de los 16 años empiezan a ser contratados como sicarios. Las niñas están involucradas sobre todo en el empaquetamiento de la droga. Hay un proceso de crecimiento criminal donde los niños terminan sus carreras criminales en tareas de mayor importancia y violencia. (Geremia, 2011)

Podemos entonces comprender que nuestros infantes se enfrentan, no solo a la influencia familiar sino de aquellos quienes les rodean para iniciarse en las adicciones y enrolarse en la delincuencia con un desenlace catastrófico. Ante tal realidad, no podemos simular que esto es natural y tampoco podemos aparentar que nada de ello nos incumbe. Es indispensable el reconocimiento de parte de los agentes sociales para asumir la responsabilidad en torno al desarrollo conceptual y valoral en los niños y adolescentes, y a la urgencia de que seamos capaces de atender también sus necesidades afectivas y sociales y no únicamente las habilidades y competencias tecnológicas.

B) LA VISIÓN INTELECTUAL SOBRE LA REALIDAD SOCIAL.

En el apartado anterior abordamos una visión social sobre los contextos de los adolescentes a partir de una base informativa y estadística, sin embargo en el presente apartado nos aproximamos a la visión de los intelectuales sobre los valores humanísticos, la realidad social y las posibilidades de transformación.

En referencia a los actuales valores consumistas, en la opinión de Erich Fromm, en "La condición humana actual", los hombres funcionan como robots con actitudes pasivas y orientadas mercantilmente, y la razón humana se deteriora debido a una vida carente de objetivos y sentido. Considera que la visión

axiológica primordial de la humanidad es el consumismo, y califica a nuestra sociedad de materialista y llena de enajenación por su trabajo. (Fromm, 1992: 203-209),

Fromm opina que los sujetos se han transformado a sí mismos en un bien de consumo al pretender que su fuerza vital radica en sus pertenencias, y su valor, en el precio de aquello que posee, mas no en sus cualidades o capacidades. Así, el individuo radica su valor propio en elementos externos, y para sentirse triunfador, depende del juicio de otros.

El autor considera también que el hombre actual está desamparado ante las fuerzas económicas y sociales que él mismo ha creado, y que, como individuo privado, lo rige una egoísta preocupación por él mismo. Ahora bien, si es verdad que para una parte de la sociedad los valores residen en cosas materiales, y que existe una visión egocéntrica y hedonista cuyos protagonistas, a su vez se convierten en un modelo referencial valoral, entonces, ¿habrá algo que se pueda hacer para transformar esta orientación?

Para tener una sociedad sana, Fromm plantea que será necesario que la humanidad convierta las cosas en sus servidores y no en sus ídolos, que el trabajo se convierta en una actividad llena de significado, y que sean capaces de alcanzar los valores de amor, verdad y justicia para vencer a la enajenación. Fromm dice que el hombre podrá protegerse de las consecuencias de su propia locura creando una sociedad sana y cuerda en la que los hombres tengan la sensación de ser ellos mismos.

La mercadotecnia ha tenido tal impacto en la sociedad que los valores ya no siempre residen en las personas, sino en aquello que se poseen. Esta generación tiene una marcada tendencia a otorgar valor a los objetos y así coincidimos con el autor.

Consideramos que es necesario buscar la humanización de la sociedad, estamos obligados a reconocer nuestros valores, habilidades y talentos, a definirnos con una identidad propia. Requerimos aceptar que no somos inmutables, y también, opinamos que es esencial regresar al origen, a aquellas cosas que hemos dejado de lado y que traían placer, como referiría *El Principito* al enfadarse debido a que el piloto no contestaba adecuadamente a sus preguntas debido a que se encontraba ocupado con “cosas serias”, en franca crítica a las conductas adultas: “-Hablas como las personas mayores... ¡lo confundes todo... todo lo mezclas...!— Conozco un planeta donde vive un señor muy colorado, que nunca ha olido una flor, ni ha mirado una estrella y que jamás ha querido a nadie. En toda su vida no ha hecho más que sumas. Y todo el día se lo pasa repitiendo como tú: “¡Yo soy un hombre serio, yo soy un hombre serio!”... Al parecer esto le llena de orgullo. Pero eso no es un hombre, ¡es un hongo!”- (de Saint-Exupéry, 1943)

Nuestra concepción es que como individuos formamos parte activa en esta sociedad deshumanizada, y esta descomposición no es exclusiva en los jóvenes. Algunos nos hemos convertido en ciudadanos ajenos, sin sentido de pertenencia o identidad, en seres pasivos e irreflexivos, con tendencias a visiones sociales pesimistas al considerar que ya nada va a cambiar. Muchos de nosotros nos hemos transformado en consumidores compulsivos y aunque no nos hallemos enrolados en grupos delincuentes, facilitamos su formación al tiempo que nos resistimos en tener una ciudadanía activa, y por desgracia, con una docencia sin vocación.

En un ejercicio de añoranza, se vuelve inevitable comparar esta sociedad con la que nos tocó enfrentar como niños. Indudablemente existen transformaciones importantes, mucho de lo que hoy vivimos también solía suceder, pero quizá en menor cuantía. No sólo nosotros emulamos dicha equiparación, el texto de “Los retos de la educación en la modernidad líquida” de Zygmunt Bauman nos permite tomar un punto de comparación entre el presente y el pasado.

Este sociólogo se refiere a una “modernidad líquida” en la que las posesiones duraderas han perdido el encanto, puesto que la solidez y durabilidad es interpretada como una amenaza puesto que conlleva un futuro cargado de obligaciones que restringen la libertad de movimiento castrando la posibilidad de aprovechar nuevas oportunidades. (Baumant, 2005)

De esta forma, el consumismo de hoy no es simplemente la gratificante acumulación de objetos sino el breve goce de las cosas. Los productos por lo general son de corta vida porque la novedad requiere ir mejorando cada objeto, y en este mundo volátil las estructuras no duran ni se cristalizan, por lo que no generan confianza. En su obra, Baumant cita a Leona de Italo Calvino donde en la “ciudad invisible, la opulencia puede medirse...por las cosas que se tiran diariamente para dejar lugar a las nuevas” y entonces tener la alegría de desechar las cosas.

El autor realiza una reflexión en la que considera que la masa de conocimiento que se logra es la principal amenaza a la confianza humana puesto que cuando no se encuentran las respuestas, sobreviene la autocrítica el menosprecio por uno mismo.

Dentro de su texto, Baumant analiza y establece que los jóvenes se encuentran en una constante ratificación de su trayectoria ante los cambios cotidianos por lo que en la actualidad han aprendido a desarrollar atajos. Él encontró significativos cambios, como el que hoy, los niños consideran el quitar la cáscara a una manzana o morder el borde de una rebanada de pan como un reto demasiado laborioso para ellos. A esta actitud, David Shi, de la Universidad Furman de Carolina del Sur le ha apodado “Síndrome de la aceleración”, puesto que “Esperar se ha convertido en una circunstancia intolerable”.

Otro caso que menciona Baumant es el de una joven inglesa que declara que ella no quisiera, como su madre, permanecer en un solo empleo porque implicara seguridad. “Las costumbres establecidas, los marcos cognitivos y las preferencias

por los valores estables... se convierten en desventajas”, de esta forma, el futuro ya no es un tiempo que se persiga.

Para Baumant, en nuestra realidad social, “toda demora o espera se ha transformado en un estigma de inferioridad” ya que “el ascenso en la jerarquía social se mide por la creciente habilidad para obtener lo que uno quiere, ahora, sin demora”. Mientras los padres de familia hablaban a los hijos de “compromiso” con sus familias y empleos, para los jóvenes esta era una virtud abstracta debido a que aún los mismos padres, según este autor, no dieron prueba de compromiso de vida o con alguna vocación.

Baumant establece que la educación aparecía como un producto acabado que concluía al estudiar una carrera, pero hoy obliga a una actualización constante a lo largo de la vida. Es así como se entiende que la educación no puede ser la excepción puesto que ésta ya no es un “producto” que se “gana y conserva, atesora y protege”, y en el cambio contemporáneo, el aprendizaje se convierte en una búsqueda interminable y aterradora.

Considera también que actualmente, la educación es cuestionada por ser anticuada o fuera de contexto gracias a la “identidad escurridiza” de los jóvenes quienes son capaces de adaptarse a cada cambio social o tecnológico; no así los adultos quienes oponen cierta resistencia. (Baumant, 2005)

Valoramos que los señalamientos del autor son reales. Un gran porcentaje de nosotros vivimos ajetreados y cualquier tardanza parece intolerable. Nuestra visión hacia el futuro es volátil e incierta, tanto en lo laboral como en lo social, y hemos sido aprisionados en la corriente consumista donde la persistencia en la renovación de cada producto pareciera ser obligada.

Como habíamos mencionado anteriormente, Douglas Coupland, describió a la Generación “X” como la generación que comienza a vivir con expectativas inciertas, pero no nació de la nada esa mentalidad, la situación laboral ha

evolucionado, y para exponer un ejemplo citaremos las implicaciones de la palabra “jubilación”.

Generaciones pasadas se mantenían constantes en un empleo con la esperanza que en la vejez descansarían; hoy, esa prestación laboral ha desaparecido. Ahora existen las afores y las subcontrataciones a manera de evitar que los empleados tengan antigüedad y con ello, se genera un cambio de mentalidad. Actualmente la jubilación se puede llevar a cabo con 30 años de servicio o 65 de edad únicamente si se ingresó al campo laboral antes de 1997. Quienes hayan ingresado después de 1997 percibirán la pensión a través de una aseguradora o Afore, pero el monto que se reciba dependerá del dinero que el empleado tenga acumulado en su cuenta individual.

Así admitimos que ya no es sencillo planear el futuro pues tal y como menciona Baumant, en el imaginario colectivo es más seguro vivir el hoy, el ahora; y mientras se tenga la fuerza física, trabajar y adquirir tantos bienes como sea posible, porque lo único cierto es que ya nadie incluirá en la fuerza laboral a aquellos que se encuentren en la etapa senil. No existe tampoco una política pública que intente siquiera garantizar la protección social de los adultos mayores, muchos de ellos enfrentan problemas de seguridad social, tampoco existe una política de empleo que permita regular o buscar la contratación de este grupo.

Hoy en día, existe un aumento de la esperanza de vida lo que representa también una preocupación debido a que esta condición podría permitir el envejecimiento productivo o activo lo cual no es fácilmente aceptado por los empresarios debido a todos los riesgos patronales que podría representar la atención médica de un adulto mayor. Las transformaciones sociales finalmente dejan en el desamparo a muchos ancianos, sin hijos que se responsabilicen de ellos, sin instituciones que les atiendan médica y psicológicamente, sin política pública que ponga una vida digna, y cerrándoles la puerta para poderse emplear. Esto augura un incremento en las filas de la tasa de desempleo y en condiciones de necesidad económica.

Al recapitular sobre esta visión social y económica, admitimos que la concepción del bien vivir se ha transformado. El arquetipo, no solo de muchos jóvenes sino de algunos adultos es que hoy en día están dispuestos y prefieren categóricamente vivir poco tiempo holgadamente, que vivir una vida longeva llena de limitaciones económicas.

Está en boga que ser exitoso es tener dinero, pues el triunfo se mide en función de cuánta riqueza se posee, y si el dinero se consigue rápido, mucho mejor. Para muchos adolescentes, las personas exitosas son hoy los Narcotraficantes y los políticos porque son ellos quienes ostentan el poder represivo y coercitivo, en el que mediante su posición logran movilizar a las personas dejándolas vulnerables, y quienes también tienen poder monetario que los convierte en personas intangibles aunque quebranten la ley.

En este cotejo de las visiones de diversos autores, encontramos a García quien cita: “en otros momentos de la historia, la distancia entre las necesidades de ambos grupos (padres e hijos) se encontraban muy acotadas, pero la evolución tecnológica, dotada de un dinamismo sin precedentes, ha alterado códigos e instrumentos comunicativos como nunca antes se había dado, impactando con más fuerza en la vida de quien es más joven y se adapta con mayor capacidad a dicha dinámica.” (García, 2008)

Para el autor “la juventud es considerada la protagonista del individualismo, del hedonismo y del consumismo, siendo sin más receptores y parte vulnerable de un proceso evolutivo de la sociedad en su conjunto. Si bien, la globalización ha ido alejando los centros de toma de decisión de la mayoría de los ciudadanos, siempre las personas adultas en base a su experiencia tienen mayores mecanismos para huir de pautas impuestas sin su consentimiento, siendo los jóvenes los más vulnerables en estos contextos”

Es decir, según su visión, este avance tecnológico ha puesto brecha generacional, sin embargo diferimos de la opinión de que sólo los jóvenes protagonizan los

antivalores por él referidos, pues pareciera asumir que la causa de todos los males que atañen a la sociedad son ellos y la tecnología. Consideramos que los mismos adultos proveemos factores de riesgo entre la juventud al hacerlos víctimas de la “exclusión social”, como el mismo autor apunta; y así los infantes, adolescentes y jóvenes son el resultado de una apatía de parte de los agentes sociales como la familia, los docentes y la sociedad en general.

En la revista “Última Década”, en el artículo de Brito Lemus dice que “...La imagen de juventud ha ido variando con el tiempo y ha pasado de ser considerada como “La esperanza del futuro”, por privilegiar su proceso de formación, a “Fuerza de consumo” por su gran disponibilidad de tiempo libre, producto del incremento del desempleo. Del mismo modo, opina el autor, la juventud es considerada como “objeto peligroso, producto de la crisis y de la emergencia de sectores juveniles marginados, al asociar su comportamiento con la delincuencia” (Brito, 1998)

El autor considera que se cierne principalmente sobre los jóvenes la delincuencia, así como que se les considera los principales consumistas, sin embargo algunos aún consideramos que ellos, no sólo son la “esperanza del futuro” sino del presente, y más aún por el proceso de adaptación que ya ha sido mencionado por otros autores. La realidad quizá refleja que ellos no han contado con modelos de conducta adecuados, o con guías que atiendan su carencia en torno al desarrollo moral y ético como individuos.

La visión más próxima a nuestro entorno y realidad social es provista por Denis Dresser, quien considera que los mexicanos tenemos “actitudes fatalistas, resignadas, conformistas, profundamente enraizadas en la conciencia nacional...”. como producto de una “...historia memorizada de tragedias inescapables, conquistas sucesivas, humillaciones repetidas, tradiciones apiladas y héroes acribillados”, lo que genera el pesimismo y la victimización afectando y paralizando al país; y que es esa historia oficial, fuente de actitudes que dificultan la transformación de México. Ella encuentra en su texto la posibilidad de un cambio

social en el que se asiente la justicia y se impida el rapaz sostén de la clase política únicamente en manos de una ciudadanía activa. (Dresser, 2011)

Acusa también a los educadores del país por no atender al reto de "...crear hábitos mentales que promuevan la participación en vez de la apatía, la crítica en lugar de la claudicación, el optimismo de la voluntad por encima del pesimismo de la fracasomanía...", en general un país de personas que sean capaces de exigir y que no requieran que los líderes sociales o políticos les digan qué y cómo pensar, ciudadanos con la obligación de la indignación, crítica, denuncia y a su vez, con una participación comprometida. A ello debe el título de su obra, "El país de uno" pues ella considera que el pesimismo ha convertido a los ciudadanos en inquilinos del país, sin sentido de pertenencia, lo que permite la comprensión que por ello "pocos lo cuidan... pocos piensan que es suyo... pocos lo tratan como si lo fuera porque nadie nunca ha lavado un carro rentado..." (Dresser, 2011)

En su postura considera que el origen de esta apatía e indiferencia para buscar una mejora social proviene de lo histórico y cultural, y que de facto, podría ser resumida en la frase de James Joyce que ella misma apunta, "La historia, dijo Stephen, es una pesadilla generador de actitudes pesimistas o fatalistas".

Quisiéramos cerrar el presente capítulo estableciendo el perfil de los diversos autores y su punto de coincidencia, que a nuestro parecer encontramos en sus opiniones sobre los valores sociales.

Erich Fromm era psicólogo social y filósofo humanista, y su texto podría reflejarnos la realidad actual, no obstante el mismo fue escrito en 1956. Zygmunt Bauman (2005) también es sociólogo y filósofo, Jesús García, politólogo y sociólogo, Roberto Brito Lemus, sociólogo y finalmente Denise Dresser, politóloga y periodista. Todos ellos provienen de la rama del conocimiento de las Ciencias Humanas y Sociales, y pese a que esta disciplina podría no ser reconocida con carácter científico, su aspecto positivista considera el estudio del ser humano en su aspecto individual y colectivo.

Quizá la mayor constante en los autores es esta visión materialista del ser humano, Fromm señala la necesidad de humanización y el valor del consumismo y la enajenación, Zygmunt Baumant menciona una modernidad líquida donde el valor se da en medida de los productos que se puedan desechar puesto que lo perdurable se ve como un atentado, Jesús García Verdugo habla sobre el individualismo, el hedonismo y consumismo, Roberto Brito sobre la visión de la juventud como fuerza de consumo. Denise Dresser, por su parte, sobre esta falta de empatía y compromiso con la sociedad lo que ha permitido un deterioro social; en este punto coincidiendo con Jesús García que habla de un individualismo presente en la conducta humana.

Baumant, y Jesús Verdugo consideran que los jóvenes se adaptan con facilidad a esta movilidad social vertiginosa, no así los adultos, en este mismo sentido, Dresser refleja una sociedad mexicana anclada en la historia mítica, es decir, en el pasado.

Estos intelectuales plantean diferentes alternativas de solución para la reestructuración y mejora social. Fromm sostiene que es necesaria la humanización y que el hombre regrese el valor a las personas y no a los objetos. Baumant y Verdugo consideran la necesidad que la sociedad se adapte también a los nuevos cambios y comprenda que para los jóvenes hay valores que son simplemente conceptos abstractos. Finalmente, Dresser opina que se requiere de una ciudadanía activa y exigente, además de reflexiva.

La tarea que ellos plantean no es sencilla, sin embargo consideramos que aún es viable, si no en una visión compartida con carácter Institucional o normativo, por supuesto que es posible al menos en un compromiso personal. Mijaíl Alexándrovich Bakunin considerado uno de los "padres del anarquismo", que defendió la tesis colectivista dijo una frase que nos permite la reflexión que si no buscamos la transformación social (colectivo) no podremos realmente ser libres (individual).

“Deseando ser libre, no puedo serlo, porque todos los hombres que me rodean no quieren todavía ser libres, y no deseándolo, ellos se convierten en instrumentos de mi opresión. La verdadera libertad humana de una persona implica la emancipación de todos; porque yo no puedo ser, sentirme y saberme completamente libre, si no estoy rodeado de hombres tan libres como yo, y porque la esclavitud de cada uno es mi esclavitud.”

C) CONTEXTO INSTITUCIONAL Y ESTADO DE INOPIA EDUCATIVO

Podemos decir que tanto los jóvenes se han ido transformando, así como la visión de los adultos en torno a ellos. Quizá para nosotros no tengan los valores o conductas éticas apropiadas, pero también es un hecho, que en esta brecha nosotros también podemos ser obsoletos y anticuados para ellos, y que en la realidad, todos hemos recibido un impacto de la globalización y transformación social lo que nos ha situado dentro del mercantilismo, la individualización, el hedonismo, materialismo y egoísmo, de esta forma, el contexto de ética y moral vigente es complejo; existe la propensión a la culpabilización de una y otra generación. La percepción social de esta realidad es discrepante.

Consideramos que las causas que generan la condición social de individualidad y deterioro pueden ser multifactoriales como apuntamos en capítulos anteriores. Entre las conjunciones causales encontramos que pueden intervenir factores familiares, culturales, sociales, económicos, psicológicos, generacionales y hasta genéticos, por lo que debemos marcar una limitante explicativa que nos permita la comprensión de la problemática con la intención de facilitar la intervención en el rubro docente teniendo puntos de los cuales podemos partir.

Esta transformación de valores y la condición de ética y moral actual repercute en la sociedad y directamente, dentro del aula pues lo que sucede dentro de nuestras escuelas, no es otra cosa que el reflejo social.

Consideramos que donde tenemos oportunidad de intervenir en esta humanización es al interior de las escuelas, sin embargo, aún dentro de ella nos debemos a un proceso normativo. Este proceso normativo no solo es institucional sino social, es decir, algunas reglas impuestas se aceptan como ciertas e inamovibles.

Debemos replantearnos el concepto de enseñanza porque inevitablemente los docentes nos encontramos inmiscuidos en este momento histórico y en nuestras manos podría existir la posibilidad de incidir en un cambio social, ya sea obstruyéndolo, facilitándolo o ignorándolo, es por eso que nuestro trabajo intenta atender los intereses y necesidades individuales de nuestros alumnos así como los colectivos; como comunidad educativa y como parte de una sociedad.

Estamos obligados a reconocer que la docencia es un servicio público y que requerimos proporcionar una educación integral que permita a los alumnos afrontar crítica y activamente esta condición social como ciudadanos, y que en este ejercicio se logre erradicar la ciudadanía pasiva y expectante. Es momento de detener la mutua culpabilización por los errores educativos y ocuparnos de la condición actual.

Todos los agentes sociales estamos forzados a la participación activa en la construcción conceptual valoral de los niños y los adolescentes. Los docentes culpamos a los padres apáticos y separados de la educación axiológica de los infantes, los padres consideran que nosotros debemos solucionar aquellos problemas de conducta de sus hijos.

En el libro “La educación en el siglo XXI, Los retos del futuro inmediato”, sus autores refieren que en la crisis y desaparición de valores se culpabiliza a los colectivos compuestos por los jóvenes, argumentando supuestas situaciones mejores pasadas y la negación de un cambio futuro. Sin embargo ellos consideran que la realidad no es que se pierdan los valores sino que los seres, como sujetos activos y en las interacciones sociales, actuamos y pensamos cuestionándonos, y

no es que se eliminen la subjetividad y la razón sino que se replantea su concepción sustituyendo el paradigma del sujeto conocedor y transformador de objetos por el del entendimiento entre sujetos capaces de lenguaje y acción. (Imbernon, ET AL, 2005)

La significación a este párrafo de Flecha y Tortajada sería que lo que hoy sucede es simplemente que los jóvenes transforman sus imaginarios y sus valores. Señalan además que las generaciones pasadas tienen la impresión de haber sido mejores cuando en realidad lo único que sucede es que los jóvenes tienen la habilidad de adaptación a la nueva realidad.

En el mismo texto José Gimeno Sacristán refiere que debido a la condición de desempleo actual, la educación ya no es una “estación fantasma” como afirma Beck, sino que se encuentra reducida a una “sala de espera” sin destinos anunciados ni trenes a la vista y considera que “para liberar a los individuos y hacerlos autónomos es preciso situarlos como seres conscientes en las coordenadas concretas en las que viven... No se trata, pues, de revivir lo que otros vivieron y pensaron, sino leer con ellos el tiempo y el mundo actuales... las escuelas... deben situar a los sujetos en el mundo de lo inmediato, cercano y cotidiano...La escuela tiene que asomarse, pues, a la vida, a la sociedad, a lo que le rodea”. (Imbernon, ET AL, 2005)

Sacristán considera también que la educación debe ofrecer algo para al menos construir al mundo y que “las instituciones escolares deben optar por procesos de socialización a partir del acervo cultural, que tengan fuerza en el presente como impulso creador de la cultura y de la sociedad”. (Imbernon, ET AL, 2005)

La aseveración de este autor es que las instituciones educativas deben socializar la cultura y adaptar a los alumnos con su realidad social. Nada más distante de lo que ejercemos en las aulas. No sólo omitimos dicho acercamiento, más bien, fingimos que no podemos abordar ciertos temas debido a que no están contemplados dentro de los Planes y Programas de Estudio.

Baumant, (citado en páginas anteriores) considera que los jóvenes se van adaptando a los cambios y coincidimos con él pues son precisamente los jóvenes quienes muestran mayor adaptación a nuevas condiciones, y los adultos, (y por supuesto los docentes) somos la mayoría de las veces, quienes oponemos una mayor resistencia ante estas transformaciones, inclusive, en los cambios tecnológicos que por cierto, han llegado a producir en algunos cierto pánico en su utilización. Así, el sistema educativo se encuentra desfasado de la actualidad al ser obsoletos tecnológicamente con la realidad contemporánea. No existen los recursos materiales apropiados dentro de las aulas pero, desgraciadamente, tampoco la capacitación docente para utilizarla si esta existiera.

Consideramos que la educación en México podría estar dirigida por intereses de poder con una visión capitalista, generando los objetivos de los planes y programas de estudio, centrados en la formación de fuerzas de producción. Podemos encontrar que aún dentro del marco teórico que sustenta la reciente RIEB se encuentran referentes internacionales que influyen directamente en su ejecución y visión. Los objetivos del Programa Sectorial de Educación 2007-2012 y las acciones de la Reforma Integral de la Educación Básica, están en correspondencia con la escala internacional donde se han establecido objetivos de cobertura y calidad para la educación básica. Entre ellas encontramos:

- ✚ La Conferencia Mundial sobre Educación para Todos celebrada en Jomtien, Tailandia (1990), donde se planteó la “visión ampliada” para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de cada persona.
- ✚ La Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jackes Delors (1996), en su Informe presentado a la UNESCO, que señala que la educación básica tiene que llegar a todos los adultos analfabetos y a todos los niños sin escolarizar y a los niños que abandonan la escuela. Además, que los contenidos educativos deben fomentar el deseo de aprender, la alegría de conocer y el afán y las posibilidades de acceder más tarde a la educación durante toda la vida.

- ✚ El Foro Mundial sobre la Educación celebrado en Dakar (2000), que busca asegurar el acceso a una educación primaria de alta calidad para el año 2015.
- ✚ La Cumbre del Milenio (2000), que estableció los objetivos para el año 2015 conocidos como los Objetivos de Desarrollo de la ONU para el Milenio donde en el ámbito educativo destacan: lograr la enseñanza primaria universal y promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer para eliminar las desigualdades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria.
- ✚ También se han recibido las recomendaciones que la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) expone en su Análisis del sistema escolar mexicano a la luz de PISA 2006.

Eso en lo referente a lo normativo e institucional, pero en el ejercicio docente es un hecho que mantenemos la enseñanza tradicional que la mayoría de veces es expositiva, somos reproductores de los programas de estudio y es casi utópica la construcción del conocimiento; ponemos énfasis en lo normativo con reglas que incluso no intervienen con el aprendizaje de los alumnos, y que en ocasiones, se esconde tras la justificación de ser “formativas”.

Ejemplo de ello son las ceremonias cívicas escolares que se convierten en prácticas aceptadas y ritos identitarios que tienen como intención la construcción conceptual cultural legitimando el poder político, económico, social e ideológico. Son un espacio formativo cuyo rito simbólico pareciera ser sacro pues a través el juramento, el himno y la bandera se representa la nacionalidad y se promueve el nacionalismo.

A los alumnos les molestan las ceremonias, pero han sido convencidos que son necesarias pues como refiere Quezada (2006), es “...parte fundamental de su pertenencia a la comunidad nacional...”, y así se “...opera la violencia simbólica en la imposición de la disciplina ritual...” Esto evidencia que esta es una práctica

irreflexiva, afirmación que podemos sustentar mediante una encuesta realizada a nuestros alumnos.

Los libros de texto, el discurso docente y los programas de estudio y la escuela promueven mecanismos sociales donde los contenidos de los episodios históricos son usados, como se menciona en el texto de Anderson (1993), para legitimar acciones, consolidar la cohesión de grupo, y constituir la promoción de una cultura escolar y los niños se apropian de los imaginarios populares transmitidos.

Creemos pertinente citar la importancia de las ceremonias como parte de la educación identitaria porque consideramos que estas propician conductas repetitivas y carentes de reflexión y que también favorecen a la creación de imaginarios colectivos. Salzman (1991) compara la conducta de los insectos, gobernada por instintos con la sociedad humana, sin predisposiciones instintivas sino recibiendo “su entrenamiento especializado necesario para desempeñar su trabajo”.

También menciona el etnocentrismo promueve el patriotismo menospreciando a los demás pueblos y que la cultura la conforman todas conductas aprendidas. Como menciona Delval (2008) “Así pues, podemos afirmar que el tipo de enseñanza que se proporciona en la mayoría de las escuelas, incluidas las de los países más desarrollados, tiene como objetivo la producción de individuos sumisos y contribuye al mantenimiento del orden social, y es en muchos aspectos una preparación para el trabajo dependiente y alienado, por lo que limita los cambios sociales y constituye un freno al potencial creativo de los individuos”.

En la educación en México encontramos la ponderación de un paradigma de “Producción de conocimiento y manejo de la tecnología”, que no es más que educación para la producción de mano de obra para los intereses de poder y resultando en rezago para el resto de la población o los dominados.

La justificación educativa de las TIC's, o ahora llamadas HDT (Habilidades Digitales para Todos), no es solo el desarrollar competencias o convertirnos en un país desarrollado. Consideramos que los mismos docentes generamos prácticas de entrenamiento para la robotización de los alumnos.

Podemos basar nuestra afirmación en torno a la intención educativa con fines capitalistas de forma histórica. Adolfo Christlieb Ibarrola (1962) opina que la expansión cuantitativa y cualitativa del Estado educador genera la racionalización de la pedagogía y la organización escolar; el enseñar y aprender se convierten en finalidades exclusivas del proceso educativo⁴.

El Instituto de Ciencias de la Educación presenta un artículo que también explica lo que generó este modelo pedagógico productivista. Sostiene que la economía dependiente proveen mano de obra con probabilidad ser desempleado o convertirse en subempleado⁵. (SNTE: 88-115)

Así descubrimos la forma en la que nuestro país debió atender las necesidades de la industria y entonces, el desarrollo valoral y humanizado quedo sin una adecuada intervención educativa.

⁴En su texto, refiere que durante el régimen del presidente Adolfo López Mateos (1958-1964) se definió un sistema de educación tecnológica generado por que en 1959 el Banco de México y posteriormente, en 1961 Paul Yates publican una investigación donde denunciaba la carencia de técnicos capacitados para la industria por lo que se orienta la educación al trabajo productivo y la enseñanza tecnológica para ponerla al servicio de la industria nacional a través de la preparación de un proletariado intelectual. Así, con Gustavo Díaz Ordaz, Jaime Castrejón se reproduce la idea de “Aprender-haciendo” en la enseñanza elemental y “enseñar-produciendo” en la educación secundaria. (Christlieb 1962).

⁵La revolución industrial de los sesentas aplicaba los sistemas computacionales en la producción generando una Revolución Tecnológica. Por ello, en México, en 1964 se incrementa la educación elemental para reducir el analfabetismo, impulsar la educación técnica, y superior universitaria. La reforma educativa de Agustín Yáñez, pretendió ofrecer una información científica-pedagógica actualizada. En la enseñanza técnica el método fue “Aprender trabajando” y “Enseñar produciendo”. Hasta hoy, el esquema productivo provoca una permanencia de la actualización científica-ideológica y la profesionalización.

En relación a ambos textos consideramos que es real que el docente no puede ser ajeno a los avances tecnológicos, sino que deben abrirse y estimular a sus alumnos hacia esas nuevas fuentes de conocimientos, no sólo como una necesidad pedagógica sino como una exigencia que viene de afuera, que proviene de las necesidades del sistema productivo en el que estamos inmersos. Es importante que desarrollen habilidades, sin embargo, no solo se integrarán al mundo laboral sino que padres y docentes debemos procurar que los niños y jóvenes se conviertan en seres reflexivos, en ciudadanos humanizados y con ética que permita un mundo más equitativo y armónico.

En libro “La Educación en México, Políticas, procesos y sujetos” el Dr. Luis Reyes hace referencia a la relación entre la economía y la educación cuya visión es que una población más instruida, especialmente en lo tecnológico, ayudará a tener un mejor sistema económico y social, pero señala que la beta podría estar en la intención capitalista de formar mano de obra para la producción. Considera que las competencias intentan homogeneizar y mercantilizar el proceso de la educación y señala que “hoy en día, tanto la economía, la producción como la educación, se encuentran dentro del esquema de subordinación de los países del centro pero se convierten en consumidores de saberes y bienes científicos, más no generadores o creadores y muchas veces, las políticas educativas abandonan las responsabilidades de tipo social”. (Reyes, ET AL, 2010) La raíz etimológica de responsabilidad tiene su origen en el latín “responsum” cuyo significado es “responder”. Nuestra personal interpretación se orienta directamente a responder a la realidad social⁶.

⁶El sociólogo Pierre Bourdieu (1930-2002) se refirió a la responsabilidad del docente y su importancia social y citó: "Quiero demostrar que la cultura y la educación no son meros pasatiempos ni su influencia es secundaria. Son importantísimos para afirmar y reproducir las diferencias entre grupos y clases sociales". Él vio al "campo educativo" como un espacio de luchas materiales y simbólicas. Sintetizaba el trabajo intelectual indisolublemente en el Pensar y Actuar postulando la importancia de la *sociología práctica*. Él mismo mantuvo esa acción en una constante lucha que involucró como activista político apoyando a movimientos de izquierda y aún con ellos, en "Le Monde" el manifiesto dijo: "Por una izquierda a la izquierda de los izquierdistas" para denunciar la política de "derecha" del gobierno.

Así mismo, el texto nos permite contrastar el estilo educativo en México al mencionar que en Europa, la educación no sólo se ocupa de las áreas de ciencia y conocimiento para expandir a la industria, sino que en todos sus niveles educativos busca las prácticas de valores que configuren en los alumnos una formación, incluyendo las Bellas Artes, que históricamente son: la arquitectura, la escultura, la pintura, la literatura, la danza y la música, añadiendo en el siglo XX, el cine. Así se ocupan por formar al sujeto en otros aspectos de la vida, y no solo en la ciencia.

El autor intenta que reconozcamos la urgente necesidad de transformar los currículums y la práctica pedagógica para dejar de estar centrados en el “saber hacer”, y retomar la importancia de desarrollar el “ser” en los alumnos para intentar recuperar la paz social. En nuestra personal opinión esta paz social corresponde a una equidad educativa, de bienestar social, de una condición económica donde todos los grupos tengan asegurada su alimento y vivienda, pues consideramos que esto puede subsanar el origen de la delincuencia.

Considera también que se debe reorientar el sentido de la educación hacia una perspectiva social, y cita a autores de la pedagogía crítica como Paulo Freire, Peter McLaren, Henry Giroux quienes mencionan la necesidad de construir la “Pedagogía de la resistencia” y opina que la educación debe ser un bien social y público.

Hemos incluido este texto porque concordamos con la visión del Dr. Reyes en lo que refiere a la urgencia de la transformación curricular procurando la humanización de los sujetos y reorientar la intención educativa para buscar realmente la reducción y no la ampliación de la brecha social, sin embargo, no solo coincidimos con esta humanización en los alumnos, consideramos que lo que él plantea sería factible, sin embargo, hay otros factores que no centran la solución total en las instituciones educativas sino en las condiciones sociales, en los docentes como individuos y también en la propia decisión de los alumnos.

Dentro de éstas vetas educativas no abordadas por el autor encontramos principalmente como limitantes a los padres de familia, a los alumnos y aún reconocemos que los mismos docentes nos encontramos deshumanizados, nos mantenemos distantes ante las problemáticas sociales de nuestros alumnos y por supuesto, también ajenos e ignorantes en cuanto a formación en las bellas artes y valores. Dejamos a la vista nuestras diferencias como colegiado y no nos detenemos a pensar que quienes sufren las consecuencias de nuestra apatía o conflicto laboral son nuestros alumnos. Seguimos reproduciendo la intención educativa de producir un ejército laboral, o en el concepto de Karl Marx (1867), un Ejército industrial de reserva, - un ejército de desempleados permanente-, que son la estructura poblacional en las sociedades de producción capitalista, formadas para suplir las necesidades de la acumulación del capital.

Pese a que el docente reconoce este hecho, se sostiene en indiferencia ante la urgencia de impulsar un currículo orientado al desarrollo de competencias cívicas, éticas, valorales y de vida, contribuyendo también a que nuestra sociedad esté en crisis.

Si existe el directivo o docente que intente generar innovaciones y transformaciones educativas, siempre existen los intereses denominados “normatividad” que limitan el actuar castrando la posibilidad de ampliar la concientización del alumnado pues ello puede causar inestabilidad en los propósitos de la “Educación del Estado”. Esto propicia la también la inacción de algunos docentes ante las constantes negativas hacia los proyectos de innovación.

A lo anterior, debemos agregar la permeabilidad de la instancia encargada de la educación en México puesto que ha permitido a las empresas se involucren en la educación. Con intención incierta, estas empresas han simulado aportar en la “educación en valores” pese a que ellos mismos son quienes han colaborado en el atraso y adormecimiento de nuestra sociedad. Tal es el caso de Televisa que diseñó los libros “Escuela para padres” para insertarlos en las escuelas públicas y

privadas con el beneplácito de la SEP. Pero ¿cómo podría aceptarse una intencionalidad real de parte de la televisora para aportar en la educación en valores cuando su programación incluye comerciales con el slogan “Tienes el valor o te vale” pero en sus Reality shows y telenovelas⁷ ensalza las conductas antisociales o amorales?. Por supuesto, la misma televisora no tiene una función educativa sino empresarial en la que no interesa lo que hay detrás, por lo que tampoco ejercerán una autoevaluación pues no atañe a sus propios intereses, así que no están obligados a practicar lo que intentan inculcar en el ámbito educativo.

Pero ¿qué podríamos hacer si aún nosotros mismos como docentes permanecemos estáticos, si no provocamos a la reflexión porque quizá nosotros mismos no somos capaces de ser reflexivos?, ¿cómo podremos exigir leer si nosotros también desconocemos aún lo clásico de la literatura, el arte o la historia?

Desearíamos concluir con estas interrogantes, pero agrava nuestra situación el reconocer que como docentes nos sobrestimamos. En una indagación dentro de un aula con docentes se generó la pregunta “Para ti ¿qué es ser docente?” a lo que la respuesta casi uniforme fue “alguien que instruye, que proporciona y facilita el conocimiento”. Nadie se visualizó como agente social, sino como “poseedores y transmisores del conocimiento”, un conocimiento que en ocasiones evidenciamos como insuficiente partiendo desde nuestro incipiente dominio de la lengua, nuestra falta de bagaje cultural.

⁷Un ejemplo que podríamos documentar sobre esta televisora en particular, esta en sus los promocionales de la novela “Cuidado con el Ángel” donde la protagonista, en una bicicleta, roba a un repartidor (entiéndase empleado y carente de posibilidades económicas) unos litros de leche, él le grita y ella huye burlándose de él; en su huida pasa por un charco y salpica a unas personas que van sobre la banqueta sin disculparse. Finalmente la “heroína” entrega la leche en una casa hogar donde las niñas que ahí residen la abrazan con agradecimiento. El mensaje es claro: no importa si haces cosas fuera de la ley, si afectas a otros en tus actos, mientras al final hagas algo bueno y demuestres que “tienes el valor”. Por supuesto, esta es una pequeña evidencia de la infinidad de ejemplos que podríamos aquí citar.

Tal y como sostiene Perrenoud (2004), los docentes nos podemos sentir “enseñantes poseídos por una especie de sabiduría de taoísmo liberado de sus sueños de sentirse todopoderoso... La práctica pedagógica se incrusta en mitos que justifican la violencia educativa perpetrándola en los niños y niñas por parte de la sociedad adulta por su bien y por un deseo desmesurado de dominar”, y así podríamos justificar el sentirnos ajenos a esta obligatoriedad social al no reconocernos como parte del problema.

Somos pues los docentes quienes debemos primero tener una introspección sobre nuestras propias jerarquías valorarles pues reconocemos que por desgracia, la hostilidad e injusticia no solo se da entre pares sino que el docente se convierte también en protagonista de situaciones injustas. Si queremos facilitar la construcción de valores en los infantes y adolescentes sería pertinente cuestionarnos ¿Qué tipo de valores manifestamos dentro del aula y en las distintas dimensiones escolares?.

Como anteriormente citamos, consideramos que en México, la educación básica promueve los valores nacionalistas y capitalistas que al ser implantados, impiden la movilidad social reflexiva, centrando como fin la producción de mano de obra calificada, dejando de lado la educación axiológica.

La realidad educativa es compleja, por lo que es apremiante ejercer los valores necesarios para la convivencia y equidad. Es cierto que existen diversas problemáticas dentro del aula por lo que es urgente que los actores sociales generen proyectos de intervención, infortunadamente muchos de ellos atienden primordialmente a las implicaciones que repercuten en los procesos de enseñanza-aprendizaje; sin embargo la adquisición del conocimiento también se ve afectada cuando se generan prácticas de inequidad o injusticia dentro del aula, pues esto provoca un ambiente de tensión e inconformidad que llega a resultar en un bloqueo cognitivo que impide el aprendizaje.

Se requieren reformas viables y tangibles que atiendan y promuevan lo axiológico en la escuela para responder a la demanda social que requiere del desarrollo de “competencias” de valores en los alumnos para que participen de la dinámica social en una forma positiva, sin embargo hoy tenemos una realidad educativa en la que la Reforma actual nos faculta a cierta acción. El problema más severo entonces sería que los docentes no hemos mostrado el interés por enfocar nuestra atención en dichos objetivos porque quizá, nosotros mismos no estamos interesados en la educación valoral. La escuela se ve involucrada por ser un referente axiológico inmediato a la práctica social cotidiana y porque ahí se confrontan los valores transmitidos por los docentes con la referencia familiar, social y de los medios de comunicación.

No podríamos declarar que recibimos a nuestros alumnos en las escuelas sin construcción conceptual alguna, al contrario, como vimos en capítulos anteriores, el individuo llega a la escuela con un cúmulo de referencias axiológicas, sin embargo, como refieren las autoras García y Vallena, (1992), en “Normas y valores en el salón de clases”, es precisamente en la socialización escolar donde el estudiante reformula su propia jerarquización de valores, agrega otros, fortalece y cuestiona algunos más, y realiza una elección libre de esos valores.

Aún así, como refieren las autoras, la elección en el ámbito escolar no es libre sino que está condicionada debido a que la obligación de la escuela es transmitir e inculcar los valores establecidos por el marco jurídico-político valorativo congruente con la legislación y con la política educativa.

Pese a los valores requeridos por estos marcos, los docentes son quienes se encuentran directamente ligados con los alumnos y deben aprovechar dicha posición para orientarlos hacia un futuro más prometedor donde ellos se convertirán en los agentes de cambio.

Por lo anterior, planteamos nuestro trabajo a partir de las siguientes preguntas: ¿cuál es el papel que debe asumir la escuela como agente socializador frente a la

educación axiológica de los alumnos? Y ¿cómo es que la falta de atención docente hacia la educación en valores dentro de la escuela nos convierte en participantes del deterioro social?, deterioro que nos aqueja y del que sufrimos consecuencias.

Sería demasiado ambicioso atender cada uno de los valores por lo que centramos nuestra investigación en los imaginarios de nuestros adolescentes y la construcción conceptual del valor de justicia, en cuyo encuadre participan también los valores de equidad, solidaridad y participación social.

La sinopsis del presente capítulo nos lleva a comprender que pese a la mutua culpabilización generacional, realmente no existe la desaparición de valores sino que nos enfrentamos a nuevos paradigmas, y que en este proceso de actualización y adaptación existe una mayor resistencia de parte de los adultos.

En la educación se ha logrado filtrar el cuarto poder, en especial la televisión con intereses antagónicos. Esta ignorancia y adormecimiento ha sido propiciada por el alto consumo del tiempo en programas televisivos, la insipiente lectura y la falta de agentes sociales comprometidos que a su vez puedan generar un cambio de conciencia. Se educa para la producción atendiendo al capitalismo y se somete, adoctrina, entrena y rezaga al alumnado con valores nacionalistas. Este desfase educativo ubica también a los docentes en una enseñanza tradicional y expositiva además de recurrente en prácticas de injusticia en el aula.

La institución educativa no se ocupa en la socialización de la cultura, de los valores, de las artes. La mayoría de proyectos educativos y reformas buscan atender la problemática del aprendizaje y el desarrollo de competencias laborales por lo que queda al descubierto la necesidad de un replanteamiento educativo que atienda lo axiológico.

Esta podría ser una breve explicativa de los tantos retos educativos que hoy enfrentamos, nuevas realidades, pero esto no concluye aquí, la transformación es generalizada por lo que lo encontramos en las distintas áreas de desarrollo social. Uno de los retos del sistema educativo es que la educación sea instrumento de una integración con justicia social y cuyo significado pragmático es la igualdad. Así, el docente puede, fundamentando su acción en un modelo de la Pedagogía Crítica, buscar el alcance de un objetivo de intervención axiológica mediante un proyecto como el que planteamos y que podríamos sintetizar en lo siguiente:

- Que impulse la generación de un pensamiento crítico y reflexivo en los alumnos respecto a sus propias concepciones valorales, las sociales y las culturales.
- Que el alumno se apropie del conocimiento mediante un desafío intelectual motivador en torno a la investigación y análisis sobre un hecho histórico, referente de conductas antivalorales y antisociales, así como las consecuencias que dicho comportamiento acarrea social e individualmente.
- Que coadyuve, a través de un programa estratégico planificado en el que se incluyan referentes valorales históricos y observables de la conducta humana, que faciliten la reflexión crítica del alumno y la asimilación personal conceptual valoral del adolescente sobre los imaginarios de justicia
- Que se logre generar una construcción individual óptima en el alumno sobre su concepción de la justicia y la relación con la vida fundamental y normativa, para así, permitir el mejoramiento en su socialización.
- Que el alumno desarrolle competencias⁸ que le permitan reconocerse como agente de transformación sobre su realidad social mediante el uso de sus valores.

⁸“Una competencia implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias del impacto de ese hacer (valores y actitudes). En otras palabras, la manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en un contexto dado” (Plan de estudios 2006, pp. 11).

- Que el alumno aprenda a participar de forma colaborativa en la investigación, integración, análisis, reflexión y organización de información histórica y contemporánea y así permitir la reorientación del liderazgo y la construcción del aprendizaje.
- Que busque que los alumnos sean capaces de establecer relaciones basadas en el compañerismo, colaboración y justicia, donde puedan expresar opiniones, resolver conflictos y concertar soluciones.
- Que fomente las **competencias transversales**⁹ que desarrollan la práctica de los campos formativos a través del estudio independiente y colectivo, de investigación, de búsqueda de información y el uso de TIC's.
- Que se generen **competencias cívicas**¹⁰ y sociales como el análisis, debate, argumentación y negociación para la resolución de conflictos y el trabajo colaborativo mediante el planteamiento que generarán debate para permitirles descubrir y reconstruir ideas en torno a la justicia.
- Que logre desarrollar las competencias de Participación social y política, de Apego a la legalidad y sentido de Justicia que propone el **Programa Integral de Formación Cívica y Ética**, por lo que se fomentará la movilización de conceptos axiológicos.

⁹Los temas transversales “están vinculados a la innovación educativa y a un concepto participativo de la educación, propician un desarrollo equilibrado de la personalidad, el respeto a los derechos humanos, y contribuyen a eliminar la discriminación.”(La transversalidad en la enseñanza del idioma inglés” UAM, 2011, pp. 5

¹⁰Las competencias cívicas y ética involucran una perspectiva moral y cívica que permite a los alumnos tomar decisiones, elegir entre opciones de valor, encarar conflictos y participar en asuntos públicos” (Programa integral de Formación Cívica y Ética 2008, pp. 17).

Las competencias que pretende promover El Programa Integral de Formación Cívica y Ética (PIFCyE) son:

1. Conocimiento y cuidado de sí mismo
2. Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad
3. Respeto y aprecio a la diversidad
4. Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad
5. Manejo y resolución de conflictos
6. Participación social y política
7. Apego a la legalidad y sentido de justicia
8. Comprensión y aprecio por la democracia. (Programa integral de Formación Cívica y Ética 2008)

En el preámbulo de dicha innovación pedagógica es pertinente una indagación del contexto en el que se desarrollará el programa. La investigación diagnóstica contiene diferentes aristas como la socioeconómica, la forma de dinámica grupal y acerca de los imaginarios de justicia en los alumnos. Esta indagación debe realizarse previo a la intervención para permitir una visión sobre la realidad social en la que se va a trabajar. Es indispensable que el docente conozca al menos algunas de teorías de desarrollo psicogenético para contextualizar adecuadamente la forma de intervención.

Para obtener esta información se pueden utilizar recursos como el diario de campo etnográfico que registre eventos, tiempos, situaciones o conversaciones significativas o simples, encuestas, y entrevistas con un objetivo concreto, el descubrir actitudes y concepciones acerca de la justicia.

Para el presente trabajo nos hemos planteado una Pregunta central de investigación: ¿Cómo se puede realizar una intervención pedagógica que contribuya en la construcción conceptual valoral y competente de la justicia?. Coadyuvando con este cuestionamiento hemos de plantearnos preguntas generales que nos permitirán establecer la realidad y vialidad del presente trabajo. Estas serían: ¿Cuáles son los imaginarios de la justicia en los adolescentes?,

¿cómo repercute esta concepción en su socialización dentro del aula y la sociedad?, ¿cómo puede contribuir el docente en el proceso de construcción del valor de la justicia?, ¿cómo puede el alumno poner en contexto la participación activa de éste valor?

Es indiscutible que es el docente quien puede aprovechar para tener esta intervención pedagógica. El sentido de pertenencia en los sujetos, tiende a repercutir en la inserción social, y en el caso de los infantes esto puede influir significativamente en la formación de la personalidad por lo que recobra importancia las ideas y conductas de aquellos que se encuentran en su entorno porque proporcionan modelos que les brindarán marcos de referencia y orientación.

Así, el docente ejerce un impacto en la educación valoral pues en sus alumnos se está formando esta identidad. Pero ¿cómo podría el docente convertirse en conciencia de la sociedad?, ¿cómo se lograría alcanzar el objetivo de los teóricos y de la misma Reforma para convertir a los alumnos en seres reflexivos, críticos, movidos en su conciencia para que todo sea a favor de un mundo equitativo para todos?, ¿Cómo puede el docente ser el ejemplo de justicia ante los alumnos?, ¿Cómo lograr que dentro del aula se manifieste la equidad luchando contra corriente mientras en el mundo cotidiano, en general existe injusticia en la sociedad?, ¿cómo llevar a esa concienciación utilizando el recurso del currículum y del currículum oculto?, ¿Cómo tener certeza que lo que ellos aprendan en lo referente al valor de la justicia, será manifiesto dentro del aula propiciando un ambiente distendido y en el que se facilite el aprendizaje colaborativo? ¿cómo lograr que los alumnos construyan de tal forma su concepto de justicia que en el futuro ellos también reproduzcan este ideal dejando de lado la utopía?.

Perrenoud, Philippe (2001) en su texto “El análisis colectivo de la práctica como iniciación a la práctica reflexiva” postula que es indispensable que cuando el objetivo del análisis de la práctica tiene como fin la transformación de otros, se obliga a un trabajo con uno mismo y esta introspección ha representado un reto

constante y una crítica personal continua. Es complicado convertirse en sujeto de investigación mientras se investiga.

Es posible perder la subjetividad y la objetividad, sin embargo se requiere observar la propia práctica docente y reflexionar sobre ella, crear hipótesis, situarse en un marco teórico. José Bleger dijo que observar no es una función pasiva, pues “observar sin hipótesis es sólo mirar y se convierte en estereotipia”. (Gerson, 1979). El reto es lograr una investigación en la que uno, no solo es observador sino participante de aquello que se va a observar.

CAPÍTULO II

LA CONSTRUCCIÓN CONCEPTUAL VALORAL

*“Decir que los hombres son personas y como personas son libres y no hacer nada para lograr concretamente que esta afirmación sea objetiva, es una farsa”
Paulo Freire*

A) VISIÓN SOCIOLÓGICA Y FILOSÓFICA

La construcción de los imaginarios, las ideas o la razón podrían generarse a través de un ejercicio individual. En Sócrates encontramos puntos importantes a retomar y contrastar junto con otras teorías y creemos que es pertinente citarlos porque ellos son un referente filosófico importante en la construcción axiológica.

Sócrates (470–399 a. C.), planteó un método que permitiría la construcción valoral de forma práctica utilizando el recurso de la conversación, la "dialéctica"¹¹ (diálogo-argumento), en el que a través del razonamiento inductivo se podría lograr que el individuo conceptualizara la definición universal de estos valores y el modelo de referencia para los juicios morales para lograr que dicha abstracción, mediante la **práctica** se convirtiera en un conocimiento útil para vivir y realizar.

¹¹Karel Kosík, (1976), intenta explicar lo que es la dialéctica. Postula que “la realidad es la unidad del fenómeno y la esencia. Por esto, la esencia puede ser tan irreal como el fenómeno, y éste tan irreal como la esencia en el caso de que se presenten aislados”. Como la esencia, la "cosa misma", no se manifiesta directamente, debe ser descubierta mediante la ciencia y la filosofía. La filosofía representa un esfuerzo sistemático y crítico “tendiente a captar la cosa misma”. El concepto de “la cosa” se puede generar mediante la comprensión de su estructura, conociéndola a través de la descomposición del todo. El “concepto” y “la abstracción” tienen en la concepción dialéctica el significado de un método que descompone el todo unitario, es por esto que “la dialéctica no llega al conocimiento desde el exterior o complementariamente, sino que el conocimiento es la propia dialéctica”.

Una definición propia retomada de este autor sería que, la dialéctica es la descomposición de “algo real” que es la composición de un fenómeno y su esencia para lograr su comprensión filosófica y crítica para reconocer esa abstracción del concepto unitario.

Sócrates considera la necesidad de **la dialéctica**, es decir, provocar el razonamiento, (como establecería la pedagogía crítica). Esta se centra en:

- El **pensamiento dialéctico** mediante el que se buscan las contradicciones y se reflexiona sobre las dicotomías sociales que presentan, pero no como filosofía, sino que evidencia la intención de superar estas dualidades al promover la afirmación del alumno y su auto transformación
- Desarrollar un pensamiento crítico-reflexivo acerca de sus propias creencias y juicios a fin de transformar a la sociedad.
- Alcanzar una Conciencia Crítica que cuestione y desafíe las creencias y costumbres sociales y de dominación.

Se menciona que existe una *triada dialéctica* que estructura el concepto de la *razón absoluta, la idea*. Es representada como un proceso circular que simboliza una construcción gradual desarrollada en tres momentos que parten de una *tesis* o concepción de las ideas, la *antítesis* generada a partir de los problemas y contradicciones, y finalmente, la *síntesis* como resultado de la nueva concepción.

Hemos mencionado que los niños son el reflejo de aquellos que les rodean lo que nos convierte en corresponsables de la situación social pero, ¿Cómo es que se produce la construcción de los valores en los individuos?, ¿Existe libertad en la elección de la moral y ética personal?

La teoría de la Libertad, en sus diversas corrientes como el Arbitrismo, el Fatalismo, el Determinismo, el Bergsonismo de Henri Bergs, el Existencialismo Ateo de Jean Paul Sartre, la Fenomenología de Edmundo Husserl y el Materialismo Dialéctico de Engels plantean desde sus propias visiones la existencia de la libertad. El ser humano se jacta de ser libre, y ello conlleva a la libertad de elección y acción, no sólo de estilos de vida sino de valores y moral. Pero ¿qué tan limitados, auto determinados o emancipados estamos en esta selección?

Suponemos que los seres humanos tenemos la total autonomía de decisión en torno a todas nuestras conductas, pero existen aquellos que no tienen acceso a la libertad debido a que no tienen la educación para conocer plenamente la forma de ejercer su libertad, aún quienes tienen carencias económicas no pueden ser realmente libres puesto que deben sujetarse a su necesidad como señalaría Marx.

El Determinismo establece que el hombre es libre en el sentido Idealista, porque en la realidad recibimos adoctrinamiento social que nos permite crear una libertad con límites impuestos de los que no tenemos conciencia. Así, la libertad se ve restringida por las situaciones que nos determinan, lo que hace parecer que la libertad es una ilusión.

Ahora bien, si partiendo de las teorías de la libertad reconocemos y asumimos que realmente no somos totalmente autónomos al desarrollar nuestra personalidad, de cualquier forma requerimos de la comprensión de este proceso de construcción que nos integrará posteriormente como parte de una sociedad, como ciudadanos activos, pasivos, nocivos o filantrópicos.

Pero ¿cómo es que funciona en esta limitada libertad de elección el condicionamiento de los individuos para su selección?, ¿a partir de qué momento aparece esta influencia.

El filósofo y sociólogo francés Edgar Morin acota en el artículo “El imperio sociológico y la influencia cultural” que estamos sometidos a partir de nuestra vida intrauterina por influencias, es decir, este influjo está desde el vientre, y que al nacer, “...el individuo es receptor del legado cultural que asegura su formación, su orientación, su desarrollo como ser social; sufre tabúes, imperativos, normas (que se inscriben cerebralmente por estabilización selectiva de sinapsis), y en él se fijan los automatismos sociales”. (Morin,1999)

Expone además que las estimulaciones o inhibiciones, la cultura y la herencia biológica se combinan, así cada cultura interviene para co-organizar y controlar el

conjunto de la personalidad. Comprendemos a partir de su aseveración que el individuo es un receptáculo de todo lo que le rodea, conductas, tradiciones, religión, visión cosmogónica, valores, personalidad, carácter, y es ahí donde entra el proceso psicobiológico que realizará la selección, incubando aquellos factores que oportunamente dictaminarán la identidad de los sujetos.

El término “automatismo” por él abordado nos remite a máquinas que imitan los movimientos de un ser humano, permitiéndonos discernir que los imaginarios impresos socialmente son tan rutinarios, que ni siquiera los cuestionamos ni oponemos resistencia, sino que simplemente los reproducimos o aceptamos.

Es imponderable el efecto del impacto social sobre los sujetos, es como una predestinación de las conductas por lo que Morín utiliza un término que bien podría acuñar esa impresión. Morin considera que la cultura llega a inscribir en el individuo su “imprinting” siendo una expresión que refiere a la forma en que se marca a los individuos desde la infancia, que se profundiza con la educación familiar y luego escolar.

Este “imprinting” ha sido implantado en nosotros. Las creencias, los paradigmas y la normalización han servido como represores de nuestras dudas hacia sus normas, hasta lograr convertirnos en seres dependientes, social, cultural e intelectualmente efectuando “la domesticación de los espíritus”. En cada acto que pudiera ser visto como motivo para cuestionar el por qué de un precepto; en las situaciones que podrían poner en tela de juicio alguna idiosincrasia colectiva, existe la pesada carga de lo preestablecido, la tradición, lo reglamentario, que convierte en inabordable cualquier polemización o controversia. Realiza también el acotamiento que existe una minoría de individuos con “...espíritus libres, los que se atreven a la resistencia...” del imprinting mediante una autonomía cerebral, no conformistas y siendo reacios al aceptar evidencias que otros aceptarían y quienes en ocasiones se convierten en los *precursores de las libertades del prójimo*.

Retomando e intentando sintetizar la visión del autor, el hombre (sujeto personal), en su libertad de elección, realmente no es libre puesto que debe subordinar sus propios deseos cuando piensa en el sistema normativo social (como sujeto genérico) que depende de sus decisiones. Es en esta elección de valores, la ambición sería que como sujeto genérico, el sujeto interiorice la moral en beneficio social.

Su hipótesis nos permite la consideración que lo único que realmente se posee son los pensamientos y sueños personales, por lo que, aunque esos sueños parezcan utópicos, se les debe fidelidad porque finalmente son lo único propio, y ahí radica la gloria de la libertad, el aspirar a situarse como aquel sujeto que intenta escapar al “imprinting” buscando ser mentalmente autónomo¹².

Entonces, aunque hay conductas que el mismo sujeto determinará, el hecho es que la socialización es la que influirá con potencia en la gestación de la personalidad, por supuesto, coadyuvando en sus valores y marcos conceptuales. ¿Cómo podríamos interpretar el término “socialización” para comprender la forma de anclaje conductual en los sujetos?, Salvador Giner (1983) define la socialización como el proceso interno mediante el cual el individuo es absorbido por una cultura, y se adapta a sus normas y valores. El adulto dependerá del proceso de socialización recibido en su infancia, y éste proceso depende a su vez de la cultura a la que se pertenezca. Giner nos menciona que la socialización está inmersa en la cultura por lo que los sujetos de determinado grupo étnico o social desarrollan sus imaginarios, usos y costumbres en base a su contexto.

¹² **Somos testigos de prácticas familiares, religiosas, escolares y culturales que se realizan sin la menor reflexión. Se pertenece a tal o cual religión porque así se fue educado por los padres, y el grueso de la población somete sus imaginarios y costumbres sin convicción propia. El nirvana en el hinduismo utiliza una frase: “La reflexión es el camino hacia la inmortalidad (nirvana); la falta de reflexión, el camino hacia la muerte”. Existen filósofos, escritores, músicos, maestros, padres, médicos, ciudadanos que crean un punto de referencia, sin embargo, desafortunadamente es mayor el número de aquellos que decidimos simplemente transitar en la vida. De autor anónimo aparece una frase que podría ejemplificar esta minoría; “Existen dos clases de hombres: Los que siguen las huellas; y los que las dejaron. Los que nacen, se reproducen y mueren; y los que nacen, producen y nunca mueren” pero ¿cuántos se encuentran en la honrosa posición de dejar huellas y de nunca morir?**

Y en la socialización, ¿cuáles son los hechos sociales? Émile Durkheim (1895), quien estableció como disciplina académica a la sociología, en su obra “Las reglas del método sociológico”, definió los *hechos sociales* como: “...modos de actuar, pensar y sentir externos al individuo, y que poseen un poder de coerción en virtud del cual se imponen a él...”. Sus principales ideas en torno a los **hechos sociales** es que:

- Los considera **coercitivos** porque los individuos se educan conforme a las normas y reglas impuestas, por tanto no puede librarse de esta imposición.
- Son **exteriores** al individuo porque su creación y desaparición están presente pese a la ausencia del mismo.
- Son **colectivos** porque su presencia está en un conjunto de individuos.

Durkheim considera que estos hechos sociales podrían ser comprendidos dentro de sus contextos por lo que podrían elaborarse leyes que puedan predecir los cambios y controlar su evolución.

Apoyándonos en estos autores, interpretamos que los seres humanos consiguen adherirse a la sociedad y asimilar sus imaginarios culturales mediante el proceso de socialización¹³. Esta socialización es permanente y mediante este mecanismo se generan las normas y valores. La socialización es diaria, sin embargo, según la sociología, existen diversas etapas y agentes que influyen en el proceso. En la socialización primaria se encuentra la familia, y en el supuesto, son ellos quienes intervienen en esta construcción de la personalidad. Si el tema que nos atañe es la construcción de valores, partamos de la clarificación de los términos “ética y moral”.

¹³ En nuestro país tendemos a juzgar a las comunidades de cada entidad federativa no sólo por su acento, sino por los supuestos en su personalidad. Podríamos ejemplificar que una idea generalizada es la asociación de “chilangos” con “tranzas”, de “jarochos” con “mal hablados”, de “poblanos” con “volubles” o como escribiría Octavio Paz (1950) en “El Laberinto de la Soledad”, en el capítulo IV, Los hijos de la malinche, cuando se refiere a la percepción del extranjero hacia el mexicano: -“La extrañeza que provoca nuestro hermetismo ha creado la leyenda del mexicano, ser insondable. Nuestro recelo provoca el ajeno. Si nuestra cortesía atrae, nuestra reserva hiela. Y las inesperadas violencias que nos desgarran, el esplendor convulso o solemne de nuestras fiestas, el culto a la muerte, el desenfreno de nuestras alegrías y de nuestros duelos, acaban por desconcertar al extranjero.” Quisimos retomar este apunte de Octavio Paz pues consideramos que estas aseveraciones están en el imaginario colectivo, aunque no sean una realidad absoluta.

Por lo general consideramos que la ética y la moral es actuar con una conciencia correcta, sin embargo, “la conciencia subjetiva no es criterio de verdad”, por ejemplo, en algunos individuos podría estar en su conciencia tener cierta religión, y para otros, esto podría ser incorrecto¹.

Gustavo Bueno, en entrevista, expone a partir del materialismo filosófico, la diferencia entre la ética y la moral. Para él, “la **ética** se refiere a los aspectos que tienen que ver con el **individuo** y la **moral** tiene que ver con los **grupos** a los que el individuo pertenece... La ética es el conjunto de normas que tienen por objeto salvaguardar y fortalecer la vida de los individuos corpóreos y la moral tiene por objeto salvaguardar y fortalecer la vida de un grupo”. Este filósofo considera que ambas normas, aunque guardan relación, llegan a estar en conflicto. La moral es la norma que rige la conducta del individuo en relación con la sociedad y consigo mismo. (Bueno, 2009)

Es pertinente que precisemos que en el contexto social en el que nos encontramos (México), “la moral” comúnmente se considera a aquella proveniente de la filosofía religiosa donde es la élite eclesial quien dictamina lo que es “bueno” y “moral”, y que eventualmente, ni siquiera proviene de un fundamento sólido, por lo que llega a convertirse en cuestionable¹⁴.

Así pues nos permite discernir que la subjetividad y la objetividad dependen directamente de un contexto, de tal forma que no pueden llevarse a cabo juicios fuera de dicho trasfondo, pues entonces se podría incurrir en tener un sesgo en cualquier opinión. La ética y la moral se ven relacionadas entonces con la culturalidad de las naciones, estados, sociedades, religiones o familias.

¹⁴Por citar un ejemplo que nos sirva como referente en relación a estas distintas perspectivas, consideramos pertinente la referencia en torno a una misma condición social vista bajo distintos contextos ideológico-religiosos para comprender que cualquier enjuiciamiento depende del contexto social, por ejemplo, para la Cristiandad es “moral” ser monógamo, pero el matrimonio polígamo Islámico otorga el derecho al hombre de celebrar matrimonio de forma simultánea, hasta un número máximo de cuatro esposas, pues el Corán que es el libro sagrado del Islam, en la Sura 4:3 establece: “Entonces, casaos con las mujeres que os gusten: dos, tres o cuatro. Pero, si teméis no obrar con justicia, entonces con una sola o con vuestras esclavas. Así, evitaremos mejor el obrar mal”.

¿Cómo pues puede el docente “educar en valores” ante tantos factores que intervienen en este proceso? Consideramos que la respuesta más concreta es la propuesta por el Mtro. Claudio Escobar, “educar con un fin específico” y atendiendo a esto, sintetizamos nuestro trabajo en la necesidad de la promoción del valor de la justicia que resulte en justicia social.

Debemos entender que tenemos una limitante; permitir la construcción de un valor no es decir la forma en que los niños deben pensar, sino ofrecer todos los medios vigentes para que ellos mismos tengan su proceso de ordenamiento y selección de información, que tengan ejemplos tangibles de las afectaciones positivas o negativas de dichos valores o antivalores, y así estimular al desarrollo de un ejercicio valoral en su conducta al tiempo de proporcionarles la libertad de engendrar sus propias concepciones sobre los alcances que sus construcciones cognitivas les permitan en relación a lo que deben ser esos valores.

Ahora bien, ¿cómo es que se lleva a cabo esta configuración de valores?, podríamos decir que atiende a regulaciones preestablecidas que deben ser interiorizadas previamente.

Para detallar este proceso de construcción de valores según la opinión de Ágnes Heller (1970) filósofa de la ética y el existencialismo, en su texto “La moral” considera que la formación de valores dentro del proceso normativo arroja dos supuestos contradictorios: la **subordinación** y la **elección**.

Cuando los hombres siguen las **normas concretas**, interiorizan también las **abstractas**, e interiorizando el uno, rechazan el otro dejando como resultado de esta dicotomía que la sociedad pueda definir su propia moral, y en la moral, una jerarquía de valores. Los valores se identifican como preferencia consciente e inconsciente puesto que la *subordinación* y la *elección* influyen en esa formación de valores.

El sujeto particular debe subordinar sus necesidades y deseos, pues va guiado por el sistema de exigencias sociales convirtiéndolo en un sujeto genérico. Los deseos personales pueden extinguirse sobre la base de la costumbre. El sujeto particular llega a la moral y se expresa cuando la exigencia genérico-social, es interiorizada y aparece como una exigencia que el particular dirige a sí mismo.

Heller menciona que cuando se quiere juzgar la moral de un hombre, no sólo se debe examinar hasta qué punto ha interiorizado un sistema normativo social, hasta qué punto ha canalizado a través de éste sus motivaciones particulares, sino debe observar también el contenido de valor del sistema social elegido por él.

Hay contradicciones en la elección, por ejemplo, en lo religioso, quien se aproxima más a la caridad y quien se aproxima a la persecución de herejes. Para ella, el hombre debe vencerse a sí mismo (**sujeto personal**) para satisfacer las exigencias que ha aceptado (**sujeto genérico**), lucha contra sus propios instintos, la moral es interiorizada pero no voluntariamente.

Heller considera que es **la firmeza de carácter**, de valores, y la permanencia de tal comportamiento lo que podría generar un alivio social pues, según su perspectiva, sin firmeza y sin carácter no hay comportamiento moral, por lo que el hombre que debe elevarse a la **individualidad** trabajando regularmente de un modo consciente para reforzar su propio carácter.

Esta aseveración mantiene la misma concepción de otros autores en torno a la construcción de valores. Estos valores y moral reflejarán las preferencias resultado de lo que el sujeto decide elegir después de ciertas contradicciones, su conducta genérica aquello en que se habrá de subordinar, y este proceso estará en permanente alternativa de selección.

Encontramos que las alternativas de solución comunitaria que plantean tanto Erich Fromm (mencionado en el capítulo anterior), como Heller frente a esta problemática social actual son coincidentes, el primero menciona la necesidad de

la unidad en amor y de reconocer que los valores residen dentro de las mismas personas, Heller, por su parte, la necesidad de elevarse a la individualidad.

Recapitulando diremos que la configuración valoral en los individuos se genera a partir de la socialización, cuyo principal agente debería ser la familia, pero ¿realmente la familia es el principal agente socializador?

Aunque la familia es el agente socializador primario, las etapas de socialización han mudado dejando de lado a la familia debido a los nuevos roles, las condiciones y necesidades de vida, por lo que en esta adaptación socializadora, la etapa secundaria debe enfrentar nuevos retos. Así, con frecuencia, los docentes podrían poseer una mayor influencia que la parental debido a la dinámica familiar que deja a una importante porción de niños sin la presencia de los progenitores, sin embargo también debemos reconocer que los agentes secundarios tampoco estamos comprometidos para suplir dicha necesidad, e infortunadamente son casi inexistentes los docentes que estén dispuestos a admitir y ejercer su papel como agentes socializadores, ocasionalmente, en sustitución al socializador primario.

Un autor que se refiere a la condición actual de socialización familiar y que señala sus carencias es Juan Carlos Tedesco (1995), pedagogo de profesión, quien en su ensayo *“El nuevo pacto educativo”*, califica este fenómeno como “primarización de la socialización secundaria”.

Él considera que ha habido transformaciones sociales y que “El sentido de pertenencia de un país o una región se va perdiendo poco a poco”. También juzga a los centros educativos como una “institución total” que buscan la formación integral de la personalidad (formación moral, cívica y de socialización primaria) como el desarrollo cognitivo con la enseñanza de un conjunto de saberes. Dado que el núcleo básico de socialización ya no está asegurado por la familia, se transfiere a los centros educativos, produciéndose una “primarización de la socialización secundaria de la escuela”.

El profesor Antonio Bolívar (2007) en uno de sus textos profundiza en esta transformación de la socialización primaria y menciona que “existe una merma en la capacidad socializadora de la familia... eclipsando un sentido de identidad y comunidad, creando inestabilidad e inseguridad”. Él considera que “La capacidad educadora de la familia... tiene déficits en los procesos de socialización primaria... Las nuevas formas de regulación familiar... están inmersos en la individualización... y apelan a que sus hijos construyan creativamente sus propias trayectorias... Los adultos han perdido la seguridad y la capacidad de definir qué quieren ofrecer como modelo a las nuevas generaciones... llegando a pedir a la escuela lo que la familia ya no está en condiciones de dar: educación moral y cívica, orientación y afectividad...”.

Algunos docentes consideran que la escuela no está en condiciones de dar educación moral y cívica puesto que en forma Institucional, normativa y quizá colectiva no están dadas las condiciones. Nosotros consideramos que existe la posibilidad que de forma individual, colectiva e institucional, el docente podría atender esta exigencia social en beneficio individual (alumnos) y comunitario, valiéndose inclusive del currículum oculto. Si aceptáramos la primera aseveración, entonces sería infructuoso el presente trabajo.

Sostenemos que los niños y adolescentes realmente, por su naturaleza, requieren de prototipos a seguir, de grupos a los cuales pertenecer y con quien sentirse identificados, de afectos que satisfacer, de un planteamiento futuro menos incierto, de una orientación que les brinde al menos algo de seguridad. Requieren sentirse parte activa de algo. Padres, las instituciones educativas y aún las religiosas, los docentes y los ciudadanos, como agentes sociales tenemos mucho por realizar en torno a esta labor.

La afirmación del autor en relación a que los padres dejan en manos de sus propios hijos el derecho de decidir sus propios rumbos podría ser veraz. Reconocemos que los padres y maestros no son los únicos marcos referenciales en la formación del concepto de los diversos valores que hoy ostentan los jóvenes,

sin embargo tenemos certidumbre que hay muchas formas de contribuir en una mejora social a partir de la educación en valores dentro de las aulas.

Para cerrar el presente capítulo intentaremos sintetizar la opinión de los diversos autores abordados y resaltaremos los puntos de coincidencia y su teoría en torno a esta construcción valoral.

Morin dice que el sujeto es absorbido por la cultura y que la socialización está vinculada directamente a la cultura; Giner también localiza la relación cultura-socialización y clarifica que este “imprinting” producto de la socialización aparece desde antes del nacimiento y que son pocos los que intentan escapar a él. Referente a la socialización, Durkheim establece que ésta es compuesta por hechos sociales, ya sean coercitivos como producto de una norma; exteriores, es decir que están pese a los sujetos, y los colectivos.

Dentro de la educación valoral se habla sobre la ética y la moral Gustavo Bueno nos permite la comprensión que la ética son las normas del individuo (sujeto personal) y la moral son las normas del grupo (sujetos colectivos). En esta construcción valoral se lleva a cabo, como cita Heller, la subordinación y selección que son las que finalmente resultan en la conducta humana. Tanto Bueno como Heller y Edgar Morin mencionan que este proceso de subordinación-elección llega a estar en conflicto debido a la visión como sujeto personal o sujeto genérico.

En síntesis, encontramos que estos autores coinciden al considerar que pese al proceso selectivo, existe un poder social que es el que va a condicionarnos, y que pese a esa influencia externa existe la decisión interna la que finalmente predominará estableciendo nuestras propias normas, conceptos, ética y valores.

B) VISIÓN PSICOPEDAGÓGICA

Ahora, centrándonos en niños y adolescentes, debemos reconocer los marcos teóricos psicopedagógicos que abordan el mecanismo de la construcción

conceptual en los intentaremos enfocarnos directamente, en el valor de la justicia, que es el que atañe primordialmente a la intención del presente trabajo.

Si bien este capítulo incluye una postura Psicológica y no es nuestra especialidad, estos referentes nos permiten tener una comprensión holística básica: el ser humano construye su personalidad mediante la socialización aunque en sus constructos también influye su individualidad, organización y elección; y por supuesto en este punto entran en proceso acciones psicobiológicas.

Ahora bien, en las teorías Psicológicas Vigotsky podría coincidir en lo propuesto por Sócrates y la Pedagogía Crítica pues él señala que la Construcción del conocimiento depende de:

- La integración de lo “interno” y lo “externo”, no mediante estímulo y respuesta sino de la **relación dialéctica** entre lo interpsicológico y lo intrapsicológico, resultando así que el cambio cognitivo se realiza mediante las interiorizaciones y transformaciones de las relaciones sociales y las herramientas culturales promoviendo así a lo que denomina “Zona de Desarrollo Próximo”.
- El grado de significatividad de los aprendizajes
- La interrelación de los significados donde la interacción provoque una apropiación
- El proceso de construcción de significados donde los nuevos aprendizajes o significados enriquecerán o entrarán en *contradicción* con los significados previamente construidos estableciendo nuevas conexiones entre significados ya existentes y conduciendo a una *reorganización* con los mismos generando un cambio cognitivo
- El contexto variado en la construcción de significados generalizables, descontextualizados y que por tanto pueden aplicarse a situaciones diversas y variadas.
- La función progresiva del control y la responsabilidad en el proceso de aprendizaje que servirá como un indicador potente de los aprendizajes que el alumno va realizando.

Lev Semiónovich Vygotsky (1896 – 1934), psicólogo, teórico de la psicología del desarrollo, y fundador de la Psicología histórico-cultural, menciona que “en el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero entre personas (interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (intrapicológica)... Todas las funciones superiores originan como relaciones entre seres humanos” (Vygotsky, 1979, p. 94)

Considera que el proceso de desarrollo psicológico individual del sujeto es dependiente de la influencia de otros y de las prácticas socioculturales (socialización) mediante lo cual el individuo se apropia del aprendizaje estableciendo una relación indisociable de influencia recíproca e interactiva desde el momento del nacimiento del niño.

Vygotsky dice que “los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que los rodean” y así pone énfasis en lo externo (sociocultural) y señala que el desarrollo ocurre de “afuera hacia adentro” aunque, como vimos anteriormente, no es del todo cierta puesto que en la individualidad del sujeto existe su propio proceso de selección lo que evidenciaría que también esto es de “adentro hacia afuera” en la medida en la que ellos asumen su condición de decidir de acuerdo a sus expectativas y necesidades y afirma que el experto-enseñante (o docente) es un agente cultural que enseña en un contexto de práctica y de medios socioculturalmente determinados y como un mediador esencial entre el saber sociocultural y los procesos de apropiación de los alumnos. Sostiene que para enseñar, el docente requiere crear un sistema de apoyo que promueva el traspaso del control de dichos contenidos creando un andamiaje. Así, el docente debe intentar en su enseñanza la creación y construcción conjunta de zonas de desarrollo próximo con los alumnos y promover el cambio cognitivo en zonas de construcción conjunta.

También encontramos en el texto “La zona de construcción del conocimiento” una referencia de diversos autores en torno a la teoría de Vygotsky y señalan que el fundamento de este autor radica en la integración de lo “interno” y lo “externo”, no

mediante estímulo y respuesta sino de la relación dialéctica entre lo interpsicológico y lo intrapsicológico, resultando así que el cambio cognitivo se realiza mediante las interiorizaciones y transformaciones de las relaciones sociales y las herramientas culturales y que el aprendizaje depende de la existencia anterior de estructuras cognitivas complejas, situadas en la cultura, no en el niño. El niño interioriza las estructuras cognitivas necesarias para desarrollarlas de forma independiente, y así, la acción constructiva se produce tanto en la interacción entre el adulto y el niño como en los procesos internos de éste.

Sostiene que las bases de la educación en la Ciencia Cognitiva serían:

1. **Zona de Desarrollo próximo** (solución de problemas de forma individual y los que se resuelven con la ayuda de adultos)
2. Interacción (puntos de vista diversos en una misma situación), **Apropiación** (de la perspectiva) y generación de un cambio cognitivo.
3. Discontinuidad del **cambio** cognitivo. Cuando se intenta integrar los procesos inter e intrapsicológicos y se cuestionan sus supuestos al uso abandonándose.
4. **Reconceptuación** (cambio)
5. Nueva unidad de análisis de las “representaciones internas”
6. **Direccionalidad** y meta del cambio. (Newman, 1989: 76-84)

Otro psicólogo que indagó sobre este proceso es George Kelly (1955), precursor de las teorías cognoscitivas de acercamiento a la personalidad, que, en su obra “Psicología de los constructos personales” pretendió desarrollar una teoría dirigida a demostrar la el concepto del Constructo Personal de la personalidad enfatizando el relativismo social relacionándose con los trabajos de Bruner que resaltan la función activa y constructiva del sujeto en la percepción (social), planteando que los objetos percibidos (aquellos que le rodean) presentan un aspecto estructural y otro significativo vinculando de manera estructural a la percepción y a la personalidad y postula 11 corolarios/consecuencias. (Un corolario es una proposición que no necesita prueba particular, sino que se deduce fácilmente de lo demostrado antes). De sus 11 axiomas únicamente retomaremos cinco:

- Corolario de construcción: el sujeto construye e interpretar.
- Corolario de individualidad: los sujetos construyen de diferente forma los acontecimientos.
- Corolario de organización: Los constructos del sujeto van a estar jerárquicamente organizados.
- Corolario de elección: de un constructo dicotómico, cada sujeto elige una alternativa
- Corolario de experiencia: el sistema de constructos de una persona varía con la construcción sucesiva de réplicas de los acontecimientos.

Así, en Vygotsky y Kelly encontramos estrecha relación con los sociólogos presentados el capítulo anterior que sostienen que la construcción cognitiva, de paradigmas o valoral es adquirida en los procesos socializadores, las prácticas socioculturales o el relativismo social.

Igualmente coinciden en esta visión del sujeto personal al que Vygotsky llama intrapsicológico y Kelly llama Aspecto estructural; y el sujeto genérico, interpsicológico de Vygotsky o aspecto significativo de George Kelly, con lo que permite comprender que estos factores externos están presentes y que a partir de ahí el sujeto realiza una contradicción y elección, apropiación o corolarios/consecuencias.

Ahora bien, si hablamos de “Construcción de Valores” es inaplazable que retomemos autores que traten acerca del objetivo principal del presente trabajo. De los teóricos de desarrollo de Juicio Moral en los niños, aparecen Piaget y Kohlberg.

Jean William Fritz Piaget (1896-1980), psicólogo y biólogo abordó la teoría de la psicología genética y el desarrollo cognitivo donde realizó estudios sobre la infancia dividiéndola en estadios. La teoría de Piaget fue desarrollada mediante el método clínico de investigación en la que se realizaron entrevistas donde fungía como participante y observador.

Piaget en su Teoría Psicogenética dice que el aprendizaje se trata de una *adaptación* que ocurre cuando el niño entra en *equilibrio* en su estructura mental, después que ha ocurrido la *asimilación* y *acomodación* de un nuevo aprendizaje.

Él considera que el sujeto activo construye sus esquemas en lo intrapsicológico utilizando como mediadores los procesos y estrategias de aprendizaje, corroborando así a Vigotsky quien mencionaba también estos mediadores externos en el proceso de interiorización para reinventar o reestructurar generando el desarrollo.

Abordamos la tesis central de Piaget acerca de la clasificación por etapas en el desarrollo. El diseño de estas etapas es empírico y considera cuatro estadios o etapas de desarrollo cognitivo en los que las estructuras psicológicas se desarrollan mediante reflejos innatos, organizados durante la infancia mediante la conducta, y que, en la adolescencia se convierten en estructuras intelectuales que caracterizan la vida adulta.

Estos Estadios los detallaremos más adelante, sin embargo en este punto consideramos pertinente citar los períodos que estos comprenden:

1. *Estadio sensorio-motor*. Desde el nacimiento hasta aproximadamente un año y medio a dos años.
2. *Estadio preoperatorio*. Entre los 2 y los 7 años de edad.
3. *Estadio de las operaciones concretas*. De 7 a 11 años de edad.
4. *Estadio de las operaciones formales*. Desde los 12 en adelante (toda la vida adulta).

Ahora, en este proceso de desarrollo se debe efectuar la *adquisición de reglas*, normas, castigos y justicia, y él considera que se adquieren mediante un proceso; principalmente aquel que tiene que ver con el juego. Esto nos permite reconocer el

impacto en el aprendizaje axiológico mediante el desarrollo lúdico. El plantea *Cuatro etapas del conocimiento y adquisición de reglas*:

1. *Etapa motora*: El niño no advierte las reglas, y el niño no percibe el juego como algo social.
2. *Etapa egocéntrica* (2-5 años): Se dan cuenta de la existencia de las reglas, aparece el deseo de jugar con otros niños, imitan el juego de los niños mayores pero existe una ausencia de interacción social y de verdadera cooperación, pues continúan siendo egocéntricos cognoscitivamente y siguen jugando solos sin “tratar de ganar”
3. *Etapa de cooperación* (7-8 años): El niño comienza a cooperar socialmente, comprende las reglas del juego y ganar llega a ser su objetivo.
4. *Etapa de codificación de reglas* (11 ó 12 años): El niño entiende que el grupo fija o puede fijar o cambiar las reglas, y que las reglas son necesarias para que el juego sea justo. (Wadsworth, 1991: 88-102)

Los conceptos de reglas evolucionan a medida que los niños interactúan con otros niños. Todo esto ocurre simultáneamente con la pérdida del egocentrismo intelectual y con el aumento de la capacidad para tomar en cuenta el punto de vista de los demás.

Por supuesto en esta adquisición de reglas, ineludiblemente se requiere el descubrimiento del concepto de Justicia, que para Piaget, aparece sólo después de que se comprenden las normas, alrededor de los 7 u 8 años, en la etapa de *Operaciones concretas*.

Piaget indagó también acerca del Desarrollo del razonamiento moral en los niños y consideró que este desarrollo es fruto tanto del desarrollo cognoscitivo como del afectivo. Su supuesto principal era que el conocimiento (pensamiento) y el afecto (sentimiento) se desarrollan por vías paralelas, y que el juicio moral representa un proceso cognitivo que se desarrolla naturalmente.

Para él, los sentimientos morales tienen “que ver con lo que es necesario y no con lo que es deseable o preferible hacer”. Señala que las normas morales poseen 3 características:

- a) Una norma moral puede generalizarse a todas las situaciones análogas no sólo a las idénticas
- b) Una norma moral dura más allá que la situación y las condiciones que la engendran
- c) Una norma moral está vinculada a un sentimiento de autonomía

En los juicios morales, se puede observar la transformación de los juicios asociales (castigo expiatorio) en juicios sociales (reciprocidad). Los niños entienden, desde el desarrollo, las normas de buena conducta antes de entender realmente su sentido, es decir, únicamente las aceptan y ejecutan debido a una subordinación. En este punto encontramos una coincidencia con Ágnes Heller quien le llama subordinación y elección del sujeto personal y genérico.

Después de los ocho años, el niño comprende lo que es incorrecto. Durante el periodo *pre operativo* no existe la autonomía. Lo “bueno” y lo “malo” se definen como aquello que es o no conforme a las instrucciones recibidas. Estas normas morales, según señala Piaget, sólo se integran por completo durante la etapa operativa *concreta*, es decir, a partir de los siete años. (Barba, 2004).

En relación al *castigo y la Justicia*, en su investigación sobre los conceptos en el niño, aparecen dos tipos de castigo a los que Piaget llama castigo expiatorio que es un castigo severo de parte de padres o alguna autoridad por quebrantar las reglas.

Estos castigos no guardan relación con el contenido de la regla transgredida, implica incomodidad y es arbitrario. También existe el castigo de acuerdo mutuo que no es un castigo “doloroso” sino que a quien rompe las reglas se le hace saber que dicha transgresión destruye la relación social y el convenio social básico

de cooperación, y la conciencia de este daño produce la suficiente “aflicción” para reinstalar y asegurar la cooperación.

El castigo tiene como base el acuerdo mutuo y se relaciona de alguna forma con el contenido de la regla transgredida. Estos castigos son “consecuencias naturales” y se supone que ayudan a señalar al niño las consecuencias de sus actos.

Según Piaget, “el respeto hacia el adulto... disminuye en favor de las relaciones de igualdad y reciprocidad entre los niños. La idea de reciprocidad, con frecuencia considerada primero como una especie de venganza legal... se va transformando en una moral de olvido y comprensión... y una vez que admite el principio de castigo de acuerdo mutuo en la esfera de justicia, llega a sentir que los elementos punibles son innecesarios... pues lo esencial es hacerle ver al ofensor lo equivocado de su acción, en cuanto es contraria a las reglas de cooperación”. (Piaget, 1965: 232).

Piaget concluye que hay tres periodos de importancia en el *Desarrollo de los conceptos de justicia del niño*, y que son:

- En el primero, que dura hasta los 7 u 8 años donde la justicia está subordinada a la autoridad de los adultos. No distingue entre la idea de justo e injusto y entre la de deber y desobediencia.
- El segundo periodo, entre los 8 y 11 años, se desarrolla en torno a los conceptos de cooperación. La reciprocidad se contempla como la base apropiada para el castigo. Se considera que la “igualdad” es más importante que el castigo y el castigo expiatorio ya no se considera “justo”.
- En el tercer periodo, entre los 11 o 12 años, la reciprocidad sigue siendo la base con que los niños enjuician el castigo. En este nivel de desarrollo, considera que los juicios sustentados en la equidad constituyen una práctica más eficaz de la igualdad, y al expresar sus juicios, los niños ya toman en cuenta las intenciones y las variables de la situación. (Wadsworth, 1991: 140-155)

Considera también que afectivamente, la construcción de valores le permite construir el eje central de su personalidad a través de operaciones formales y la jerarquía personal. Esa capacidad de asumir el rol de otro es una habilidad social que se desarrolla en forma gradual desde los seis años y que permite el crecimiento del juicio moral. Así el niño es capaz de sopesar su propia exigencia frente a la del otro.

A continuación mostramos la Tabla 1 de las Etapas de Desarrollo de Piaget en la que muestra los estadios de Construcción moral hasta llegar al concepto de Justicia:

Tabla 1. Relación entre el desarrollo cognoscitivo del niño y el desarrollo de los conceptos sobre reglas, accidentes, mentira y justicia

El desarrollo cognoscitivo	Las reglas	Los accidentes	La mentira	La justicia
Sensomotor (0-2 años)	Etapas motora No se observan reglas			
Preoperativo (2-7 años)	Etapas egocéntrica: El niño juega solo, no practica la cooperación o interacción social	No se consideran las intenciones. Los niños no toman en cuenta la opinión de los demás. Los juicios se basan en los efectos cuantitativos de las acciones	El castigo es el criterio relacionado con la mentira. Sin castigo no hay mentira. Mentir es como ser "desobediente"	Sumisión a la autoridad de los adultos. Los castigos arbitrarios y expiatorios se consideran justos
Operaciones Concretas (7-11 años)	Cooperación incipiente. Se observan las reglas aunque con poco acuerdo sobre cuáles son las reglas	Comienzan a considerarse las intenciones. Los niños comienzan a tomar en cuenta el parecer de los demás	Mentira es igual a falso. Las falsedades sin castigo son mentiras	Justicia basada en la reciprocidad. La igualdad es más importante que la autoridad
Operaciones formales (11-12 años)	Codificación de las reglas: todos las conocen; hay acuerdo sobre cuáles son; las modifican por consenso; son interesantes por sí mismas		Las intenciones determinan si un falso enunciado es o no mentira. La veracidad es necesaria para la cooperación	Igualdad con equidad. En la reciprocidad se consideran la intención y las circunstancias.

Barry J. Wadsworth, "El desarrollo afectivo y la adolescencia" en: Teoría de Piaget del desarrollo cognoscitivo y afectivo, México, Diana. Pp. 140-155

Para concluir con el presente apartado presentamos el trabajo de Lawrence Kohlberg (1927- 1987), psicólogo y filósofo quien retomó de Jean Piaget su investigación en “El juicio moral en el niño” para desarrollar su teoría, anteriormente llamada “La teoría de la moralización del desarrollo cognitivo” cuya tesis trata del desarrollo moral del individuo. (Kohlberg, Power y Higgins, 1997)

Kohlberg considera que en la educación axiológica se debe propiciar el conflicto cognitivo y moral para provocar la racionalización reflexiva de los valores. Los valores éticos y morales deben estar libres de intenciones personales, políticas, religiosas o empresariales por lo que debemos permitir una acción que genere en los alumnos la reflexión y produzca una construcción conceptual individual sobre los mismos.

Su teoría nace de un diseño empírico de seis estadios del juicio moral. Él ideó un instrumento de investigación mediante el método clínico para conocer el proceso de razonamiento que una persona utiliza para resolver dilemas morales. Mediante entrevistas compuestas temas éticos distintos, tres dilemas hipotéticos y preguntas estandarizadas, el sujeto (niño ó adulto) debía elegir entre dos valores conflictivos, y responder cómo resolvería el dilema y por qué.

La distinción en las respuestas define diferencias cualitativas de juicio en las diversas etapas. El investigador analiza las respuestas para encontrar las estructuras de juicio moral. La conclusión del entrevistado refleja el contenido del pensamiento y el razonamiento la estructura del pensamiento y así conocer el pensamiento real del sujeto. Mediante este ejercicio Kohlberg considera que es posible brindar oportunidades de conflicto cognitivo, desarrollar la conciencia moral y el razonamiento moral.

Sus estudios sobre el desarrollo del juicio moral desde un encuadre piagetiano establecieron, a partir de resultados experimentales, que el desarrollo del juicio moral responde a la intervención educativa.

Kohlberg considera que en el desarrollo moral en las escuelas los docentes son responsables por los valores que transmiten a los alumnos, por lo que no deben imponer sus propios valores. En relación a la institución educativa considera: “La escuela, como gobierno, es una institución con la función básica de mantener y transmitir (...) los valores consensuales de la sociedad... Los principales valores morales, al menos en nuestra sociedad, son los valores de la justicia”.

Sostiene que la justicia no es un valor dado que se transmite o impone sino que es el proceso de valoración que obedece a la capacidad de juicio moral de cada sujeto, es “un sentido innato de equidad” que influye en la forma de hacer juicios sobre lo correcto y lo incorrecto. Así plantea que “Enseñar justicia, entonces, implica ayudar a los estudiantes a desarrollar un sentido cada vez más adecuado de equidad”. (Kohlberg, Power y Higgins, 1997)

Considera que el ejercicio moral depende del proceso de pensamiento que empleamos para extraer sentido de los conflictos puesto que en la moralidad, influyen diversos factores como los emocionales, sociales y prácticos porque es un proceso cognitivo que nos obliga a reflexionar y ordenar jerárquicamente nuestros valores.

Sintetizando, Lawrence Kohlberg desde la perspectiva del desarrollo cognitivo considera que el Desarrollo del Pensamiento y Juicio Moral se produce naturalmente durante seis “Estadios de Desarrollo Moral” mostrados en la Tabla 2, independientemente del contexto cultural del individuos.

LOS SEIS ESTADIOS DEL JUICIO MORAL

Contenido del estadio

Nivel y estadio	Lo que está bien	Razones para hacer el bien	Perspectiva social del estadio
<p>Nivel 1: Preconvencional Estadio 1: Moralidad heterónoma.</p>	<p>Someterse a reglas apoyadas por el castigo; obediencia por sí misma; evitar daño físico a personas y propiedad.</p>	<p>Evitar el castigo, poder superior de las autoridades.</p>	<p>Punto de vista egocéntrico. No considera los intereses de otros o reconoce que son distintos de los de él; no relaciona dos puntos de vista. Las acciones se consideran físicamente más que en términos de los intereses psicológicos de los demás. Confusión de la perspectiva de la autoridad con la propia.</p>
<p>Estadio 2. Individualismo. Fines instrumentales e Intercambio.</p>	<p>Seguir reglas sólo cuando es por el propio interés inmediato; actuar para cumplir los propios intereses y necesidades y dejar a otros hacer lo mismo. El bien es lo que es justo y es un intercambio igual, pacto, acuerdo.</p>	<p>Servir los propios intereses en un mundo donde se debe reconocer que los demás también tiene intereses.</p>	<p>Perspectiva concreta individualista. Consciende de que todos tienen intereses que perseguir y que pueden entrar en conflicto; el bien es relativo (en el sentido concreto individualista)</p>
<p>Nivel 11: Convencional. Estadio 3: Expectativas interpersonales mutuas relaciones y conformidad interpersonal.</p>	<p>Vivir de acuerdo con lo que espera la gente cercana de un buen hijo, hermano, amigo, etc.. Ser bueno es importante y quiere decir tener buenos motivos, mostrar interés por los demás. También significa mantener relaciones mutuas como confianza, lealtad, respeto y gratitud.</p>	<p>La necesidad de ser buena persona a los propios ojos de los demás: preocuparse de los demás; creer en la Regla de Oro; deseo de mantener las reglas y la autoridad que apoyan la típica buena conducta.</p>	<p>Perspectiva del individuo en relación a otros individuos. Conciencia de sentimientos compartidos, acuerdos, y expectativas que toman primicia sobre los intereses individuales. Relaciona puntos de vista a través de la Regla de Oro concreta poniéndose en el lugar del otro. Todavía no considera una perspectiva de sistema generalizado</p>

<p>Nivel II: Convencional.Estadio 4: Sistema Social y conciencia.</p>	<p>Cumplir deberes a los que se han comprometido; las leyes se han de mantener excepto en casos extremos cuando entran en conflicto con otras reglas sociales fijadas. El bien está también en contribuir a la sociedad, grupo o institución.</p>	<p>Mantener la institución en marcha y evitar un parón en el sistema si todos lo hiciera; imperativo de la conciencia de cumplir las obligaciones definidas de uno. (Fácilmente confundido con la creencia del estadio 3 en las reglas y la autoridad).</p>	<p>Diferencia el punto de vista de la sociedad de acuerdos o motivos interpersonales. Toma el punto de vista del sistema que defiende roles y reglas; considera las relaciones interpersonales en términos de lugar en el sistema.</p>
<p>Nivel III: Postconvencional o de principios. Estadio 5: Contrato social o utilidad y derechos individuales.</p>	<p>Ser consciente de que la gente tiene una variedad de valores y opiniones y que la mayoría de sus valores y reglas relativas a su grupo. Las reglas son normalmente mantenidas por el bien de la imparcialidad y porque son el contrato social. Algunos valores y reglas no relativas (ej. La vida y la libertad) se deben mantener en cualquier sociedad, sea cual sea la opinión de la mayoría.</p>	<p>Sentido de obligación de la ley a causa del contrato social de ajustarse a las leyes por el bien de todos y la protección de los derechos de todos. Un sentimiento de compromiso de contrato que se acepta libremente, para con la familia, amistades, confianza y las obligaciones del trabajo. Preocupación de que las leyes y los deberes se basen en cálculos racionales de utilidad general el mayor bien para el mayor número posible.</p>	<p>Perspectiva anterior a la sociedad. El individuo racional consistente de los valores y derechos antes de acuerdos sociales y contratos. Integrales perspectivas por mecanismos formales de acuerdo, contrato, imparcialidad objetiva y proceso debido. Considera puntos de vista legales morales; reconoce que a veces están en conflicto y encuentran difícil integrarlos.</p>

<p>Estadio 6: Principios éticos universales.</p>	<p>Según principios éticos escogidos por uno mismo. Las leyes y los acuerdos sociales son normalmente válidos porque se apoyan en tales principios; cuando las leyes los violan, uno actúa de acuerdo con sus propios principios. Los principios son principios universales de justicia: la igualdad de los derechos y respeto por la dignidad de los seres humanos como individuos.</p>	<p>La creencia como persona racional en la validez de los principios morales universales y un sentido de compromiso personal con ellos.</p>	<p>Perspectiva de un punto de vista moral del que parten dos acuerdos sociales. La perspectiva es la de un individuo racional que reconoce la naturaleza de la moralidad o el hecho de que las personas son fines en sí mismas y como tales se las debe tratar.</p>
--	--	---	---

Tabla 2

Fuente: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

De las diferencias que encontramos entre estos autores destaca que mientras Piaget explica que los niños pequeños no son empáticos porque son egocéntricos, Kohlberg atribuye la diferencia al desarrollo de la capacidad de asumir roles; es decir, para Piaget es el egocentrismo, para Kohlberg es la falta de capacidad empática.

Ambos coinciden sin embargo que, en el proceso de desarrollo de los niños y en su educación valoral, el juego con otros (en contacto físico y con reglas) es indispensable porque es a través de éste que ellos pueden reconocer las reglas sociales, valores y se puede desarrollar un concepto de justicia aunque Kohlberg añade que también se puede promover el juicio moral que desarrolle el sentido innato de la justicia.

A diferencia de Kohlberg, Piaget no precisó estadios de pensamiento moral sino que utiliza los mismos cuatro Estadios de Desarrollo, y así ambos difieren en la cantidad de períodos establecidos y en la temporalidad de cada uno.

Es persistente en cada uno de ellos la idea constructiva de los sujetos en lo axiológico. Piaget consideró que el desarrollo moral se genera paralelamente con lo cognoscitivo, afectivo, emocional, social y práctico, es decir, dentro de la propia valoración y juicio de cada sujeto; sin embargo se puede enseñar a desarrollar los valores pues cuando se reflexiona sobre ellos, se produce la jerarquización individual que construye la personalidad.

Kohlberg considera la necesidad de propiciar el conflicto cognitivo y moral, sin transmitir la opinión personal de los valores puesto que ello dependerá del juicio moral de cada sujeto y sólo así se produciría la construcción mediante la racionalización reflexiva de los valores.

Para ambos, Piaget y Kohlberg, los valores dependen de una construcción progresiva del pensamiento moral, por lo que no deben existir intromisiones políticas o religiosas. La opinión de otros autores reconocidos en el campo de la

psicología y que no retomamos en el presente texto son Freud y Skinner, y para ellos la adquisición de valores se lleva a cabo mediante la adaptación, identificación y condicionamiento. En lo que todos coincidirían es que se puede propiciar el adecuado desarrollo y construcción axiológica mediante la reflexión racional de los valores.

Encontramos pues esta forma de construcción cognoscitiva influenciada socioculturalmente pero también, dependiente de la propia elección del individuo. Sin embargo también nos permiten la directriz de la facilitación y estimulación del desarrollo de valores evitando únicamente la implantación de visiones axiológicas personales, sino exclusivamente mediante el recurso de la promoción de oportunidades para el tratamiento de juicio moral.

Ahora bien, está en boga el uso del término Neurociencia que podría haber aparecido con la medicina de Hipócrates (470-370 A.C.) quien pensaba que el cerebro, como órgano, era el asiento de la conciencia y que éste provocaba toda la conducta interna y externa de las personas. Es hasta el siglo XX cuando se inician investigaciones sobre la formación de la conciencia como un proceso cerebral.

En México, el Dr. Ramón de la Fuente (1921-2006) médico cirujano, posgraduado en neuropsiquiatría y con estudios de psicoanálisis, realizó un trabajo junto con Javier Leefmans, "Biología de la mente" en donde considera que el cerebro analiza su entorno con los sentidos, y que estos a su vez, en el interior del cerebro fragmentan la realidad analizando cada unidad en distinta área, y ahí, nuevamente se unifica generando un imaginario, siendo este el proceso cerebral más complejo de entender. Cuando el cerebro del sujeto logra la unidad perceptual mediante su base neuronal se lleva a cabo la "organización funcional del cerebro", llamada así por Vernon Mouncastle.

Así, los neurólogos como Alvares Leefmans, consideran que la conciencia es un proceso gradual dependiente del sistema nervioso.

Según Alexander Luria, la función del pensamiento abstracto-conceptual se localiza en las regiones anteriores de los lóbulos frontales, otros consideran que es en los hemisferios derecho e izquierdo. Los localizacionistas de esta ciencia afirman que “toda manifestación mental, senso-motora, ética, moral, lingüística, cultural, racional, musical, estética, política, tiene su causa en las neuronas y toda manifestación se debe a la base neuronal del cerebro”. Los científicos cognitivistas consideran que los sujetos se apropian de las percepciones del mundo paralelamente de forma psicológica y neuronal.

Hoy en día existe una obligada relación entre la psiquiatría y la investigación genética científica y se ha encontrado en lo neural, desórdenes del pensamiento, afecto y conducta. Ante tal descubrimiento hoy existe la solicitud por parte de la psicología de la realización de encefalogramas y resonancia magnética funcional en los pacientes para descartar problemas biológicos cerebrales que afecten la conducta.

Para De la Fuente como Leefmans, la organización funcional del cerebro genera la conciencia y se caracteriza por:

- Ser un fenómeno desarrollado en las neuronas,
- Es un proceso probablemente gradual dependiente del sistema nervioso
- Ser variable en un mismo individuo, tener la posibilidad de modificarse farmacológicamente y poder enfermarse.
- Requerir de fenómenos de percepción aunque también pueden idearse pese a la ausencia de factores sensoriales.
- Precisa de la memoria aunque no necesariamente la memoria generará conciencia

En este proceso de percepción y conciencia inicia en la corteza visual, las células corticales sincronizadas envían el mensaje hacia el tálamo, la información que recibe el tálamo se enlazan formando una sola imagen, es decir, las imágenes de todos los sentidos se modulan y se convierten en un dialogo entre el tálamo y la corteza cerebral generando la conciencia de las cosas.

Todas estas investigaciones han sido probadas científicamente, y no sólo eso, sino que en lo cotidiano hemos tenido conocimiento de personas que, generado por una lesión, un accidente o falta de oxigenación al cerebro, han resultado con daños, ya sea en el lenguaje, en la motricidad, inclusive en la conducta.

Encontramos algunos ejemplos detallados dentro del texto del Dr. Javier Márquez Gutiérrez de estas lesiones¹⁵, que mostrarían como un daño cerebral podría afectar de forma diversa la conducta y las capacidades humanas. Así entendemos que el cerebro es complejo y que efectivamente existen dentro de su estructura áreas determinadas que influyen en la conducta humana, sustenta el proceso biológico además del psicológico.

De esta forma consideramos que el valor de la justicia mantiene relación con una cuestión empática y emocional, pero, ¿cómo se puede manifestar algún sentimiento o reaccionar en relación a otro sujeto que tiene una problemática, si no se tiene la capacidad de generar una identificación mental y afectiva?

Encontramos parte de la respuesta a esta interrogante en un texto que coadyuva en esta idea de la importancia neuronal sobre la conducta humana y la existencia de los valores. En el artículo “La nueva visión del Cerebro” de Alicia García Bergua, en la revista de divulgación de ciencia de la UNAM “¿Cómo ves?”, podríamos complementar esta información y comprender mejor el ejemplo del paciente de los doctores Damasio, (García, 2010)

¹⁵Ha sido significativo para nosotros y consideramos pertinente en el presente trabajo citar las investigaciones de Hanna y Antonio Damasio quienes encontraron desórdenes cerebrales en un paciente, causados por el desarrollo de un meningioma (tumor cerebral no canceroso) bajo los lóbulos frontales arriba de las cavidades nasales. Pese a que mostraba comportamientos cotidianos normales, inteligencia factual, competencia matemática y rápido razonamiento, esta lesión provocó un cambio severo de conducta en el paciente resultando en actitudes faltas de juicio, malos razonamientos, decisiones personales erráticas, discriminación social, falta de organización, incapacidad para establecer prioridades, obsesión en detalles insignificantes cuyo desenlace fue la pérdida de su dinero, un divorcio y un matrimonio con una prostituta. En este caso Damasio estudió al paciente y demostró que no mostraba ninguna emoción por su historia, inclusive, al mostrarle imágenes de actos violentos turbadores, mientras un individuo normal tiene fuertes reacciones, este paciente no se vio afectado y tampoco era consciente de ello.

La autora presenta una indagación acerca de la función del cerebro en relación a la moral de los individuos. En esta detalla que las investigaciones de los últimos 10 años indican que las zonas del cerebro no están tan delimitadas sino que actúan simultáneamente

Documenta que Giacomo Rizzolatti, director del Departamento de Neurociencia de la Universidad de Parma indagó sobre las neuronas que intervienen en cada movimiento y encontraron un tipo de neuronas cerebrales motoras frontales que llamaron “neuronas espejo” y que generan respuesta simultánea a la información que estamos recibiendo del medio ambiente. Estas neuronas no tienen un papel pasivo, sino ejecutor en las acciones.

En estas neuronas espejo influyen otros factores como la memoria, la experiencia o las creencias, pero proporcionan una representación interna de las acciones tanto propias como ajenas y son responsables de comportamientos como el reconocimiento y la imitación. Es entonces cuando ocurre un proceso en el que la razón y las emociones se entremezclan y así se impulsa al ser humano a actuar por encima de las conductas éticas o morales que rigen esta sociedad.

A las neuronas espejo también se les conoce como neuronas de la empatía, aunque ésta tampoco depende sólo de este sistema de neuronas, pues sentir empatía también depende de nuestras complejas relaciones emotivas, pero apunta que el cerebro moral es responsable en gran parte de las interacciones humanas

Incluye también las investigaciones de Antonio Damasio, Michael Koenigs y Marc D. Hauser, psicólogos y biólogos evolucionistas quienes encontraron que había sujetos que mostraban una sensibilidad menor que la normal a emociones como la compasión, la vergüenza y la culpa pese a que su capacidad de razonar con lógica no estaba afectada. Su conclusión es que en nuestro cerebro hay zonas encargadas de elaborar juicios morales y que éstas dependen de la organización cerebral de las emociones.

Otros estudios que refuerzan esta idea son los obtenidos a partir de imágenes cerebrales de resonancia magnética de la Universidad de Princeton, que indican que estamos predispuestos al sentimiento de equidad.

El Dr. Marc D. Hauser, de la Universidad de Harvard indica que este descubrimiento de las neuronas espejo señalan la relación entre el sentido moral y las emociones pues estas últimas son mecanismos seleccionados por la evolución que permiten a los individuos reaccionar a situaciones que comprometen su supervivencia, y así postula que el sentido moral es innato en las personas. Sintetizando, él considera que en la mayoría de las decisiones morales que tomamos hay un ingrediente emocional que se ajusta a la circunstancia. Así pues, la conducta ética depende de la sensibilidad a las emociones.

El objetivo al incluir este artículo es porque en él encontramos que la carencia o baja cantidad en estas neuronas “espejo” pueden provocar en los individuos la falta de cuestiones éticas y morales que atañen al valor de la justicia y equidad, imposibilitando la educación axiológica en ciertos individuos debido a su condición biológica encontrada en la base neuronal de su cerebro.

Ante la posibilidad de un proyecto de intervención pedagógica de construcción valoral, se debe aceptar que habrá condiciones que obstaculicen el alcance de estas metas en cada integrante del grupo, y así, se debe dejar en manos de los especialistas la indagación individual de los individuos. Esta admisión sin embargo, no debe ser vista como justificante para la evasión de dicha labor, sino simplemente como un punto a considerar.

CAPÍTULO III

LA PEDAGOGÍA CRÍTICA COMO FUNDAMENTO DE ACCIÓN DOCENTE

*“No se trata de que, de repente yo piense, que la democracia se enseña
y se aprende por medio de discursos: se aprende y se enseña
la democracia, haciendo la democracia”
Paulo Freire*

Un reto real de los sistemas educacionales sería la capacidad de garantizar que la educación no acentúe la polarización sino que promueva la ciudadanía activa y la integración social. El problema en el país no es la corrupción en las esferas del poder, sino la falta de ciudadanos conscientes, reflexivos y activos que detengan la opresión y que trabajen también en favor de su comunidad buscando la erradicación de prácticas de injusticia y segregación.

El docente debe reflexionar sobre la forma en que él contribuye a establecer los vínculos que enlazan al educando con el medio social. Se debe dar una intervención educativa que posibilite el desarrollo armónico del ser integral del hombre en sus diversos campos. (Contexto educativo, 2000)

Pero, ¿Estamos realmente obligados a intervenir en la educación moral y ética de los alumnos? ¿Sobre qué marcos teóricos podríamos fundamentar nuestra acción docente?

Nuestro trabajo encuentra soporte en la Pedagogía crítica, y la Investigación-acción. Esta filosofía ha tenido impacto sobre nuestra práctica docente. Nos reconocemos como parte del problema social debido a que hemos rehuído a nuestra responsabilidad, pero también deseamos plantear que podemos coadyuvar en la solución. Por lo anterior consideramos que es esta pedagogía la que puede servirnos de sustento en nuestra acción. Estamos convencidos que es más que una simple ideología, pues como Mahatma Gandhi lo diría: “Tú debes ser

el cambio que deseas ver en el mundo”. Pero realmente ¿Qué es la Pedagogía crítica?, ¿De dónde proviene? Y ¿Cuáles son sus principales idearios?

En un recorrido histórico encontramos que esta pedagogía emerge a partir de estudios filosóficos, sociológicos y psicológicos (originalmente con ideas marxistas), de la Escuela Alemana de Frankfurt, en el Instituto para la Investigación Social. Se le denominó Teoría Crítica debido al título del ensayo “Teoría tradicional y teoría crítica” de Max Horkheimer del año 1937 y el fondo ideológico teórico fue una crítica contra el fascismo y al nazismo, así como un cuestionamiento hacia la sociedad industrial y la sociedad postindustrial sobre si realmente se da progreso con la tecnología o sólo sirve a intereses particulares de la clase dominante.

Años más tarde, la pedagogía crítica aparece en Estados Unidos como manifestación contra el racismo y las políticas de segregación al tiempo que Martin Luther King Jr. y Malcon X fungían como representantes sociales de dicho movimiento. John Dewey en 1940 expresa que la escuela es un agente de transformación social, y aunque no se le considera precursor de la pedagogía crítica, sus análisis y propuestas le sirven de base.

De los teóricos que enmarcan esta Pedagogía Crítica encontramos a Paulo Reglus Neves Freire (1921—1997), brasileño, Peter McLaren (1948) Canadiense, Henry Giroux (1943) estadounidense, Stephen Kemmis y Philip Jackson entre otros.

Sería un trabajo extenso si tratáramos sobre cada uno de ellos, sin embargo consideramos que podíamos simplificar sus axiomas fundamentales en la Tabla comparativa 3. En ésta hemos incluido la visión que tienen en torno al objetivo primordial de la Pedagogía Crítica, su ideal de la Escuela como institución, su concepto sobre los alumnos y docentes, así como la aspiración de la educación o enseñanza.

Autores	Freire	McLaren	Giroux	Kemmis
Concepto de la Pedagogía Crítica	Es la herramienta de lucha para liberar a los oprimidos de los condicionamientos sociales. Es la pedagogía del hombre en proceso de permanente liberación y deja de ser la pedagogía del oprimido.	Es la pedagogía de la liberación que puede empoderar al sujeto para la transformación social y emancipación	Es una esfera democrática donde se alienta una educación liberadora.	Es una Ciencia Educativa Crítica en su forma de investigación y acción pedagógica participativa fundamentada en una investigación Acción emancipadora.
Escuela	Es un Círculo de cultura	Se sitúan en un contexto histórico con relaciones sociales y políticas que caracterizan a la sociedad dominante.	Es la agencia de la reforma social donde se pueden producir una democracia crítica.	La institución escolar es una comunidad Crítica
Alumno	Que el alfabetizado tenga una comprensión crítica de la realidad social, política y económica. Es investigador críticos con capacidad creadora. Es investigador críticos con capacidad creadora.	Debe desarrollar habilidades de pensamiento crítico-reflexivo que transformen a la sociedad.	Docentes como estudiantes críticos pueden crear una acción cultural potencial contraideológica que cuestione a la cultura dominante para la transformación.	Puede ser parte de la Comunidades Críticas teniendo primero conciencia de sí mismos para poder trabajar en el objetivo de mejorar la vida social.
Docente	Es investigador críticos con capacidad creadora.	Juega un papel social por lo que no puede ser neutral, apolítico y no axiológico. Debe desarrollar habilidades de pensamiento crítico-reflexivo que transformen a la sociedad.	Necesitan saber más que la materia que van a enseñar como historia, sociología, filosofía, economía, política. Deben ser intelectuales transformadores que trabajen con la comunidad donde se encuentran.	Puede ser parte de la Comunidades Críticas teniendo primero conciencia de sí mismos para poder trabajar en el objetivo de mejorar la vida social.
Enseñanza	Debe ser pedagogía de la pregunta. Es una educación problematizadora que promueve la acción y reflexión de los hombres para buscar la liberación, convivencia, comunicación y acción de los sujetos para buscar la transformación y humanización del mundo.	Puede criticar a las estructuras sociales de la vida y del poder Puede ser utilizada para la transformación social Puede preparar y potenciar la transformación para la vida social.	Debe producir una cultura que erradique la educación autoritaria, el sojuzgamiento y la reproducción ideológica y social.	Su currículum debe estar más allá de la Teoría de la Reproducción con un propósito de Reflexión, autoconocimiento, y acción política a través del diálogo y la investigación para transformar las prácticas educativas y que se generen cambios sociales como la justicia, democracia y humanización.

Tabla 3. Fuente: Elaboración propia.

Ellos consideran que en la escuela se pueden llevar a cabo transformaciones sociales, entonces ¿cuál es su percepción en torno a la Educación Institucional actual? A continuación presentamos la Tabla 4 que contiene una comparativa sobre el particular:

Tabla 4

Teórico	<i>Su visión sobre la Educación Institucional</i>
Paulo Freire	Lo denomina Educación Bancaria y lo considera como un instrumento de opresión, que promueve a la Cultura del silencio, estático, memorístico, sin creatividad ni transformación, con donación de saberes de los sabios hacia los ignorantes y que busca la adaptación al mundo anulando el poder creador prohibiendo pensar; convirtiendo en autómatas deshumanizados a los hombres.
Peter McLaren	Es un modo de control social producto de la ideología de una cultura dividida en dominante (la que controla la riqueza material y simbólica), subordinada (grupos subordinados a la cultura dominante) y subcultura (con prácticas culturales distintas a la dominante). Opina que las escuelas son arenas culturales donde se lucha por la dominación, que tiene mecanismos de clasificación y funciona como agencia de empoderamiento. En este medio cultural las costumbres, valores y creencias disfrazan las relaciones injustas de poder y privilegio a lo que llama Hegemonía Ideológica.
Henry Giroux	Son aparatos de reproducción ideológica. Dentro de la cultura escolar dominante, los conocimientos subordinados son marginados y tratados como si no existieran.

Tabla 4. Fuente: Elaboración propia.

Freire, en su opinión relativa a los sujetos es muy semejante a la de Fromm y a la ideología de las Teorías de la Libertad citadas en capítulos anteriores pues él considera que es una farsa decir que los hombres son personas, y como personas son libres. Consideraba que era necesaria la concientización popular y el desarrollo de una conciencia crítica que fuera capaz de desechar el fatalismo.

Ahora bien, como revisamos en las tablas previas, estas son las posturas individuales de estos representantes de la pedagogía crítica, sin embargo cada una de ellas se encuentra relacionada pues promueve objetivos claros en torno a la educación y no deja lugar a la consideración que podría convertirse en una

pedagogía utópica o romántica; por lo que hemos hecho un compendio de sus ideas centrales.

A) CONSTRUCCIÓN TEÓRICA DE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

La educación:

- Contiene un lenguaje de crítica a las estructuras sociales como la cotidianidad escolar y la estructura del poder, que afectan la vida de la escuela, pero también, como un lenguaje de posibilidades.
- Esta fundamentalmente ligada a una lucha social por una vida cualitativamente mejor y basada en la justicia social.
- Debe ser humanizadora, problematizadora y liberadora.
- Debe convertirse en una acción pedagógica liberadora
- Debe ser solidaria con los grupos sociales subordinados y marginados.
- Debe promover estrategias y valores que generen la transformación del oprimido
- Debe estar interesada por el desarrollo en sus estudiantes de un pensamiento crítico-reflexivo acerca de sus propias creencias y juicios a fin de transformar a la sociedad.
- Es una pedagogía que lucha por los ideales de la democracia como una forma de vida.

Los estudiantes deben:

- Reflexionar sobre las teorías y prácticas represivas
- Alcanzar una Conciencia Crítica que cuestione y desafíe las creencias y costumbres sociales y de dominación.
- Después de lograr estos cambios conceptuales podrán activarse como una ciudadanía impulsada a transformar su realidad social
- Realizar proyectos concretos para construir la liberación individual y colectiva.

En un sentido utilitario, esta pedagogía busca que tanto el docente como el alumno sean reflexivos en cada práctica que pudiese parecer cotidiana y entender,

que a través de estas prácticas sociales o culturales se encuentra el sometimiento. Es necesario partir del planteamiento Crítico para lograr el objetivo de la transformación.

Ahora bien, la investigación-acción, dentro de la Pedagogía Crítica juega un importante papel pues sería imposible la generación de proyectos si no se encontrara primero la problematización de la práctica docente.

Stephen Kemmis junto con Wilfred Carr, desde comienzos de los años 80, buscan una reconceptualización de la investigación - acción. Consideran que ésta no puede entenderse como un proceso de transformación de las prácticas individuales del profesorado, sino como un proceso de cambio social que se emprende colectivamente. La intención de dicho enfoque plantea la necesidad de atender al cambio social.

El autor Kurt Lewis describía una forma de investigación que podía ligar el enfoque experimental de la sociología con programas de acción social que respondieran a los problemas sociales para lograr en forma simultánea avances teóricos y cambios sociales. (Carr y Kemmis, 1988: 168-169)

El concepto contempla tres etapas del cambio social: descongelación, movimiento y recongelación que se generan mediante:

1. Insatisfacción con el actual estado de cosas.
2. Identificación de un área problemática;
3. Identificación de un problema específico a ser resuelto mediante la acción;
4. Formulación de varias hipótesis;
5. Selección de una hipótesis;
6. Ejecución de la acción para comprobar la hipótesis
7. Evaluación de los efectos de la acción
8. Generalizaciones. (Kemmis, 1988).

Considera que la ciencia educativa crítica no es una investigación sobre o acerca de la educación, sino en y para la educación cuya actividad le permitirá intervenir y cambiar los procesos sociales en lo que las perjudica.

La visión de Comstock, Teórico Crítico es que la investigación social crítica:

- ✓ Comienza a partir de los problemas vitales de unos agentes sociales particulares
- ✓ Ilustra a sus sujetos acerca de los factores sociales limitativos que no habían advertido así como de posibles líneas de acción que les permitirán liberarse.
- ✓ Elevar la conciencia de sus sujetos en cuanto a su potencial colectivo como agentes activos de la historia. (Carr y Kemmis, 1988: 168-169)
- ✓ La pedagogía crítica radica básicamente en el pensamiento dialéctico mediante el que se buscan las contradicciones y se reflexiona sobre las dicotomías sociales que presentan en la escuela, pero no como filosofía, sino que evidencia la intención de superar estas dualidades al promover la afirmación del alumno y su auto transformación. La obra de Peter McLaren “La vida en las escuelas” refleja la práctica de la pedagogía crítica a través del enfoque de la escuela comprometida socialmente, y la transformación del orden social en general, siempre bajo el interés de la justicia y la igualdad. (McLaren, 1994)

En América, Freire, al analizar las relaciones opresor-oprimido, a los que Tedesco le llama excluidos, establece los cimientos explicativos de la educación liberadora proponiendo las relaciones dialógicas entre profesor-alumno para promover la concientización y liberación. Establece que el rol del docente revolucionario es buscar los medios más eficientes y viables de ayudar a sus alumnos que formarán parte de la sociedad, a moverse desde los niveles de conciencia semi-intransitiva o transitiva ingenua al nivel de conciencia crítica.

Nos referimos al docente revolucionario no como quien toma las armas en un levantamiento civil, (aunque éste fuese el contexto social del autor) sino como aquél revolucionario intelectual que pretende incitar que otros tomen conciencia que la inequidad social ha dañado a un gran sector de la población, dejando en

marginación económica y miseria en todos los aspectos, a la sociedad de la que hoy formamos parte.

Este docente revolucionario que es capaz de inspirar el pensamiento y actitudes tanto de sus alumnos como de aquellos que le rodean, en busca de transformar la realidad actual del país y motivarlos a luchar por la igualdad social. Es así como “La Pedagogía del oprimido, puede dejar de ser del oprimido y pasar a ser la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación”. (Freire, 1970)

El docente revolucionario no puede conformarse con el cumplimiento de un currículum preestablecido, no debe ser reproductor de reformas, debe luchar por dejar tal impacto en sus alumnos de forma que pueda quedar garantizado que ellos mismos podrán ser agentes de cambio y transformación social sin necesidad de esperar que aquellos quienes ostentan el poder político y económico lo hagan.

Wright Mills menciona que “el docente debe reflexionar sobre la forma en que él contribuye a establecer los vínculos que enlazan al educando con el medio social cuando éste sale de la escuela. Se debe dar una intervención educativa que posibilite el desarrollo armónico del ser integral del hombre en sus diversos campos” (Mills, 1981: 178-188)

De ahí nuestra insistencia que no seamos simples reproductores del conocimiento sino en agentes sociales que van más allá del manejo conceptual curricular. Debemos concientizarnos que nuestros alumnos están formando el México del hoy y del mañana, y es tan urgente cuando reconocemos que aún dentro de los grupos delictivos está habiendo un incremento de adolescentes enrolados. Posiblemente hemos escuchado la trillada frase “¿qué mundo estamos dejando a nuestros hijos?” pero el impacto es mayor ante la antítesis “¿qué hijos le estamos dejando a este mundo?”, y en nuestro caso, que ciudadanos.

El texto de Henry A. Giroux (1990) “Los profesores como intelectuales transformativos” refiere que el maestro no debe ser reproductor de la pedagogía de la racionalidad tecnológica sino debe ejercer el liderazgo intelectual. Consideramos que nos hemos transformado en docentes grises, opacados, no solo por la crítica social, sino por nosotros mismos y distamos mucho de ser vistos como líderes sociales, y en nuestra permanente estancia en zonas de confort, tendemos a no ocuparnos ni siquiera en lo intelectual.

El mismo autor visualiza las escuelas como instituciones de democracia crítica, y a los docentes, como intelectuales transformativos capaces de educar a los alumnos como ciudadanos reflexivos y activos. Sostiene que en el aula se debe promover la reflexión y la acción crítica para convertirse en parte de un proyecto social que desarrolle en los alumnos una lucha para superar las injusticias y así apoyar la lucha por un mundo cualitativamente mejor para todos. Lo mejor en el manejo de lenguaje crítico que Giroux plantea en el aula, es el mostrar a los alumnos que existe la posibilidad de introducir cambios y que hay posibilidad. Esta propuesta puede obligarnos a dejar de ser soñadores sino a buscar los elementos que nos permitan convertirnos en actores activos de la transformación social. (Giroux, 1990)

Es común encontrar entre los docentes a aquellos que cimentan su labor cotidiana en el currículum oficial, y más aún, quienes se niegan a tocar asuntos relacionados con el “Deber ser” de los alumnos. Existe también la posibilidad que en algunos casos no siempre fue así, sino que la normatividad o burocracia fue coartando ese deseo de innovación o intervención. Infortunadamente también encontramos dentro del magisterio un muy elevado porcentaje de docentes que se encuentran inmiscuidos en lo educativo, no por vocación sino por ocasión, porque lo ven como una oportunidad de atender a sus familias, de tener una jornada laboral reducida, o por los múltiples periodos vacacionales. Si en lo institucional no es posible un compromiso, también resulta un obstáculo que en lo individual lo sea puesto que no se está ligado realmente con este compromiso social.

El reconocimiento de una docencia por vocación o como opción de empleo ante la crisis fue indagada en el texto de E. Palacián y F. Blanco (1993), "Profesión docente, reforma y transferencias: Visión del profesorado", donde lograron establecer que como resultado de su investigación de 1992, promovida y financiada por el Gobierno de Aragón, "...dos de cada tres profesores se dedican a la docencia porque era la profesión que les gustaba, pero sólo el 55,4% de los profesores de EGB con amplia experiencia volverían a elegir esta actividad. El 28% en EGB iniciaron su profesión ilusionados, pero pasado un tiempo mostraron un cierto desencanto. Este desencanto es mayor en los centro públicos que en los privados." (Palacián, 1993)

Boris Gerson, al respecto cita: "para el docente existe la necesidad de desarrollar competencias que vayan más allá del simple hecho de pensar como docentes. Debemos preparar estudiantes no sólo para las exigencias curriculares sino para la práctica de las cuestiones relativas a situaciones sociales... Existe la necesidad no solo del desarrollo profesional sino de la renovación" (Gerson, 1979: 3-22)

Su opinión califica esta intervención docente no como transformación o innovación sino como renovación. Consideramos que este término es resaltable debido a que en ocasiones debemos realizar cosas nuevas, luchando contra nuestros propios paradigmas, contra lo que, a través de la cotidianeidad se ha convertido en una realidad incuestionable.

La imagen del docente, como señalamos en párrafos anteriores, es sombría y distante de ostentarse como "Líder intelectual", sin embargo nosotros consideramos que en esta pasividad lo que realmente sucede es que nos encontramos contribuyendo activamente a la estructuración acrítica de los alumnos y futuros ciudadanos.

Como ratificación a nuestro apunte citamos a McLaren, quien indagó mediante estudios etnográficos, la relación de las escuelas con el orden social a quien calificó como "dominante". Él consideró que los docentes eran capaces de

convertirse en reproductores de las formas ideológicas y materiales de dominación y privilegio, estructurando así las vidas de los estudiantes en favor de los intereses económicos y políticos de los grupos dominantes.

Por supuesto que como docentes nos obligamos a abordar las temáticas del currículum establecido, pero en nuestro “deber ser” no debemos dejar de lado nuestra obligación moral como agentes de socialización. El atender a uno no debe implicar el desechar al otro.

Al contextualizar esta pedagogía Crítica con nuestra realidad social nos lleva a establecer que si bien nuestra sociedad no se encuentra ante una guerra civil, no podemos negar que el hastío de la población y su desconfianza hacia aquellos en quienes recaería la responsabilidad de nuestra paz y justicia social, ha generado que algunos decidan tomar la justicia en propia mano u organizarse para comenzar a ejercer una presión social¹⁶.

Entonces, ante tal realidad ¿los docentes estaríamos en la libertad moral de mantenernos al margen de contribuir en un cambio social? De forma contraria, los docentes, ante la incipiente presencia de los padres en la educación, somos quienes tenemos por más periodos de tiempo a los alumnos, momentos que podemos explotar a favor de la construcción de una sociedad más justa.

El currículum contiene una propuesta político-educativa dictada por sectores dominantes. En su *dimensión política* implica una práctica humana dirigida hacia determinados fines sociales. En la *dimensión ideológica* se reconocen visiones del mundo y la sociedad. La *dimensión institucional* sintetiza los elementos culturales, valores, creencias, hábitos y actitudes.

¹⁶Hemos tenido el levantamiento de grupos armados como el EZLN, el EPR; asociaciones de ciudadanos que intentan convencer y quizá presionar al gobierno para que incluya la opinión ciudadana en las políticas del país. Entre estos encontramos al “Movimiento por la Paz” encabezados por intelectuales del país a los que también se han unido artistas como Javier Sicilia, Paola Alcaráz, Daniel Giménez Cacho, Bruno Bichir, Diego Luna, etc. y el más representativo en éstas últimas fechas, Yo soy 132 originado por estudiantes originalmente provenientes de universidades privadas al que se sumaron universidades públicas, sindicatos y ciudadanos.

Estas dimensiones políticas, ideológicas e institucionales convierten a las escuelas en mecanismos sociales y culturales. Debemos reconocer pues las intenciones de aquello que reproducimos en las aulas diariamente, atender a aquellas obligaciones que construyen en nuestros alumnos estos rituales identitarios como las ceremonias, pero también, irremediablemente debemos indagar sobre la gestión que el currículum oculto nos puede brindar. “La educación es una “*causa*” y un “*efecto*”, es una fuerza activa, que también sirve para legitimar las formas económicas, sociales e ideológicas ligadas con ella”. (Apple y Michael, 1979).

Nuestra práctica docente se ve envuelta en diversas dimensiones, la primera de ellas es la **personal**. Se le considera personal porque es una práctica humana, por tanto convierte al docente como un ser histórico; es **interpersonal** porque la construcción social que el docente establece está cimentada en las relaciones entre las personas que participan en el proceso educativo social, (docentes, directivos, alumnos, padres de familia); es **institucional**, porque se sustenta y desarrolla en el seno de una organización, además de ser una tarea colectivamente construida y regulada en el espacio de socialización profesional, es **didáctica** puesto que el docente orienta, dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado, para que ellos construyan su propio conocimiento, **social** en virtud que su quehacer se desarrolla en un entorno histórico, político, social, geográfico, cultural y económico que le imprime ciertas exigencias y *porque sus prácticas pedagógicas tienen un alcance social cuando en el aula ocurren situaciones de equidad*. Finalmente es de dimensión **valoral** porque la práctica docente contiene siempre una referencia axiológica (filosofía de los valores) y nunca es neutral sino que *siempre está orientado hacia la consecución de ciertos valores que se manifiestan*. (Fierro, ET AL, 1999).

En este texto encontramos que el actuar docente se ve influido por cada una de estas dimensiones, pero también las afecta en su ejercicio o en su desatención. Estamos obligados a reconocer que la dimensión social y valoral está implícita en nuestra obligación docente. Los docentes, como servidores sociales tienen la

responsabilidad de ser agentes del cambio y si ejercemos adecuadamente nuestra obligación, lograremos la libertad de nuestros alumnos.

Mahatma Gandhi, tocante a la libertad expresó “No se nos otorgará la libertad externa más que en la medida exacta en que hayamos sabido, en un momento determinado, desarrollar nuestra libertad interna”. Sin esa libertad interior ¿qué otra libertad podría ser adquirida?

La libertad que nosotros consideramos que podrían alcanzar todos los seres humanos es primero, la libertad interior para sentirse en paz y con dominio de uno mismo, esa libertad que nos puede definir como únicos e irrepetibles, no producto de aquellas ideologías, doctrinas, cultura impuesta sino que revele nuestra propia elección y la posibilidad de escapar al “imprinting” predestinado para nosotros. La libertad debería ser una condición humana que no restringe sino que nos permite poner de manifiesto nuestros pensamientos y opiniones, dotándonos de la capacidad de expresarnos aún en las cosas que otros prefirieran acallar o no escuchar; esta libertad nos daría la facultad aún para elegir nuestras propias cadenas ideológicas. La libertad es un concepto abstracto, no así todo aquello que mediante ella se consigue.

Los educandos que se desenvuelven en la libertad, democracia y justicia pueden convertirse en seres críticos, reflexivos y creativos para realizar una función humanista transformadora de su medio a nivel individual y social. Si, de forma contraria, consideramos al alumno como un ser pasivo, y castramos su actividad reflexiva, participamos en la deshumanización y apatía de su ejercicio ciudadano.

Debemos encontrar los limitantes de nuestra actuación pero no debemos olvidar que cualquier transformación, por pequeña que sea, será reproducida; es decir, si un solo docente tiene en sus manos la transformación ideológica de una pequeña porción de alumnos, ellos a su vez compartirán esta nueva visión con aquellos que les rodean.

Consideramos que la pedagogía Crítica es la que fundamenta y justifica en forma contundente la obligatoriedad docente de inmiscuirse en la transformación ideológica, no como adoctrinamiento sino como acción en favor de una sociedad.

Esta reflexión es individual y colectiva y conlleva un replanteamiento pedagógico dentro del aula, sin justificantes institucionales, normativos o curriculares. Debemos cumplir con nuestro papel social y contribuir con la construcción y apropiación valoral de los alumnos que puedan propiciar una mejora en el tejido social y una reducción de la polarización social, es decir, buscar la justicia social iniciando en nuestra labor docente, en las relaciones escolares de nuestros alumnos y en la sociedad de la que formamos parte.

Nuestro trabajo no está enfocado hacia el trabajo con adultos, pero sabemos que los jóvenes pueden convencer y participar en la reconstrucción social, los niños pueden impactar positivamente porque cuando los adultos están cansados de todo, los pequeños aún tienen sueños.

Conocemos con certidumbre el caso de hijos que educan a sus padres en ecología, en pedirles que usen el cinturón de seguridad, que no tiren basura en las calles. Ejemplos históricos, tenemos el caso de la campaña en 1963 para eliminar la segregación en Birmingham, Alabama. Había disminuido el apoyo popular puesto que los adultos no participaban en manifestaciones ante el riesgo de perder sus empleos, así que Martin Luther King y el SCLC (Conferencia Sur de Liderazgo Cristiano) consideraron reclutar niños, estudiantes locales, para las manifestaciones en lo que se conoció como "Cruzada de los Niños". Los líderes argumentaban que los niños tenían menos que perder y así, el 2 de mayo, más de un millar de estudiantes afro-americanos salieron de clases y se reunieron en la calle Sexta Iglesia Bautista para marchar hasta el centro de Birmingham, mientras se acercaban a las líneas de la policía. Cientos fueron arrestados sin embargo ellos fueron un factor importante en el éxito de la campaña.

Apostamos al impacto crucial que los niños, adolescentes y jóvenes pueden tener en la historia de una sociedad por lo que retomamos la importancia que tuvo la Marcha de los Niños en el movimiento civil de Martin Luther King, pero en México tenemos una prueba de trabajo colectivo, comunitario e individual que permitió que el país entero se volcara por unos niños que en 1957, en las Ligas de beisbol de Monterrey, la Liga Pequeña Industrial conquistó el título *Little League World Series*, y no solo eso sino que habían logrado un juego perfecto pese a las desventajas físicas y económicas, además que el contexto social de ese momento era de discriminación. Esta hazaña no ha vuelto a ser repetida y los norteamericanos lo reconocen como *El Juego más grande lanzado en la Serie Mundial de Ligas Pequeñas*¹⁷.

En esta historia encontramos agentes sociales importantes y que hoy indudablemente no podemos encontrar comúnmente. Por un lado, el sacerdote quien impulsó en todo momento a los niños y que dedicó su tiempo a la acción social; por otra parte, un miembro de la comunidad que también puso al servicio social sus competencias, una sociedad que les apoyó con uniformes, equipo, y logrando que un terreno olvidado se convirtiera en una cancha para su entrenamiento. Ellos junto con el carácter reactivo ante la adversidad en esos adolescentes es lo que permitió un triunfo fuera de toda lógica y también, que ellos se convirtieran en ejemplo de un país entero.

¹⁷ César Faz quien trabajaba para los St. Louis Cardinals y tras perder su empleo regresa a Monterrey. Allí existía un equipo infantil de béisbol, dirigido por el Padre Esteban quien apoyaba a los niños no únicamente en cuestiones religiosas y de fe sino dedicando tiempo y entrenamiento a un grupo de adolescentes. Según las crónicas, los integrantes del equipo eran entre 15 y 20 centímetros más bajos que sus contrincantes y pesaban entre 13 y 18 kilos menos, además, todos ellos de extracción humilde. En su trayecto para llegar a Mc Allen hay una distancia de unos 19 kilómetros que sortearon a pie, cargando su equipo de juego y una muda de ropa interior. El equipo fue víctima de la discriminación no sólo por su condición social sino porque en aquella época estaba el mismo movimiento civil de los Afroamericanos, así que era intolerable que este equipo ganara con facilidad a los “niños blancos”.

En Mc Allen, en el Estado de Texas, ganaron los 5 juegos que les daban el pase a la siguiente ronda, ganaron 2 más en Corpus Christi y 2 más en Dallas Fort Worth. Finalmente, el 23 de agosto de 1957 el pitcher Ángel Macías, de 12 años y, junto con sus compañeros de equipo.

Denise Dresser (2011), en el libro “El País de uno”, escribe acerca de la sobrevaloración de la historia y cita: “...Millones de niños mexicanos que aprenden todo sobre los héroes que nos dieron patria, pero que no se les educa para que sepan cómo ser ciudadanos activos en ella. Millones de niños mexicanos coloreando figuras de héroes mexicanos muertos, memorizando historias de victimización, rindiéndole tributo al pasado antes de pensar en el futuro. Sobrevivientes de una educación construida sobre mitos...” Por lo anterior es de importancia para nosotros puntualizar que no retomamos este hecho histórico en jactancia de un pasado glorioso, sino en el afán de demostrar que la infancia y juventud son el “capital humano” que puede servir de ejemplo a la sociedad y que los agentes sociales no estamos favoreciendo su desarrollo adecuado.

CAPÍTULO IV

CIUDADANÍA ACTIVA Y JUSTICIA SOCIAL COMO RESULTADO DE UNA PEDAGOGÍA CRÍTICA.

*“Si es verdad que la ciudadanía no se construye apenas con la educación, también es verdad que sin ella no se construye la ciudadanía”
Paulo Freire*

Los conceptos de ciudadano y democracia se originan en los griegos y Aristóteles los refiere en su texto La política. Al ciudadano lo concibe como el hombre libre y no al esclavo que se forma en la comunidad cuyo fin es la vida mejor entre familias y linajes, buscar una vida perfecta y autosuficiente. Para Aristóteles la ciudad es una comunidad política que tiene por causa la práctica de las buenas acciones y no simplemente la convivencia (Aristóteles, 1967: 206), “o sea que el ciudadano es una construcción colectiva que sólo es posible en la ciudad... y la democracia no puede ser concebida en un mundo individualista, ésta va ligada a la participación ciudadana, lo cual quiere decir que requiere de la formación de ciudadanos” (Alejandre, ET AL, 2009: 103-122)

En el artículo de Mauricio Hoyos (2003) “Ciudadanía y participación: Más fantasmas para la juventud” establece la ciudadanía como un derecho incluido en la Constitución y que permite que el individuo incida en las decisiones que le afectan y sea capaz de forzar la legalidad, y que en este Deber ser, le permite vivir en un contexto físico, social y de dialogo en diversidad. No obstante esta ciudadanía tiene un ejercicio político restringido que se ha limitado al ejercicio del sufragio, sin embargo no existe, de parte del ciudadano, el conocimiento de sus deberes y derechos, tampoco participan en procesos de instrumentación de leyes o en proyectos sociales que pudieran ser impulsados con recursos gubernamentales. Este escenario otorga tal facilidad a los servidores públicos que resulta el abuso de poder y la corrupción en lo administrativo.

Como podemos observar, para Aristóteles, la ciudadanía consiste en tener buenas acciones en beneficio comunitario, es relativo al Deber ser. Hoyos nos permite distinguir que la ciudadanía es un derecho, al tiempo que es una obligación que nos debe involucrar en actividades que van más allá del depósito de una boleta en una urna electoral; nos obliga a ser participantes activos en la vida política del país. Las estadísticas reflejan que en nuestro país existe un importante porcentaje de la población que ni siquiera acuden a votar durante los procesos de elección de la clase política. La sociedad se ha familiarizado con la queja e inconformidad permanente pero consideramos que el origen es que los mismos ciudadanos, al no ejercer sus obligaciones permiten el paso a la impunidad, el saqueo y la perpetuidad de las clases de poder; y como citó el escritor español Gaspar Melchor, “Los pueblos tienen el gobierno que se merecen”, a falta de ciudadanos existen gobiernos que trabajan por ellos mismos pues no hay ciudadanía para quien trabajar.

La injusticia social se reconoce en la sociedad, dentro de las aulas, y se manifiesta en la desigualdad económica, laboral, de servicios, de educación, de salud, con la exclusión e inequidad. Los nuevos “Marcos de Convivencia escolar”, intentan que todos los actores que participan en la educación, como alumnos, docentes, padres de familia y administrativos colaboren en frenar la violencia escolar, sin embargo hay situaciones que no están siendo debidamente atendidas pues la problemática va más allá de las aulas. Estas actitudes de injusticia se encuentran dentro del núcleo familiar, dentro de las instituciones y en las comunidades. La justicia es un valor moral universal que en la mayoría de los casos representa sólo un concepto sin definición y oportunidad de acción clara.

Cuando existe injusticia dentro de las aulas se afectan las relaciones humanas, y por supuesto, si este fenómeno se manifiesta en las escuelas, irremediablemente daña la práctica docente porque la falta de este valor se convierte en violencia, segregación, discriminación, maltrato, rezago, falta de colaboración, egoísmo, apatía, y marginación hacia ciertos grupos de alumnos, no necesariamente por

cuestiones de diferencias socioeconómicas, sino educativas, culturales, físicas, intelectuales y/o familiares.

Por ello hemos considerado como objetivo de trabajo el plantear una hipótesis de acción docente en torno a la promoción de la construcción de valores, es en esencia, sobre el valor de la Justicia Social por lo que es pertinente saber ¿Qué es la Justicia?, ¿a partir de cuando se genera este concepto?, ¿Qué es la Justicia Social?, y finalmente ¿Cuántos tipos de Justicia existen?

Definición de Justicia

Una teoría de la Justicia ha sido desarrollada por varios autores entre los que encontramos a John Rawls, con quien coincidimos en su definición al considerar que la primacía de La Justicia es el criterio de igualdad, equidad social e imparcialidad como “interpretación utilitaria” de la filosofía moral.

Él ofrece un planteamiento ético-moral donde la existencia de este valor se genera por un fuero interno que genera justicia social. Sin embargo, como posteriormente abordaremos, su planteamiento no es comunista. Rawls (1979) considera que para reparar en lo posible los desequilibrios existentes de igualdad, podría ser que dentro de un grupo aquellos que más tienen, busquen compensar el fenómeno resarciendo a los menos favorecidos para buscar beneficio general apelando así a la ética individual.

Ahora bien, en la explicativa de Rawls encontramos que el sentido de igualdad, equidad e imparcialidad que él sostiene es perfectamente aplicable a los distintos aspectos de la justicia, por ejemplo, el de las relaciones humanas, comerciales, en las leyes, etc.

Componentes de la Justicia

Encontramos también el planteamiento acerca de las partes integrantes de la justicia en la perspectiva de Gustavo Bueno, quien a través de su Teoría del cierre categorial demuestra la diferencia entre ética, política y moral al generar, en el

concepto de Justicia, una división que plantea con: Partes constituyentes, integrantes y determinantes.

- ✚ Las partes constituyentes son el conjunto de componentes políticos, sociales y personales cuya apropiada relación e integración formal puede articular una sociedad justa.
- ✚ Las partes integrantes:
 - El sujeto racional que opere en las relaciones inter-individuales con justicia,
 - Los grupos sociales que bajo una estructura formal sean promotores de dinámicas y acciones de justicia en las relaciones sociales que las determine.
 - Las instituciones políticas como el poder ejecutivo, legislativo y judicial quienes deben juzgar, que legislar, aplicar y controlar las leyes y la justicia.
- ✚ Las partes determinantes de la justicia se relacionan y están sujetas entre sí para poder materializarse y dejar de ser ideales. Estos componentes son:
 - La Igualdad,
 - La Ley,
 - La lucha efectiva (y racional) por lo justo dentro de un grupo social, y
 - La defensa de un modelo ideológico razonable de justicia. (Sánchez, 2005).

Origen del concepto de Justicia

A lo largo del presente trabajo hemos citado a muchos autores, sin embargo no podríamos omitir la visión del libro más leído a lo largo de la historia universal; la Biblia. El término Justicia comienza a aparecer en la biblia, se calcula que entre el año 1300 y 1000 a. C. En los libros que componen el pentateuco, correspondientes al Torá (Ley) de la religión Judía, el patriarca hebreo Moisés escribe las Leyes de Justicia en el libro de Levítico, capítulo 19 donde establece leyes de convivencia comunitaria y justicia social que enlistamos a continuación:

- Dejar parte de la cosecha para el pobre y el extranjero (buscando compensar la desigualdad social)
- No hurtar, (tomar los bienes sin intimidación ni violencia)

- No oprimir al prójimo (cometer vejación, humillación o tiranización)
- No robar, (tomar los bienes de otro con violencia).
- No retener el salario del jornalero (pago impuntual)
- No maldecir al sordo, No poner tropiezo al ciego, (discriminación, marginación o maltrato por incapacidad)
- No hacer injusticia en juicio ni favoreciendo al pobre ni complaciendo al grande (apegarse a derecho)
- No atentar contra la vida del prójimo (violencia, asesinato)
- No mezclar animales, semillas ni telas (honestidad en los productos producidos)
- No oprimir al extranjero
- No hacer injusticia en medida, en peso ni en otra medida sino con balanzas y pesas justas. (honestidad en el comercio)¹⁸.

Consideramos que es pues la biblia, el fundamento de diversas visiones filosóficas como la históricamente reconocida Filosofía Griega, que abordó y desarrolló teorías del concepto en torno a la Justicia.

H Platón (427–347 a. C.), alumno de Sócrates y maestro de Aristóteles en su obra La República, retoma algunos conceptos de su maestro y postula que es en el alma donde se generan la racionalidad, la ciencia y las buenas acciones. En su filosofía, considera una división tripartita del alma, siendo una de sus partes el Alma Racional o prudente, situada en el cerebro, de naturaleza “divina”, inmortal, inteligente, con razonamiento, donde se producen el conocimiento y la realización del bien y *la justicia*. Platón defiende que la idea suprema del Bien, equivale a la Belleza o *la justicia* y considera de ella depende toda la realidad.

¹⁸Resaltamos una cita que consideramos que puede servir de explicativa a nuestro contexto social actual, y que también ha sido utilizada por algunos representantes políticos en el país, por supuesto, sin mencionar que su dicho proviene de este texto. El libro de Isaías capítulo 32:17 menciona: “...Y el efecto de la justicia será paz; y la labor de la justicia, reposo y seguridad para siempre...” consideramos que quizá es entonces esta injusticia social la que ha sumido al país en violencia, inseguridad e incertidumbre. A juzgar por algunas citas referidas en la biblia, encontramos que la justicia se planteaba en diversos rubros, inclusive, es conocido en la literatura, que en la evangelización a los soldados de la antigua URSS, ellos, al escuchar de esto asumían erróneamente que se trataba de un Dios comunista.

Platón sostiene que aquellos que llegan al conocimiento del Bien, mediante la dialéctica, pueden transformarse en gobernantes ideales y establece la Justicia como el orden estable de todo, tanto en el “alma individual”, como en el Estado cuando “cada parte hace lo que le es propio”, es decir, cumpliendo sus funciones: los gobernantes gobernar sabiamente, los guerreros defender a la sociedad y los productores aportar alimentos.

Al hablar de Justicia para Platón prima el deber ciudadano y así apela a un principio moral que articula bienestar social no desde la igualdad de los ciudadanos sino desde su funcionalidad política, desde aquello para lo que son útiles.

La “Ley natural” de su Calípolis (ciudad ideal) se encuentra en los sujetos, en su propia naturaleza (“ley ética”) y así se integran funcionalmente en el Estado (“ley moral”). Consideró que los seres humanos tienden al bien porque la naturaleza, o teleologismo, tiene como objetivo primordial mejorar y perfeccionarse. Para él, la justicia era “Dar a cada quien lo suyo”. Así, el deber ciudadano es la Justicia y esta articula una ventaja social y una funcionalidad política, sin embargo, el mismo Platón consideró esto una utopía y afirmó “este Estado perfecto, cuyo plan hemos trazado, no aparecerá jamás sobre la Tierra, ni verá la luz del día”. (Sánchez, 2005).

Aristóteles atendió también a éste particular de la justicia y escribió tres obras de ética, de hecho él es reconocido como el creador de la ética como disciplina filosófica aunque él mismo considera que Sócrates inició el pensamiento ético reflexivo y metódico. Él enriqueció su filosofía al unir los temas de Platón tratándolos sistemáticamente, así, se ve en su obra “Ética Nicomaquea” la culminación del pensamiento ético como filosofía práctica.

Ante esta filosofía, los griegos buscaban alcanzar las virtudes “cardinales” que podrían formar buenos ciudadanos que logran una excelencia política. Originalmente eran tres: La prudencia, la fortaleza y la templanza. Posteriormente

Platón añade una cuarta que es La Justicia a la que considera como fundamental porque ella permite la unión.

Hoy en día conocemos que esta concepción mítica no es real puesto que los valores, la conducta humana, la moral, los pensamientos se encuentran en el cerebro, aún las emociones que podrían quizá encajar en las divisiones del alma de Platón. También diferimos por supuesto en la concepción de que el ser humano ya tiene la inclinación a la justicia. Sabemos hoy que en la formación valoral, los sujetos se encuentran influenciados por lo cultural, lo psicobiológico, lo familiar, lo educativo, de forma tal que no es parte de la naturaleza hacer lo correcto. Para partir de dicha afirmación se entendería que el ser humano conoce también de forma “natural” lo que es injusto y no es así.

Por otra parte, el ser humano en ocasiones también sabe lo que es correcto y no por ello lo ejecuta. Dejar de hacer lo apropiado también es incorrecto. Ante un dilema o un juicio de valor también se realizan actos contrarios a los valores personales, pues entra en juego el propio razonamiento donde el individuo contextualiza la situación, valora, juzga, adapta de acuerdo a sus necesidades personales y es aquí donde entra un conflicto donde en ciertos casos no siempre se opta por lo moral o éticamente correcto.

Justicia Social.

La justicia social se refiere a la búsqueda de equilibrio entre partes desiguales existentes mediante estrategias de protección de los sectores sociales más desfavorecidos para buscar la igualdad de derechos humanos, sociales y económicos.

El concepto de Justicia social podría haber aparecido con la “Justicia distributiva” de Aristóteles (384–322 a. C.) Él postula que una buena sociedad sería en los ciudadanos tuvieran equidad en los bienes, equivalentes a la clase media y citó: “Es en la Justicia que el orden de la sociedad es centrado”. Él considera que la

estabilidad en la vida social se puede conseguir evitando conductas individualistas.

En su obra “Ética Nicomaquea” expresa: “Comprendamos, entonces en cuantos sentidos se dice injusto. Pues bien: se considera injusto al que se aparta de la ley y al que toma para sí de más y es inequitativo. De manera que es evidente que el justo será el que se atiene a la ley y el que es equitativo” sintetizaba este concepto citando: “La justicia, así entendida es la virtud perfecta”. Es perfecta porque el que la posee puede practicar la virtud en relación a otro, y no sólo para sí mismo” y en su visión económica sobre los bienes sociales que implicaran esta equidad sostenía: “Lo justo distributivo, en efecto, se refiere a la distribución de las riquezas comunes...”

Así pues encontramos que es en los griegos donde comienza esta ideología de la Justicia, sin embargo, es en 1848 que con Karl Marx y Friedrich Engels, en nuestra personal consideración, aparecen unos de los principales exponentes de la justicia social. En el documento “Manifiesto del partido comunista” presentan un planteamiento socio-político que se centra en la lucha de las dos clases sociales que siempre han existido:

1. Los explotados, quienes no teniendo lo necesario para subsistir quedan en la esclavitud para vivir de la venta de su trabajo y tener así “...ya asegurada su existencia por miserable que sea...”
2. Los explotadores, quienes gracias a la plusvalía percibida resultado de la diferencia entre sus ganancias y el salario del trabajador se convierten en dueños de los explotados.

Marx, en el Manifiesto del partido comunista considera como opción para la erradicación de estas acciones de inequidad e injusticia social, la necesidad de abolir las clases sociales, y la plusvalía o la propiedad privada para evitar la explotación. En relación a la política considera que es necesario que no existan las autoridades sino ejecutores de la voluntad popular.

La teoría de Aristóteles y Marx parece radical y alude a una forma de gobierno Comunista. Nuestra perspectiva es que realmente esta forma de sociedad no ha sido realmente la solución y podríamos evidenciar tal realidad con los países que ostentan el comunismo, además, ese no es nuestro objeto de estudio, sin embargo debemos enfatizar que la situación económica en nuestra sociedad está totalmente polarizada y que la realidad de extrema pobreza de muchos no puede parecerse ajena por el simple hecho de no vernos afectados.

Los comunistas citan: "Os horrorizáis de que queremos abolir la propiedad privada. Pero, en vuestra sociedad actual, la propiedad privada esta abolida para las nueve décimas partes de sus miembros" y una tangible evidencia estadística de esta inequidad económica es la ofrecida por el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) a través de la información generada por el INEGI, (2010), que sostiene que entre 2008 y 2010 la población en pobreza se incrementó de 48.8 a 52.0 millones de personas formando así el 46.2% y la población en pobreza extrema se mantuvo en 11.7 millones que representa el 10.4% de los pobladores (porcentaje que aseveramos podría ser incrementado con facilidad debido a la que existen zonas en el país de difícil acceso a las que por supuesto no ingresa el personal del INEGI a censar) , no obstante según la lista de Forbes publicada en Marzo del 2011 también tenemos 11 personas de los más ricos del mundo lo que muestra la inequidad en la repartición de los bienes en el país.

Esta condición no es exclusiva de México; ya en el 2006, a nivel mundial según un estudio de la Universidad de La Organización de las Naciones Unidas, "el 1% de las personas más ricas del planeta posee el 40 % de la riqueza global, mientras que la mitad más pobre sólo es dueña del 1 por ciento" (ONU, ID8331)

Tipos de Justicia

Pero, retomando el concepto de justicia, ¿cuántos tipos de Justicia existen?. En realidad podríamos decir que un alto porcentaje de personas, refieren conocer únicamente la Justicia Judicial y la Justicia Divina. Encontramos algunos tipos de

justicia pero reconocemos que es posible que existan más que los que a continuación enlistamos.

1. *La justicia conmutativa* que para Sócrates es el equilibrio en el intercambio de relaciones comerciales. La palabra proviene del latín *conmutare* que significa intercambiar.
2. *La justicia correctiva* de Aristóteles que es la que restaura una ilegalidad como la compensación.
3. *La justicia distributiva* que para Aristóteles y John Rawls. tiene que ver con la repartición equitativa los bienes y la actividad económica de bienes en una sociedad.
4. *La justicia retributiva*, restaurativa o reparadora donde el castigo debe ser proporcional a la evidencia del crimen cometido, aunque este no sea equivalente a la falta como en el de la ley del talión de “ojo por ojo, diente por diente”. Dentro de ésta entra la Justicia Penal.
5. *La justicia procedimental* está relacionado con la administración de justicia y los procedimientos legales.
6. *Justicia Utilitaria* donde una acción se determina por su resultado, (“el fin justifica los medios”) para conseguir un beneficio social.
7. *Justicia retributiva* cuando el castigo se impone justamente y es considerado moralmente correcto y merecido. Ojo por ojo, diente por diente.
8. *Justicia reconstituyente*. Este tipo de justicia intenta reintegrar al criminal en la sociedad.

Consideramos pues, que la Justicia Penal (justicia retributiva) y la Justicia Social (distributiva) son más tangibles, no por ello prácticas. Conocemos aquellos casos en que la justicia se deja de aplicar por ciertos intereses, y también la justicia distributiva que es calificada como “paternalismo” si proviene del gobierno.

Existe entonces un fundamento filosófico relativo a la justicia social, sin embargo en el marco pedagógico también lo encontramos, no únicamente en el contexto nacional sino internacional.

Hemos considerado pertinente ahondar en el concepto de justicia en un intento de ir más allá de la abstracción sino permitarnos una noción concreta y tangible acerca de este valor.

Justicia Social como visión pedagógica sustentada en el Marco Educativo Institucional

Una cultura democrática dentro de las escuelas podría permitirnos favorecer la educación axiológica con los alumnos a fin que ellos puedan manifestar de forma práctica los principios de justicia que resultan en sus relaciones familiares, educativas y comunitarias.

En el texto de Los cuatro pilares de la educación, La UNESCO plantea la estructuración de los aprendizajes en el siglo XX. El objetivo primordial promovido en las tres primeras áreas es que estas, realmente equilibradas puedan generar la cuarta que podría lograr un impulso por educar para la vida, a través del desarrollo armónico de la personalidad. Así, podemos observar la preocupación mundial en torno a esta incipiente educación realmente integrante de actitudes positivas. Este informe de la UNESCO considera que ante el proceso globalizador es necesario que los alumnos:

1. Aprendan a conocer, o Aprender a aprender

Que los alumnos adquieran los instrumentos de los conocimientos para que aprendan a comprender el mundo que les rodea utilizando sus propias capacidades profesionales y de comunicación.

Es importante que el docente favorezca “la curiosidad intelectual, estimule el sentido crítico que les permita descifrar la realidad, adquiriendo al mismo tiempo una autonomía de juicio... Se debe proporcionar a todos los alumnos los instrumentos, conceptos... y paradigmas de la época”.

Es indispensable ejercitar la atención, el pensamiento y la memoria pues es esta última la que puede defender a los infantes de la información de los medios de comunicación masivos.

2. *Aprender a hacer.*

Es el desarrollo de habilidades que les permitan influir sobre su propio entorno. Este aprendizaje no se limita al trabajo sino a una formación profesional de la mano de un aprendizaje social donde los alumnos puedan desarrollar aptitudes necesarias como la intuición, discernimiento, prevención y capacidad de desarrollar un trabajo colaborativo.

3. *Aprender a vivir con los demás*

Se relaciona con las actitudes: valores y virtudes a través de los cuales podemos participar y cooperar con los demás. Plantea básicamente la necesidad de establecer “un contexto de igualdad” donde se formulen “objetivos y proyectos comunes” y se genere la amistad. Sugiere que para posibilitar lo anterior se puede educar mediante dos orientaciones que permitan evitar o resolver conflictos:

- I. Descubrimiento gradual del otro atendiendo la diversidad, la toma de conciencia de semejanzas e interdependencia humana partiendo primeramente de que el alumno descubra quién es. En este punto señala la importancia que el docente no debe convertirse en el destructor del “espíritu crítico” de los alumnos. La enseñanza sobre un contexto real de usos y costumbres puede ser utilizada como pretexto para servir de referencia en su propia conducta. Uno de los instrumentos de enseñanza planteados es el “enfrentamiento, mediante el diálogo y el intercambio de argumentos” Estos proyectos podrían desarrollar empatía.
- II. Participación en proyectos comunes o cooperativos, estos deben ser motivadores para que se logren “superar los hábitos individuales”. Estos proyectos pueden sustentarse en un marco deportivo y cultural, pero también en la acción social como: intervención en comunidades, filantropía, acción humanitaria, etc. y deben ser capaces de “engendrar el aprendizaje de un método de solución de conflictos”. Este estilo pedagógico por supuesto representaría una actitud referencial en los alumnos.

4. *Aprender a ser o Aprenderá convivir*

Asociado a las relaciones humanas, es el proceso integrador de los pilares anteriores, cuyo objetivo es el desarrollo global del sujeto en: “cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético responsabilidad individual y espiritualidad”. Para lograr esto se requiere facilitar a los alumnos “puntos de referencia intelectuales permanentes que le permitan comprender el mundo que le rodea y comportarse como un elemento responsable y justo” y ofrecer oportunidades de que experimenten la “estética, artística, deportiva, científica, cultural y social” (Delors, 1996).

En un juicio objetivo particular consideramos que el panorama educativo actual definitivamente considera el aprendizaje de temas aislados y sin sentido real para los alumnos. Estos aprendizajes han representado una imposición que obliga a una repetición mecanizada, sin aplicación alguna y simboliza un conocimiento abstracto y del que están ajenos.

Si observamos en los Pilares propuestos por la UNESCO se propone una actitud y educación humanizada en los alumnos que parte del conocimiento propio, (autoestima) del reconocimiento de los demás (convivencia), de la contextualización del conocimiento y el acercamiento de una realidad social (que facilite la inclusión y empatía), del desarrollo de habilidades (conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal), del utilitarismo de sus conocimiento (que les permitan transformar su entorno), de su vinculación con las bellas artes y otras áreas del conocimiento (que puedan generar en ellos ambiciones y objetivos), el trabajo colaborativo (que permita la resolución de conflictos y erradique la individualidad existente), que produzca una Ciudadanía Activa (socialmente responsable y por supuesto, con sentido de pertenencia, no hacia valores nacionalistas sino humanitarios y comunitarios).

En un ejercicio de contraste con la actividad pedagógica que realizamos en las aulas, ya no sólo en forma institucional sino en la relación docente-conocimiento-

alumno es deprimente reconocer que distamos mucho de esa necesidad educativa.

En un análisis específico sobre algunos de los puntos anteriores, no somos especialistas, sin embargo, ciertas actitudes podrían servir de soporte a aquellos alumnos que carecen en lo afectivo de atención por lo que presentan baja autoestima. La Suggestopedia, método originado por Georgi Lozanov, establece que se puede conseguir un aprendizaje más acelerado mediante estímulos afectivos “que consistirían en detalles como el darle una palmada en la espalda, decirle que él o ella pueden, hacerles sentir importantes, brindarles la confianza para participar” pues con ello se crea un ambiente de confianza con el maestro y una apertura ante todo lo que el maestro le quiere enseñar pues el ambiente que perciba el alumno será la base para su aprendizaje. (Lozanov, 1981:72)

De la misma forma, Telma Barreiro (2005: 67) refiere es importante considerar y evaluar la imagen que tiene el alumno del docente. Un estilo positivo de un dirigente o docente como figura de autoridad sería aquél que:

- ❖ Logra crear una buena atmósfera grupal
- ❖ Desarrolla un clima apropiado para aprender debido a la atmósfera cordial y distendida
- ❖ Se convierte en una autoridad “REAL”
- ❖ Con sus actitudes cotidianas favorece el trabajo colaborativo
- ❖ Brinda oportunidades y momentos de encuentro y reflexión
- ❖ Es un facilitador en el aprendizaje mediante su comprensión empática y
- ❖ Apoya al alumno quitando su ansiedad

Pese a los múltiples trabajos al respecto, la apatía docente sobre el particular es justificada en el cobijo de los lineamientos, pero es un punto indispensable a atender pues nadie aquél que siente no poseer ni pertenecer, tampoco puede generar ni colaborar.

La transformación entonces debe iniciar primero en la convicción personal docente, y entonces, la Institución Educativa debe propiciar, aceptar y promover una Reforma auténtica, efectiva y realmente interesada en el progreso educativo del país.

Ahora bien, retomando la necesidad de justificación y anclaje en este Marco Educativo Institucional acerca del eje central del presente trabajo nos remitimos a la Reforma Educativa. Actualmente, el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 RIEB, considera como uno de los objetivos “Ampliar las oportunidades educativas para reducir desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad”. (SEP, 2008) Es decir, dentro de su proyecto podríamos encontrar un planteamiento de la Pedagogía Crítica, sin embargo dentro del currículo oficial no encontramos una forma práctica de alcanzar dicho objetivo.

El Acuerdo 592 del Diario Oficial de la Federación plantea la presente forma de “Articulación de la Educación Básica”, que no ha podido realmente concretarse¹⁹. La Reforma Integral de la Educación Básica que debe ofrecer un “Currículo integrado, coherente, pertinente, nacional en su concepción y flexible en su desarrollo, gradual, progresivo y capaz de articular, actualizar y dirigir la Educación Básica en todo el territorio nacional”. Esta Reforma se compone de 11 artículos, 2 de los cuales son permanentes y 9 transitorios, mismos que a continuación detallamos: (SEP, 2011)

¹⁹La Reforma Educativa propone una articulación, no sólo en los distintos niveles educativos, sino entre los campos formativos, sin embargo las asignaturas se han mantenido como “parcelas de conocimiento” y los mismos materiales y recursos ofrecidos por la SEP así lo presentan cuando en un solo libro, los temas de historia podrían abordarse vinculados a su ubicación espacial atendiendo la geografía, una indagación sobre la población, economía, territorio, porcentajes, áreas o longitudes que nos permitiera la asociación matemática, y dentro de la misma investigación y contexto histórico, la condición natural como la flora y la fauna de aquel momento. Finalmente, utilizar todos esos aprendizajes que permitan a los alumnos tener una explicativa crítica sobre la realidad actual. No obstante si un docente decidiera estudiar los materiales que le atañen y reestructurar el programa o secuencia de los mismos con la intencionalidad de vincularlos, se encontraría con ciertos “candados” o exigencias, por ejemplo, de los exámenes ENLACE que imponen esta jerarquía en la sucesión de temáticas o “estándares curriculares”.

1° Relacionado con la Reforma Integral de la educación básica, determina un trayecto formativo organizado en un plan y los programas de estudio congruentes con el sistema educativo. También contiene sus antecedentes como el de Vasconcelos (Plan de once años) y el Acuerdo Nacional para la Modernización (Compromiso social por la calidad de la educación). Plantea los objetivos de la RIEB en los que intenta la formación integral de los alumnos de educación básica favoreciendo el desarrollo de competencias y el logro de perfil de egreso a partir de aprendizajes esperados y mediante el establecimiento de Estándares Curriculares, de Desempeño Docente y de Gestión.

2° En el presente artículo se presenta el documento rector que constituye el trayecto formativo de los estudiantes organizado en El Plan y Programas de estudio de los tres niveles 2011. Éste define las competencias para la vida, el perfil de egreso, el mapa curricular, los estándares curriculares, los campos de formación, los aprendizajes esperados, la diversificación y contextualización curricular y sus parámetros curriculares, la gestión para el desarrollo de Habilidades digitales y la gestión educativa y de los aprendizajes. Sus Principios Pedagógicos son:

1. Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje
2. Planificar para potenciar el aprendizaje
3. Generar ambientes de aprendizaje
4. Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje
5. Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de Estándares curriculares y los aprendizajes esperados
6. Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje
7. Evaluar para aprender
8. Favorecer la *inclusión* para atender a la *diversidad*
9. Incorporar temas de *relevancia social*
10. Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela.
11. Reorientar el liderazgo
12. La tutoría y la asesoría académica a la escuela.

De los nueve artículos restantes únicamente sintetizaremos siete, que establecen la forma en que la SEP y las autoridades locales:

3° Llevarán a cabo los procedimientos de mejora continua para la actualización curricular, la formación de maestros, el desarrollo de materiales y tecnologías educativas y la innovación en los procesos de gestión. 4° Asegurarán las condiciones estructurales y organizativas para que prevalezcan las condiciones de pertenencia, inclusión, cumplimiento y normatividad que regula la educación básica

5° Desarrollarán líneas de trabajo de alto nivel de especialización para la educación del alumnado indígena y de poblaciones en riesgo de *exclusión educativa*.

6° Darán continuidad a la estrategia de mejora de los modelos de gestión escolar, con el fin de convertirlos en centros de gestión del conocimiento

7° Garantizarán el derecho a la educación a todos los estudiantes y establecerán los lineamientos para atender estudiantes con necesidades educativas especiales (SEP, 2011)

En el Mapa Curricular de la Educación Básica 2011, encontramos en el Campo formativo de “Desarrollo Personal y para la Convivencia”, la asignatura de Formación Cívica y Ética correspondiente al nivel de primaria que es con el que está directamente vinculado con nuestro trabajo, no obstante se encuentra planteado y podría abordarse en sus tres niveles educativos. (Tabla 5)

Este **Campo Formativo** establece como objetivo “...que los estudiantes aprendan a actuar con juicio crítico a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a las personas, a la legalidad y a los derechos humanos y...manejar armónicamente las relaciones personales y afectivas para desarrollar la identidad personal y, desde ésta, construir identidad y conciencia social. Asume la necesidad de

reconocer que cada generación tiene derecho a construir su propia plataforma de **valores**, y el sistema educativo la obligación de proporcionarlas habilidades sociales y el marco de reflexiones que contengan los principios esenciales de una comunidad diversa, libre, democrática y **justa**, asumiendo que los valores cambian, pero los principios esenciales para la convivencia son insoslayables...” En este campo se integran, con la misma perspectiva formativa, los espacios curriculares que atienden el desarrollo del juicio moral, el cuidado de la salud y la integración de la corporeidad”. (Plan de estudios, 2011: 57)

MAPA CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN BÁSICA 2011

ESTÁNDARES CURRICULARES ¹		1º PERIODO ESCOLAR			2º PERIODO ESCOLAR			3º PERIODO ESCOLAR			4º PERIODO ESCOLAR		
HABILIDADES DIGITALES	CAMPOS DE FORMACIÓN PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA	Preescolar			Primaria						Secundaria		
		1º	2º	3º	1º	2º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º
	Lenguaje y comunicación	Lenguaje y comunicación			Español						Español I, II y III		
				Segunda Lengua: Inglés ²	Segunda Lengua: Inglés ²						Segunda Lengua: Inglés I, II y III ²		
	Pensamiento matemático	Pensamiento matemático			Matemáticas						Matemáticas I, II y III		
EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL	Exploración y conocimiento del mundo	Exploración y conocimiento del mundo						Ciencias Naturales ³			Ciencias I (énfasis en Biología)	Ciencias II (énfasis en Física)	Ciencias III (énfasis en Química)
	Desarrollo físico y salud	Desarrollo físico y salud			Exploración de la Naturaleza y la Sociedad			Geografía ³			Tecnología I, II y III		
					La Entidad donde Vivo			Historia ³			Geografía de México y del Mundo	Historia I y II	
DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA	Desarrollo personal y social	Desarrollo personal y social			Formación Cívica y Ética ⁴						Asignatura Estatal		
											Formación Cívica y Ética I y II		
	Expresión y apreciación artísticas	Expresión y apreciación artísticas			Educación Física ⁴						Tutoría		
				Educación Artística ⁴						Educación Física I, II y III			
										Artes I, II y III (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)			

¹ Estándares Curriculares de: Español, Matemáticas, Ciencias, Segunda Lengua: Inglés, y Habilidades Digitales.

Tabla 5. Fuente: Subsecretaría de Educación, 2011

En “Formación Cívica y Ética en Primaria y Secundaria”, “la finalidad de esta asignatura es que los alumnos asuman posturas y compromisos éticos vinculados con su desarrollo personal y social, teniendo como marco de referencia los

derechos humanos y la cultura política democrática. La Formación Cívica y Ética en la Educación Básica está encaminada al logro de las competencias cívicas y éticas, que permiten a los alumnos tomar decisiones, elegir entre opciones de valor, encarar conflictos y participar en asuntos colectivos. Su desarrollo demanda un ejercicio práctico, tanto en situaciones de su vida diaria como ante problemas sociales que representan desafíos de complejidad creciente. Asimismo, los aprendizajes logrados mediante el desarrollo de las competencias pueden generalizarse a múltiples situaciones y enriquecer la perspectiva de los alumnos sobre sí mismos y el mundo en que viven”. (Plan de estudios, 2011: 57)

Los programas educativos plantean:

- El desarrollo de competencias cívicas y éticas que movilicen conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para el ejercicio responsable de la libertad y la congruencia entre la perspectiva personal y las acciones cotidianas.
- La promoción de la participación social y política; apego a la legalidad y sentido de justicia; y comprensión y aprecio por la democracia.
- Su enfoque reflexivo-dialógico “busca el desarrollo evolutivo de la moralidad de los educandos, atiende la capacidad racional de los alumnos para elegir entre diferentes opciones valorales, al tiempo que consideran valores sustantivos, inspirados por los derechos humanos y la democracia, como criterios para una actuación justa”. (SEP, 2006.)

Este enfoque podría provenir del fundamento teórico de la Dialéctica de Aristóteles y al Razonamiento Moral de Kohlberg, pero para realmente “inspirar” a los alumnos hace falta el planteamiento social real que los acerque a las repercusiones ante las cuestiones axiológicas que se encuentran manifiestas en las actitudes humanas, y quizá, de ahí nuestra carencia educativa pues el docente generalmente se centra en su currículo distanciándose así del contexto social del alumnado. Deseamos enfatizar la palabra “movilizar” expuesta en las líneas anteriores que nos enfrentamos a la paradoja de aquellos alumnos a los cuales impedimos el ejercicio de su libertad dentro de las aulas, aquella libertad

respetuosa en la que reflexionan, cuestionan y juzgan al conocimiento o al docente.

El programa propone como perfil de egreso y de las competencias de la vida, las competencias cívicas y éticas a fin que los alumnos desarrollen un concepto propio y se comprometan a favorecerlas desde el ámbito en que se desempeñen. “La propuesta es articular, a través de las competencias y de los cuatro ámbitos de formación, una perspectiva amplia de la convivencia y de las decisiones y compromisos personales que cada alumno requiere desarrollar, para desenvolverse favorablemente y constituirse en una persona competente para la vida ciudadana”. (Fuentes, 2009: 9)

Ahora bien, dentro del programa Integral de Formación Cívica y Ética se promueve el desarrollo gradual y sistemático de ocho competencias cívicas y éticas a lo largo de seis grados de la educación primaria. Para desplazar la elaboración de conceptos abstractos, plantea la generación de “situaciones didácticas que favorezcan el trabajo en torno a los valores en contextos que promuevan las competencias, por lo cual, la escuela primaria debe ofrecer oportunidades para experimentar, de participación, de toma de decisiones individuales y colectivas”. Nos remitimos a citar textualmente los ejes seis y siete, como aquellos que representan el sustento normativo de la Secretaría de Educación Pública en torno al impulso de la formación cívica y ética en la educación primaria sobre el que amparamos se pueden fundamentar proyectos de intervención docente:

6. Participación social y política

“Esta competencia consiste en la capacidad de tomar parte en decisiones y acciones de interés colectivo en distintos ámbitos de la convivencia social y política. Implica 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 afecten 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. También se contempla que consideren la situación de personas que se encuentran en condiciones desfavorables, como una referencia para la organización y la acción colectiva”.

7. Apego a la legalidad y sentido de justicia

“Esta competencia alude a la capacidad de actuar con apego a las leyes y las instituciones, como mecanismos que regulan la convivencia democrática y protegen sus derechos. Se busca que los alumnos comprendan que las leyes y los acuerdos internacionales garantizan los derechos de las personas, establecen obligaciones y limitan el ejercicio del poder, a fin de que promuevan su aplicación siempre en un marco de respeto a los derechos humanos y con un profundo sentido de justicia. Asimismo, se plantea que reflexionen en la importancia de la justicia social como criterio para juzgar las condiciones de equidad entre personas y grupos”. (SEP, 2008).

La formalización de estos objetivos los encontramos incluidos en las páginas de introducción del libro de texto del material didáctico de esta materia, contemplados en el libro de 6° de primaria que a la letra dice: “Además, también estudiarán asuntos de interés social, pues es deseable que conozcan y se involucren en la búsqueda de soluciones para los problemas que se derivan de la vida social”

En la secuencia procedimental que genere dichos aprendizajes esperados encontramos en las siguientes actividades:

- Página 22 “Plantea las interrogantes que parten de un problema de injusticia dentro del aula, “¿tú qué harías en una circunstancia así?, ¿Qué harían para ser justos y no perjudicar a su amigo? Discutan cómo evitar que ocurran injusticias en su escuela. Para analizar esta y otra circunstancia, pueden servirse del sociodrama”...
- Página 23, Reflexión Crítica. Analiza una noticia de una problemática actual que ocurren en el país que sea de su interés y reflexionen críticamente

acerca de ella analizando y comparando sus fuentes de información. ... es positivo que te intereses por entender lo que ocurre en tu entorno... Al analizar la información estará cada uno en aptitud de reflexionar y construir su propia opinión para tomar las decisiones que consideren adecuadas cuando sea necesario.

- Páginas 26 y 27. Estas proponen un trabajo de análisis sobre las relaciones de equidad dentro del aula.

Es pues la equidad o justicia una de las intenciones de la Reforma educativa, pero sería insuficiente buscar un cambio en espacio macro de la sociedad puesto que el mundo micro como lo es la familia y el aula es donde se gesta y reproduce esta inequidad. De esta forma que la Reforma educativa y los planes y programas contienen un discurso demagógico y en ocasiones contradictorio, pero en la práctica docente ¿podrá el docente plasmar la intención educativa? Y ¿cómo podría fundamentar su actuar dejando a un lado el empirismo?, pues consideramos que no es imposible y que existe un amplio marco que puede enmarcar esta intención pedagógica.

En el contraste de estos autores y la normatividad de la Secretaría de Educación Pública encontramos que podemos fundamentar nuestra hipótesis de intervención pedagógica “liberadora” y “revolucionaria”. Nuestro objetivo es facilitar que los alumnos, mediante el planteamiento de un hecho histórico con conflictos axiológicos generadores de injusticias sociales, logren movilizar conceptos, indaguen, se problematicen, reflexionen desde una perspectiva crítica y entonces, generen un cambio conceptual que podría traducirse en la transformación de valores convirtiéndoles en una ciudadanía activa impulsada a transformar su realidad social mediante el desarrollo de proyectos concretos para construir la liberación individual y colectiva intentando instaurar la Justicia Social. No sobra el recalcar que esta visión del docente como “revolucionario” no incluye a la milicia sino que se supedita a una transformación conceptual.

CAPÍTULO V, CONCLUSIONES

“El objetivo de la educación es la virtud y el deseo de convertirse en un buen ciudadano”.
Platón

Propósito:

Construir una escuela democrática basada en un ambiente donde se promuevan los valores de libertad, responsabilidad, equidad, colaboración y justicia; por medio de actividades innovadoras en donde se provoque a toda la comunidad educativa, logrando con ello crear un plantel con Gestión Escolar Democrática y un compromiso hacia la comunidad enfocado en la justicia social. .

El objetivo general fue descubrir la factibilidad de lograr la reestructuración conceptual axiológica concretamente en el valor de la justicia, encaminada hacia acciones de justicia social en los alumnos de Educación Básica, atendiendo de forma efectiva la articulación curricular del Campo Formativo “Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social” en donde la Asignatura de Formación Cívica y Ética tiene como finalidad “que los alumnos asuman posturas y compromisos éticos vinculados con su desarrollo personal y social” y que logren desarrollar “competencias cívicas y éticas” para “encarar conflictos y participar en asuntos colectivos” a través de un ejercicio práctico”. (Plan de estudios, 2011:58).

Se intentó organizar y planear con la planta docente actividades innovadoras de Gestión Escolar Democrática dentro y fuera de nuestro plantel e impactar a la comunidad educativa mediante acciones de gestión escolar democrática

El enfoque epistemológico en el que se desarrolla el presente trabajo es el Empirista-Inductivo, y los datos empíricos los hemos observado a partir de la argumentación fundamentada por la teoría que ordena nuestra investigación que es la Pedagogía Crítica, con una metodología que nuestro Marco teórico propone como modo de indagación de la problemática; la Investigación-acción. A través de

nuestra interpretación del Marco Teórico, basada en el análisis del discurso de nuestros referentes, hemos intentado generar nuestros supuestos bajo una neutralidad axiológica.

Estrategias:

De forma general se presenta a los alumnos un personaje histórico vinculado con una lucha social que se utiliza como pretexto para el desarrollo del proyecto. En el mismo se promueve la indagación, el análisis, el debate y la colaboración en torno a la figura histórica. De esta forma se movilizan los imaginarios de los alumnos y se busca que ellos, en la reconstrucción sobre conceptos axiológicos como la justicia. Los valores son un concepto abstracto pero la teoría a la que recurrimos nos permite poder explicar y describir ciertos fenómenos dentro de la realidad. En la Disciplina Sociológica, encontramos la “Justicia Social” cuya representación fenomenológica sería la desigualdad. Nuestro trabajo intenta que, dentro de esta abstracción, la formalización explique la realidad activa de dicho concepto y la forma en que el docente puede incidir en resignificar o reconceptualizar de este valor en sus alumnos.

Marco Teórico:

Sin pretensión de generar una teorización, sino utilizando el Marco de la Teoría Crítica existente, el Concepto en cuya definición se centra nuestro trabajo, es el de la educación axiológica, limitándonos a la reconstrucción conceptual del Valor de la Justicia en la acción de Justicia Social puesto que consideramos que la condición social actual denota el déficit del valor de la justicia generando así algunos de los principales males sociales, pues como Aristóteles citó: “Es en la Justicia que el ordenamiento de la sociedad se centra”.

Diagnóstico:

Con el objetivo de plantear los antecedentes que generan los motivos de nuestro trabajo, realizamos una indagación sociológica generalizada para conocer el contexto de nuestra problemática y esto nos obligó a recopilar datos de fuentes y estadísticas pertinentes existentes, registrarlos y analizarlos, así como a la

elaboración de materiales empíricos planificados, organizados y sistematizados que buscaban un registro e interpretación racional que nos permitiera buscar dar respuesta a las interrogantes de nuestro trabajo.

Lo anterior podría lograrse mediante el análisis estadístico y una investigación teórico-explicativa que nos permitiera proporcionar medidas cuantificables en relación a los resultados obtenidos aspirando demostrar la importancia de la acción docente en la reconstrucción axiológica de sus alumnos.

En la indagación que nos serviría como diagnóstico encontramos que existe un deterioro social globalizado, sin embargo hemos delimitado condiciones particulares manifiestas en la población infantil y juvenil de nuestro país. Estas transformaciones se evidencian dentro del aula, producto de condiciones multifactoriales que sin embargo el docente debe, no solo enfrentar sino ser capaz de generar proyectos que desarrollen en sus alumnos “condiciones cívicas y éticas” en las que él mismo debe contar con competencias como el dominio de contenidos, promoción de innovación, contribución a la formación de una ciudadanía democrática, trabajo colaborativo y la reflexión permanente sobre su práctica, pero sobre todo, el ser modelo de una ciudadanía crítica, activa y con valores.

La Pedagogía Crítica se percibe como una acción pedagógica liberadora que intenta alcanzar los ideales de la democracia y está ligada a una lucha social como una forma de vida. Postula que en la escuela se pueden llevar a cabo transformaciones sociales, mediante la concientización popular, el desarrollo de una conciencia crítica y la promoción de estrategias y valores que generen la transformación del oprimido con el objetivo de lograr una vida cualitativamente mejor y basada en la *justicia social*.

De esta forma se percibe al docente como aquel que puede estimular en sus estudiantes un pensamiento crítico-reflexivo acerca de sus propias creencias y juicios a fin de que, mediante la concientización se logre transformar a la sociedad.

En nuestro planteamiento de hipótesis consideramos que para alcanzar esa justicia social se debe partir de una reconstrucción conceptual axiológica del valor de la justicia utilizando como recurso la indagación histórica de movimientos sociales pasados y presentes que permitan al alumno una comprensión de la realidad social para promover juicios críticos que permitan medir el impacto del déficit de este valor y la medida en la que la realidad social puede ser transformada con acciones individuales y colectivas.

En la recta final de nuestro trabajo encontramos que, dentro de esta elección individual de valores, no siempre las estrategias lograrán transformar los marcos conceptuales de los alumnos. Ante la caída de los metarrelatos, los alumnos no son pasivos, y aunque percibimos una transformación valiosa dentro del grupo en el que realizamos la aplicación, reconocemos que nos deja la sensación de estar en un “limbo social” toda vez que tampoco se ha logrado la concreción de un pensamiento crítico y reflexivo constante en ellos.

Hallamos también que el mismo docente en muchos casos, carece de este tipo de pensamiento crítico-reflexivo, tiende a sentirse ajeno a la problemática social, a no reconocerse como parte de la solución y a conducirse como reproductor de todo aquello que la normatividad indique.

Como citamos en capítulos anteriores, consideramos que hace falta la creación de Proyectos innovadores que atiendan a la responsabilidad social docente toda vez que los Proyectos que más son atendidos, son los relativos a la didáctica de los procesos enseñanza-aprendizaje. Es pertinente subrayar que este trabajo también tuvo dificultades en su aceptación en la Unidad 098 de la Universidad Pedagógica Nacional pues reiteradamente se nos solicitaba que atendiéramos a la problemática de la enseñanza de la Lengua Extranjera, Inglés, y que se requirió una insistencia y un adecuado planteamiento del presente trabajo que finalmente fue aceptado hasta haber concluido el quinto semestre de la Licenciatura.

DESARROLLO

La realización de este trabajo fue posible gracias al directivo de la escuela que facilitó que se trabajara en días y horarios que no nos correspondía laborar, pero sobre todo, se logró el desarrollo del mismo gracias a la profesora titular del grupo de 6° "A" ya que desde el planteamiento del mismo ella organizó los tiempos y, a través de la clarificación de la intención pedagógica encuadró los objetivos en los Planes y Programas de Estudio. Durante cada clase utilizada en el desarrollo del mismo fungió como moderador y observador de las distintas actividades así como dio seguimiento oportuno de las transformaciones dentro del aula e individuales que manifestaron los alumnos.

Estrategia	Objetivo
1. Reglamento de Asamblea	Crear una visión compartida y un pacto social que atienda las necesidades concretas del grupo en el que se tenga una responsabilidad compartida por cada integrante en vigilancia, cumplimiento y decisiones

Esta actividad se encuentra contemplada dentro de los proyectos de Escuelas Democráticas dirigidos por Gestión Escolar de la SEP. Encontramos que los alumnos gustan de sentirse involucrados en el diseño de reglamentos y en los procesos de elección de sus comités, no obstante no se pudo llevar a cabo toda vez que en algunas de las medidas disciplinarias se requería de una acción colegiada puesto que se involucraban materias diversas. Consideramos pertinente aclarar que contamos desde el inicio con el apoyo de la profesora titular de grupo, sin embargo, el bloqueo de la ejecución de las decisiones de esta Asamblea no sólo se dio por parte de algunos docentes, sino del mismo directivo argumentando la autonomía de cada clase.

Esto hecho nos remite al contraste en relación a la carencia de un proyecto Educativo conjunto dentro de nuestras instituciones, lo que impide que sus integrantes (personal directivo, docente, alumnos y padres de familia) logren establecer estrategias que resulten en un bienestar común de calidad educativa.

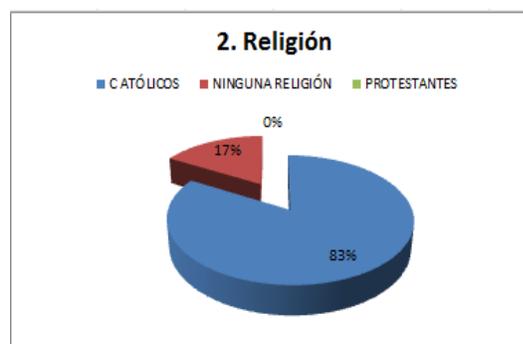
De igual forma reconocemos la visión autoritaria y totalitaria del docente y directivos quienes consideran que es sólo sobre ellos en quienes debe recaer el manejo total de grupo.

Estrategia	Objetivo
2. Indagación social de los alumnos	Identificar y analizar los distintos contextos de los alumnos como parte del estudio etnográfico.

Las encuestas se realizaron a un total de 24 alumnos, 12 niñas y 12 niños. Encontramos que los padres de familia son mayoritariamente empleados (gráfica 1) y la principal práctica religiosa es la Católica (gráfica 2). Los alumnos manifiestan que sus padres prefieren no votar (Gráfica 3) y tampoco participan en acciones altruistas como la donación (gráfica 4)

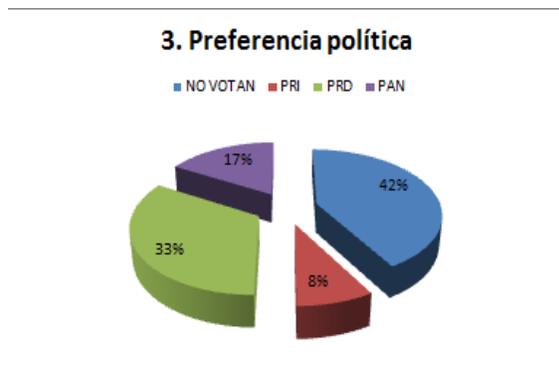


Gráfica 1. Situación laboral



Gráfica 2. Religión que practica

Fuente: Elaboración propia, Encuesta socioeconómica a los alumnos de Sexto grado



Gráfica 3. Preferencias Políticas

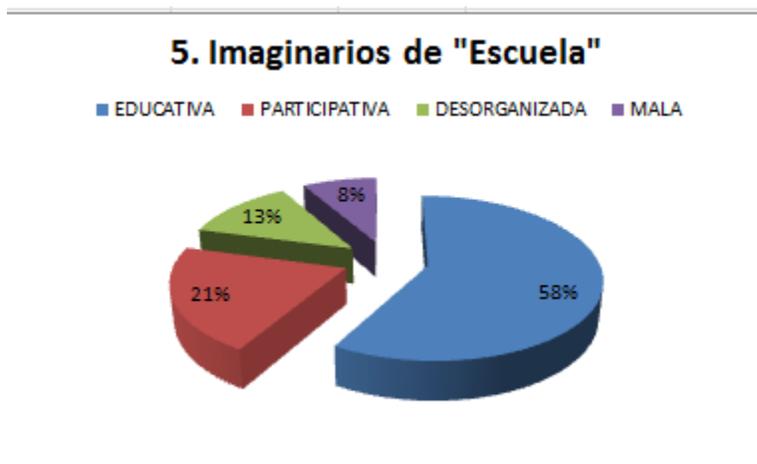


Gráfica 4. Actividad altruista.

Fuente: Elaboración propia, Encuesta socioeconómica a los alumnos de Sexto grado

Se descubrió cierta similitud entre el ejercicio cívico con la actividad altruista, es decir, un alto porcentaje de padres de familia no votan así como no acostumbran participar en donación alguna. Podría así mismo relacionarse con su condición laboral en la que predomina el empleo y el comercio.

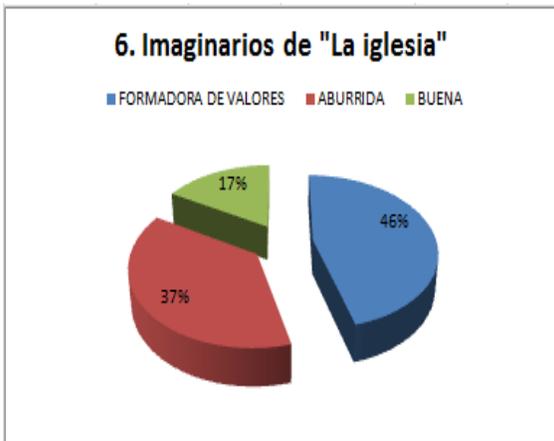
Al indagar sobre la opinión de los alumnos en relación a la escuela, buscando que utilizaran adjetivos calificativos predomina el concepto de “educativa” y una minoría la califica como “mala” (Gráfica 5). En la indagación hacia la figura del docente se les pidió encontraran en sus profesosres valores y antivalores, Entre los valores predominó el de Respeto y de forma mínima Solidaridad, pero en los antivalores los dos mencionados en forma equitativa fueron Envidia e intelorancia social que ellos evalúan como “ser enojones”.



Gráfica 5. Imaginarios de “Escuela”

Fuente: Elaboración propia, Encuesta socioeconómica a los alumnos de Sexto grado

Otra institución es la iglesia y al cuestionarles sobre esta la califican como “formadora de valores” en una cercanía con “aburrida” (Gráfica 6) lo que nos permite discernir que su opinión nos es más favorable a la Escuela como institución. Por desgracia, el calificativo principal para la policía es el de “corruptos” y no se encontraron calificativos positivos. Predomina la concepción de que es un grupo represivo. (Gráfica 7).



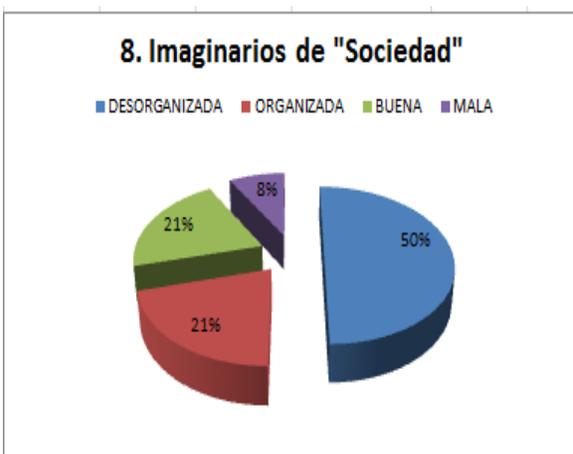
Gráfica 6. Imaginarios de "Iglesia"



Gráfica 7. Imaginarios de "Policía"

Fuente: Elaboración propia, Encuesta socioeconómica a los alumnos de Sexto grado

En su juicio acerca de la sociedad en general es preponderante la idea de "desorganizada" y una minoría la califica de "buena" y "organizada". (Gráfica 8). Por supuesto la sociedad está compuesta por individuos y ellos mismos forman parte integradora de la misma, así que se pidió realizaran una evaluación introspectiva sobre su persona y su evaluación es principalmente favorable aunque existen algunos que también reconocen sus áreas de oportunidad en un acto de honestidad o quizá, podrían reflejar una baja autoestima. (Gráfica 9)



Gráfica 8. Imaginarios de "Sociedad"



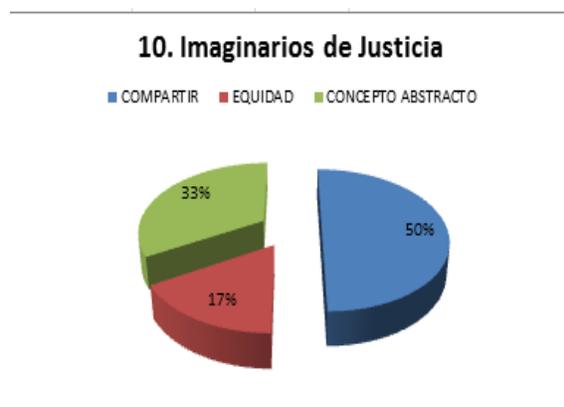
Gráfica 9. Auto concepto (valores y antivalores)

Fuente: Elaboración propia, Encuesta a alumnos de Sexto grado.

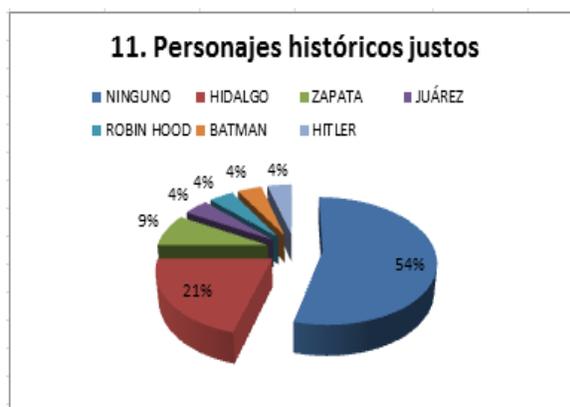
Estrategia	Objetivo
3. Indagación del concepto de Justicia	Identificar los imaginarios de justicia en los alumnos.

Se realizaron un total de veinticinco preguntas relacionadas con los valores axiológicos que reconocen en ellos mismos y en los demás; sobre su visión de los ciudadanos, profesores, padres de familia, partidos políticos, instituciones escolares, políticas y religiosas; se indagó acerca de su percepción de la situación económica, y de tipos de justicia que conocen. Decidimos retomar únicamente las preguntas que consideramos más representativas y pertinentes en el planteamiento de la hipótesis central.

En la indagación en relación hacia el concepto de justicia encontramos como respuesta “Que los ricos se creen dueños de todo” y “es mala para todos” sin que estas respondieran directamente a la pregunta de ¿qué es para ti la justicia? Imperó la idea de “compartir con los que menos tienen” seguida por una definición abstracta como “es el valor de ser justo” y finalmente la concepción de “equidad” (gráfica 10). Al cuestionarles sobre personajes justos históricos refirieron de forma sorpresiva a Adolfo Hitler, y también a personajes ficticios como Robin Hood y Batman. Predominó el desconocimiento de personajes reales y fue seguida por aquellos que son presentados en los libros de texto (gráfica 11)



Gráfica 10. Imaginarios de Justicia.

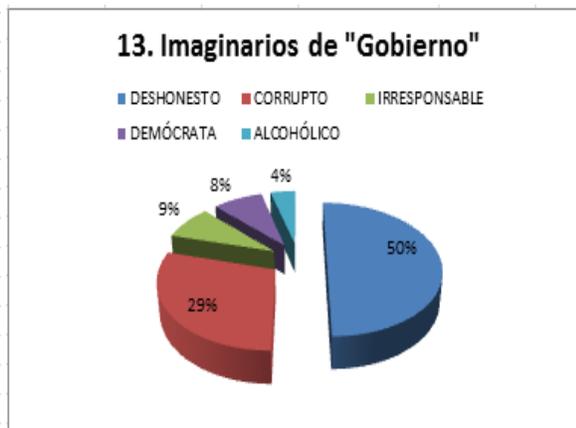
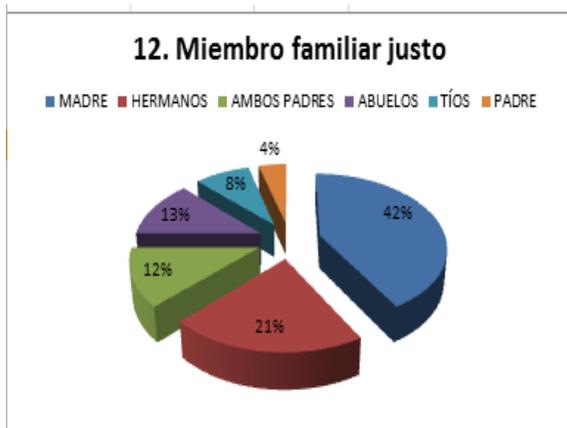


Gráfica 11. Personajes históricos justos.

Fuente: Elaboración propia, Encuesta a alumnos de Sexto grado.

Intentando una asociación más directa con el concepto de justicia en relación a las personas cercanas a ellos, presentan a la mamá como figura principal, sin embargo en las razones que justifican sus dichos predomina la idea de que son justos en correspondencia a la “repartición alimenticia y de quehaceres” (gráfica 12).

Al solicitar a los alumnos que evaluaran el actuar de los gobernantes mediante la utilización de tres adjetivos calificativos encontramos el predominio de “deshonesto” y “corrupto” aunque apareció también el término “borracho” que aunque no tiene mayor trascendencia implica una asociación (gráfica 13).



Gráfica 12. Miembro familiar justo.

Gráfica 13. Imaginarios de “Gobierno”

Fuente: Elaboración propia, Encuesta a alumnos de Sexto grado.

Podemos clarificar mediante esta indagación que los alumnos perciben el concepto de Justicia como “compartir con los que menos tienen” remitiendo en cuestiones materiales este valor por lo que parecería ser un concepto abstracto que no se concibe como parte importante dentro de una relación social.

Por otra parte ligamos este desconocimiento de líderes de movimientos sociales encaminados a la justicia con cuestiones culturales primordialmente puesto que, a diferencia de otros países donde se resaltan los héroes cotidianos, en nuestro país se enaltece la historia como un pasado del que se debe estar orgulloso, cuyas historias se deben contar continuamente. El aspecto cultural, no solo del alumno

sino de los padres de familia y los mismos maestros se evidencia en su incapacidad de recordar a estos personajes, o en su mención sobre personajes ficticios aludiendo a los hábitos formativos insípidos de bagaje cultural.

El predominante matriarcado que existe también expone a la madre como figura de justicia (otorgándole siempre atributos) y dejando en clara desventaja la imagen paterna, quizá representativa también de figura de una autoridad tradicional y no necesariamente carismática o aceptada. Esta misma figura de autoridad podría reflejarse en sus imaginarios relativos a la Autoridad versus Gobierno a quien califican como deshonesto y corrupto.

Es importante para nosotros confrontar el contexto social de los alumnos donde sus padres no participan activamente en la vida democrática del país al tiempo que los mismos adolescentes reconocen la falta de un gobierno confiable, es decir, podría significar que la aceptación de este tipo de clase política está predestinado a mantenerse así.

Estrategia	Objetivo
4. Junta Padres de Familia	Establecer plenamente la Intención Pedagógica del trabajo como medida informativa, preventiva y de apoyo parental en este proyecto

Nuevamente el directivo de la institución impidió involucrar a los padres y pese a que esta acción se realizaría dentro de los Planes y Programas de Estudio se argumentó que el trabajo docente es responsabilidad única del docente cuya supervisión debe ser exclusiva del directivo. Esta visión por supuesto interfiere en el desarrollo de escuelas que puedan alcanzar la Calidad educativa, pues esta labor no es exclusiva del docente, sino que para lograrla requiere que todos sus integrantes participen.

Un alumno que no tiene el apoyo en casa no siempre puede desarrollarse adecuadamente, un padre de familia que se siente ajeno a la educación de su hijo tampoco puede representar un soporte en las necesidades del docente en relación al proceso de aprendizaje-enseñanza del alumno en casa.

Estrategia	Objetivo
5. Presentaciones PPT para reflexionar y Debate.	Mediante el uso de imágenes promover la reflexión y debate en torno a la polarización económica y encontrar los imaginarios axiológicos de los alumnos.

Representó un reto real para los alumnos el *manejo de conceptos* relativos a valores. Así es, porque los valores son inefables, son más una forma de vida que un concepto, y para mucho el “saber” que es un valor es lo único, cuando lo más relevante es “SER”.

Al solicitar sintetizaran a que atribuían esta polarización económica y social referían términos como ricos, pobres, dinero, lujos, empleos, salario pero tomó un tiempo considerable que comenzaran a mencionar valores y antivalores como la injusticia, equidad, honestidad, solidaridad. No existe un manejo cotidiano de los conceptos y menos de su definición.

Estrategia	Objetivo
6. Exposición individual, Lectura docente y formación de equipos	Que el alumno desarrolle competencias de investigación, de reflexión, de crítica y comunicativas a través de la exposición y que en la lectura el docente logre interesar a los alumnos en la necesidad de una indagación más profunda así como el generar el trabajo colaborativo.

Una de las primeras problemáticas que encontramos es que una cuarta parte de los alumnos no realizaron su investigación lo que impidió en cierta forma su participación aunque se buscó que retomando la información del resto de sus compañeros ellos expresaran una visión general del personaje. También se notó que muchos llevaban de forma impresa su trabajo sin que necesariamente lo hayan leído. La lectura del docente en torno al personaje debe buscar despertar en ellos el interés hacia el tema y aunque no todos se ven afectados por la misma, es un porcentaje significativo con quienes se logra este objetivo. Así es el pensamiento simple de los alumnos, uno de los mayores obstáculos para el desarrollo del pensamiento crítico- reflexivo.

En este sentido encontramos que no sólo se requiere del manejo de contenidos Conceptuales y Procedimentales sino que los Actitudinales, tanto del docente como del alumno repercuten en el alcance de las metas.

En la selección de los grupos de trabajo se requirió de la distribución de los liderazgos en los diversos equipos. Se optó por no permitir la libre elección con el objetivo de dividir a los subgrupos para integrarlos con diferentes miembros del grupo y ello representó en sí mismo una resistencia. Valoramos que ocasionalmente el docente participa en esta creación de grupos cerrados que al mismo tiempo dejan en el rezago y separación a otros alumnos por lo que debe considerarse que acciones y tiempos son pertinentes en la atención de ésta problemática.

Estrategia	Objetivo
7. Exposición por equipos y uso de materiales visuales	Que los alumnos desarrollen competencias argumentativas, orales, digitales, y de trabajo colaborativo. Que los alumnos cuenten con material visual que facilite la adquisición de conocimientos.

En todas las actividades en las que se requirió la exposición por equipo se enfrentó la misma problemática, no todos los alumnos cumplían con sus responsabilidades.

La mayor problemática era que los equipos actuaban en dos vertientes: la primera, en la que uno o dos hacían el trabajo del resto y al final lo presentaban como si todos hubieran participado, y la segunda en la que había diferencias entre ellos por lo que uno o dos realizaban el trabajo del equipo y “sacaban” al resto del grupo.

Se intentó realizar una reflexión con el grupo en torno al contexto democrático actual en la que los ciudadanos nos quejamos pero no participamos y que esa actitud es semejante a lo que ocurre dentro de las aulas. Se especificó que la labor de los representantes del equipo no era realizar todas las tareas sino que

existía la urgente necesidad de una participación activa de cada uno de los integrantes. A partir de ese momento decreció el número de alumnos que no cumplieron sin embargo tres de ellos, durante todas las sesiones nunca presentaron trabajo alguno. En este punto específico reconocemos la limitante del actuar docente pues no importa si el liderazgo es adecuado, si se plantea la reflexión en torno al actuar individual, existen sujetos desinteresados por propia determinación.

En el proceso de recopilación de datos en cada grupo que fueron divididos en: contexto familiar del personaje, Contexto social, Preparación académica, Legado histórico y Premios recibidos, dentro de la transversalidad se intentó el desarrollo de las Habilidades Digitales para Todos pidiendo que sus presentaciones se llevaran a cabo mediante presentación de Power Point. Los obstáculos encontrados fueron:

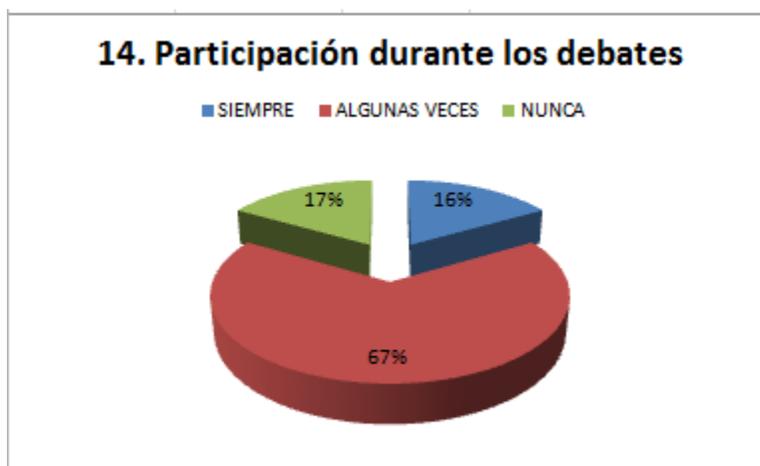
- Los alumnos no procesan la información sino se limitan a copiar conceptos.
- Ante la ignorancia de ciertos términos no se dan a la tarea de buscar su significado y simplemente los repiten.
- Dentro de los múltiples y repetidos errores ortográficos encontramos que escriben muchas palabras como las pronuncian (inapropiadamente) por ejemplo “haiga”, además, tampoco tienen la habilidad de recurrir al corrector ortográfico que los mismos programas ofrecen.
- Su habilidad digital se encuentra limitada en la misma medida que los alumnos cuentan o carecen de computadoras en sus casas.
- Los tiempos y equipos destinados a la clase de HDT son insuficientes para alcanzar dichos objetivos.

En resumen, el grueso del grupo no cuenta con la iniciativa propia necesaria para indagar más de lo que encuentran con un fácil acceso y el docente tampoco cuenta con las oportunidades necesarias para lograr el desarrollo de las habilidades digitales.

Estrategia	Objetivo
8. Mesas de debates de reflexión axiológica	Que los alumnos desarrollen competencias de comunicación, de reflexión, de socialización de conocimientos y de participación social

Durante las mesas de debate llevadas a cabo no se logró la participación generalizada. Existía la participación reiterativa de una minoría de alumnos, algunos más tenían una escueta participación y un grupo reducido casi nunca quiso participar. Como justificantes de dicha actuación encontramos diversas razones, en algunos de ellos era una personalidad retraída, en otros era la incapacidad de verbalizar sus ideas y en algunos más era una actitud apática en torno al tema.

A pesar de la insistencia docente para que tomaran parte activa del debate, consideramos que realmente no se logró la participación general como se muestra en la gráfica 14.



Gráfica 14. Participación durante los debates.

Fuente: Elaboración propia, Diario docente utilizado durante la aplicación del proyecto.

Estrategia	Objetivo
9. Representación teatral	Que los alumnos desarrollen competencias argumentativas, comunicativas y cognitivas como la reflexión.

Esta estrategia tenía como objetivo evidenciar mediante una representación que los conflictos sociales no forman parte del pasado sino que siguen manifestándose

en nuestra sociedad actual, producto de una ciudadanía pasiva y que no ejerce sus valores en beneficio comunitario. Nuevamente, debido a los distintos roles y con la idea persistente de “evitar conflictos” se nos impidió la realización de dicha actividad por lo que reiteramos esta incapacidad, ya sea de parte de los directivos como de los docentes de actuar como colegiado convirtiendo en prácticamente imposible cualquier trabajo colaborativo.

En éste punto cuestionamos la forma en la que podemos promover un trabajo colaborativo dentro de nuestras aulas al tiempo que somos incapaces de nosotros mismos realizarlo con nuestros colegas.

Estrategia	Objetivo
10. Indagación de problemática en nuestro país.	Que los alumnos desarrollen competencias en comunicación lingüística como la utilización del lenguaje, Representación, interpretación y comprensión de la realidad, Construcción y comunicación del conocimiento y la comprensión e interpretación distintos tipos de textos informativos.

Uno de los efectos de la injusticia es la discriminación y en nuestro país, el estado en el que éste problema se acentúa es Chiapas. Se solicitó a los alumnos que de forma individual buscaran fuentes de información relativo al tema. La principal noticia que encontraron dentro de la Web fue la “Persecución de Cristianos” lo que ha provocado asesinatos, mutilaciones, despojos y desplazamientos de miles de ellos quienes han debido concentrarse en campos de refugiados y poblados de nueva creación dejando atrás todas sus propiedades y pertenencias.

Este fue el momento más álgido y socorrido en participación. La indignación e incredulidad fue realmente significativa. Los alumnos manifestaban expresiones que oscilaban entre enojo, impotencia y tristeza. Les resultaba incomprensible que esto pudiera suceder en su país y realizaban expresiones entre las que citaremos sólo algunas:

- “Y nosotros que criticamos la forma en que en Estados Unidos eran tratados los afroamericanos y aquí los tratamos peor”

- “Cómo es posible que todos sepan que pasa esto y ni gobiernos ni sociedad hace nada”
- “Me siento avergonzado que esto pase en mi país”
- “Debemos hacer nosotros algo para ayudarlos”
- “Siento mucha tristeza que esas personas sufran así”

En proporción a la participación de los alumnos también fue el impacto que esto generó en los alumnos, consideramos que aquí pudimos evidenciar la importancia de una ciudadanía activa, de los valores prácticos y de participación colaborativa, sin embargo también debemos apuntar que nuevamente nos enfrentamos a problemáticas que hubiesen podido ser perfectamente atendidas sin que se nos brindara la oportunidad.

Dos madres de familia, integrantes de la Asociación de Padres de Familia se quejaron durante una junta de la Asociación con la Dirección por dicha actividad señalando que “la profesora no es católica y está confundiendo a nuestras hijas, pues ellas ya no quieren ser más de esta religión pues acusan a los católicos de ser verdugos. Está prohibido que ella realice tal acción pues está contradiciendo nuestra educación y en las escuelas la educación debe ser Laica “.

Por supuesto la intención pedagógica jamás fue relativa a dogmas o religión, esto simplemente demuestra la intolerancia hacia los grupos minoritarios puesto que consideramos que se atribuyó erróneamente dicha intención a la docente por el hecho de no ser “católica”.

Se solicitó con el directivo la aclaración de esta problemática con el grupo sobre el cual se había tocado el tema o durante las juntas con padres de familia que se llevarían a cabo y una vez más se nos impidió esta acción argumentando que (después que nosotros mismos lo aclaramos de forma detallada y por escrito sobre la intención pedagógica y la justificación curricular) ellos mismos aclararían con las madres interesadas en una franca actuación de poder y autoridad única. Reiteramos también que éste problema se hubiese podido prevenir si desde el

principio se hubiera hecho participe a los padres de familia de la intención del presente trabajo.

En la respuesta emitida mediante oficio se debió incluir:

- ❖ El mapa curricular y plan de Estudios 2011
- ❖ Los objetivos específicos de la Asignatura de Formación cívica y ética
- ❖ Descripción de los objetivos de los ejes seis y siete de la Asignatura.
- ❖ Planteamiento del material didáctico (libro) de la Asignatura especificando las páginas que justificaban cada estrategia.

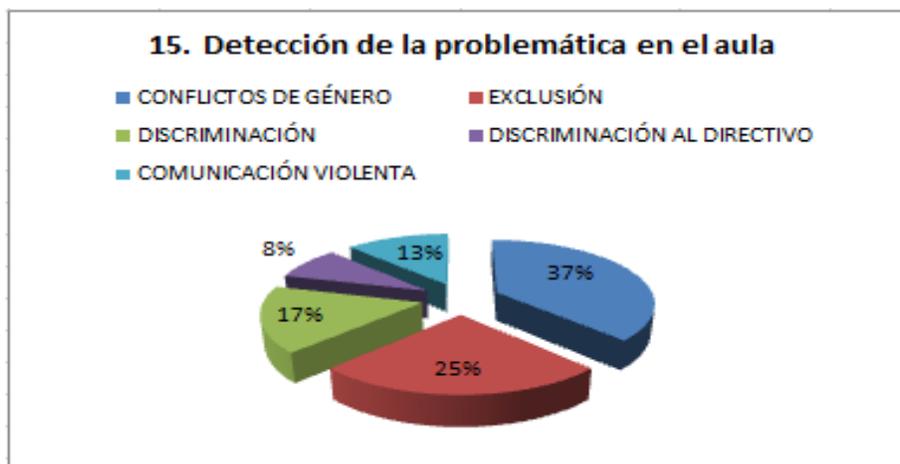
Dentro de los errores que reconocemos de esta estrategia fue que al final mostramos imágenes de personas golpeadas por estos grupos que los discriminan. Estas originalmente no serían vistas pero consideraron que ellos tienden a estar familiarizados por los juegos o por los medios de comunicación a este tipo de imágenes, y aunque no eran tan fuertes, también hubo queja de parte de las mismas madres.

Quizá podemos concluir a través de estas conductas de las madres de familia, que se llega a practicar una religión con cerrazón y muy posiblemente, no es esta la única actividad que, por el hecho de practicarla de forma rutinaria, se realiza sin reflexión,

Estrategia	Objetivo
11. Descubrimiento de la problemática en el aula.	Que los alumnos desarrollen competencias sociales, reflexivas, comunicativas, lingüística y tecnológicas.

Se solicitó que los alumnos, antes de intentar “salvar” a otros reconocieran que muchas problemáticas son reflejadas a partir de la infancia y que las prácticas de injusticia afectan a los grupos sociales. En este ejercicio de autoevaluación se asignó como tarea que, en presentación de Word sintetizaran en una oración la

mayor problemática que ellos detectaban dentro del aula como reflejo de injusticia; los resultados arrojados fueron los que se muestran a continuación: (gráfica 15)



Gráfica 15. Detección de la problemática en el aula.

Fuente: Elaboración propia, Resultado de las opiniones individuales de los alumnos en torno a la detección de la problemática grupal (entregadas en word).

Los alumnos manifestaron que existe de forma persistente un conflicto por cuestiones de género, como por ejemplo cuando impiden a las niñas a integrarse en juegos considerados “exclusivos de hombres”, durante la formación de equipos, etc. También descubrieron que tienden a excluir del grupo y subgrupos a ciertos alumnos ya sea por justificaciones de tipo conductual o debido a personalidades retraídas. Perciben discriminación de parte de los docentes cuando, bajo la circunstancia que sea, sacan a los alumnos del aula. Señalaron que reconocen que ciertos docentes discriminan al directivo mediante la exclusión, la crítica y la insubordinación. Reconocen que entre ellos se ha hecho cotidiana una forma de comunicación violenta (a través de golpes).

Una vez integrados y analizados los resultados en forma conjunta, se solicitó que cada equipo diseñaran sus propias estrategias de erradicación de estas prácticas y, en base a este diseño se retomarían las mejores propuestas para hacer una integradora de estas ideas, además de que se establecieron tres diferentes

momentos para realizar una autoevaluación individual y grupal sobre las mejoras del grupo.

Sin embargo el punto más revelador en este punto fue que los alumnos repetían los nombres de aquellos alumnos que son “excluidos” y “maltratados” por el grupo, pero del número total de integrantes hubieron dos nombres que nunca apareciendo dejando de manifiesto no sólo que son excluidos sino que son totalmente ignorados, al grado de reconocer que ni siquiera fueron recordados en ninguna mención, como si fueran imperceptibles. En uno de los casos es un alumno recursador quien cuenta con una mayor edad que la de sus compañeros, y quien, casualmente es familiar de la alumna que tampoco fue mencionada.

Se motivó a que los alumnos diseñaran estrategias que atendieran a estas necesidades y que, tanto en forma individual como colectiva se buscará la integración total de sus compañeros.

En la presentación de sus estrategias ellos, como propuesta personal, se comprometieron por escrito a transformar sus actitudes, a colaborar con sus compañeros, a ser más tolerantes, a intentar ser empáticos y a evitar repetir compañeros al momento de la formación de grupos.

Dentro de las transformaciones logradas encontramos que:

- ✚ Los subgrupos dejaron de ser tan cerrados
- ✚ Comenzaron a ser cotidianos los juegos con integrantes de ambos géneros
- ✚ La asistencia de la alumna que era ignorada por sus compañeros comenzó a incrementarse
- ✚ Hubo rotación en la elección de lugares dentro del aula y los espacios eran compartidos con diferentes compañeros de grupo.
- ✚ Aunque la propuesta fue realizar formaciones mixtas no pudo llevarse a cabo por la “tradición” dentro de la escuela y debido a la supervisión directiva.

- ✚ Corrigieron de forma evidente la forma de comunicación violenta pues buscaron erradicarla.

Los docentes también nos comprometimos a evitar sacar a alumnos durante la clase a lo que ellos propusieron se realizaran entrevistas con padres de familia. En general consideramos que la conducta grupal mejoró considerablemente pues algunos alumnos comenzaron a intentar autorregular sus actitudes.

Estrategia	Objetivo
12. Sensibilización hacia personas con capacidades diferentes.	El docente tratará de desarrollar en los alumnos una comprensión social empática que permita una autorregulación en las conductas antisociales y de discriminación.

Durante dicha dinámica se utilizaron vendas, pañoletas y antifaces. Se ataban algunos alumnos en pareja, por ejemplo, alguien vendado de los ojos con alguien que tenía vendada una pierna. Se solicitó a los alumnos se apoyaran con su pareja para salir del aula y bajar las escaleras. Esto representó un reto, no sólo por la incapacidad física de hacerlo con toda la movilidad sino aún el lograr precisar las instrucciones y que el otro tuviese la confianza en lo que el otro hacía o decía. Esta actividad cumplió el objetivo de permitir que ellos comprendieran que existe la necesidad de colocarse en el lugar de otros (empatía), de reconocer que lo que para algunos es sencillo para otros no lo es tanto y se buscó aplicar no sólo a las capacidades diferentes sino a las habilidades diversas que se muestran en tareas como el aprendizaje. Algunos alumnos refieren que ahora ellos tratan de ser, no sólo más tolerantes sino que intentan ponerse en el lugar de otro.

Estrategia	Objetivo
13. Campaña de participación social	<p>“Ampliar las oportunidades educativas para reducir desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad”. RIEB</p> <p>Que los alumnos reconozcan su capacidad como seres sociales en ejercer una ciudadanía activa en beneficio colectivo.</p> <p>Que los alumnos reconozcan su capacidad organizativa, de gestión y actuación. (SEP, 2011)</p>

En este punto los alumnos definieron primeramente el tipo de actividad que querían hacer. Las propuestas eran diversas pero las dos principales eran: asistencia y apoyo a una institución que atiende adultos mayores o a una casa colecta que se haría para tratar de unificar el tipo de enceres. Estos se recogieron en los distintos grupos de la escuela y con el apoyo de algunos padres de familia. La recaudación llevó algunas semanas y finalmente se hizo entrega de los productos (leche, aceite, frijoles y arroz) en la casa hogar.

A lo largo del proyecto se llevaron a cabo otras actividades que si bien no son detalladas en el presente trabajo, si fueron importantes y significativas para la investigación. Se integraron materias como el Inglés y aprendieron la canción de Imagine cuya letra permitió a los alumnos saber que una de las canciones más representativas y legendarias aborda el sueño de una justicia social que produce paz. Dicha canción fue representada por los alumnos durante una ceremonia cívica y al final de ella soltaron palomas blancas.

En Educación Artística se solicitó que los alumnos plasmaran en dibujos su interpretación de Los movimientos civiles en Estados Unidos y Martin Luther King, donde reflejan principalmente rostros hostiles hacia las personas de color y tratos inhumanos. En el área de Español se solicitó que escribieran reseñas, así como argumentaciones en torno a opiniones sobre la problemática grupal. También, en el programa de Español estudios se contempla el tema del correo. Al solicitar la profesora titular de grupo que redactaran una carta en la que hablaran sobre lo más significativo durante el ciclo escolar y que esta fuera enviada por el servicio postal, fue gratificante el hecho que los alumnos hicieran mayoritariamente referencia al presente trabajo, y que en estas cartas expresaran todo aquello que les sorprendió en la parte histórica pero también, la forma en la que ellos vieron modificada su propia conducta al final del mismo. El respaldo de esta información la encontramos en los anexos.

Se tuvieron diversas limitantes que no facilitaron la colección de los enceres, tampoco se pudo tener una reunión con los padres de familia para notificarles la

intencionalidad de esta actividad. La condición económica de los alumnos es limitada pero se sugería que los alumnos lograsen movilizarse de forma autónoma e invitaran, en sus núcleos sociales, a que otros se unieran al proyecto. No se obtuvo una óptima participación y por supuesto se vio reflejado en la cantidad de productos recaudados.

Una constante con la que nos enfrentamos a lo largo de esta indagación, fue con negativas y limitantes impuestas no sólo en la figura del directivo sino de algunos docentes de otros grupos. Por citar algunos ejemplos, al impedirnos el planteamiento de dicho trabajo ante la Supervisión Escolar, ante el colectivo y con los padres de familia del grupo de sexto "A". Esta misma restricción quedó manifiesta al solicitar la colaboración y participación de otros docentes, como en los casos de las decisiones de Asamblea que habían tomado los alumnos, en la representación teatral donde se requería una participación colectiva del colegiado, y finalmente, en su contribución y facilitación de la colecta en sus grupos.

En un intento de comprender esta actitud sistemática en los participantes indirectos de este trabajo, y que residen principalmente en la figura docente, consideramos pertinente abordar autores como Max Weber quien nos remitiría a, principalmente establecer que la educación institucional forma parte de la burocracia. Para él la burocracia es una forma de organización humana que se basa en la racionalidad con el fin de garantizar la máxima eficiencia posible en la búsqueda de objetivos y proporciona una manera consciente de organizar personas y actividades en el sentido de alcanzar objetivos específicos, sin embargo Weber no consideraba la burocracia como un sistema social, sino como un tipo de poder.

Entre las disfunciones de las burocracias él considera que una de ellas es la "Exhibición de señales de autoridad" donde la burocracia enfatiza la jerarquía de autoridad, se hace necesario un sistema capaz de indicar a quienes tiene poder utilizando símbolos o señales de status para demostrar la posición jerárquica de los funcionarios, como el uniforme.

En esta forma de liderazgo encontramos diferentes tipologías como la política, social, etc. con su antagónico en cada uno. Estos estilos podrían ser:

- Quien genera lealtad-deslealtad (compromiso, solidaridad)
- Rotación-permanencia. (movilidad, falta de movilidad, reglamentos cuánto y cómo acceder al cargo)
- Autoritario-democrático. Respeta los reglamentos, línea dura-blanda, práctico, permisivo o flexible.
- Fuerte-débil.
- Incluyente-excluyente. Al momento de las decisiones. Decisiones unilaterales. En la toma de decisiones.
- Prestigio-desprestigio. Imagen.
- Legítimo-ilegítimo. Si tiene aceptación y apoyo.
- Carismático-temido. Admiración o intimidación.

También aparece Alvin W. Gouldner cuya hipótesis central es que la supervisión cerrada deteriora relaciones entre superiores y subordinados y viola las normas informales del grupo. Para él existen 3 tipos de burocracia y pueden coexistir formando un tipo mixto de burocracia y que varían dentro de un continuo:

1. Burocracia fingida, donde las normas son impuestas desde afuera.
2. La burocracia representativa, donde las reglas son promulgadas por especialistas cuya autoridad es aceptada
3. La burocracia punitiva, donde las reglas son impuestas a través de las presiones de la administración.

Así pues consideramos que como parte de la burocracia, en sus disfunciones nos enfrentamos con una “burocracia punitiva” que ejerce presión y ante liderazgos mal entendidos manifestados en “Autoritarismo” y que buscan “Exhibir señales de autoridad” (Chiavenagto, 1990. 305-342)

Pero ¿quién puede percibir de forma práctica los resultados del proyecto si no es la misma titular de grupo? Su opinión nos permitiría poder en cierta forma cuantificar o medir el impacto y la viabilidad real de este trabajo. Ella nos proporcionó el siguiente texto que podría permitirnos sintetizar los resultados del trabajo, sin embargo sabemos que se deben mantener adecuaciones constantes de acuerdo a la vertiginosidad de esta sociedad.

“Considero que fue un proyecto formativo que permitió integrar las competencias, el proyecto ético de la vida y los procesos de emprendimiento creativo a partir de proyectos de investigación en el aula, tanto con la docente responsable del proyecto, como con la titular del grupo. Al final del proyecto puedo concluir que los alumnos desarrollaron varias habilidades, entre ellas las siguientes:

- 1. La capacidad para abordar problemas de una mayor complejidad y actuar con un sentido ético ante diversas situaciones de la vida*
- 2. El sentido de pertenencia a la comunidad, al país pero sin llegar al sentido de pertenencia de humanidad porque considero que todavía les cuesta trabajo situarse en un contexto tan amplio*
- 3. Lograron entender y ser capaces de generar un tejido social dentro del aula y en la escuela que nos permita obtener lo mejor de cada situación.*
- 4. Iniciar un proyecto ético que les permita asumir la diversidad sociocultural.*
- 5. Comprender que la identidad personal es el resultado de un proceso de construcción social.*
- 6. Pueden realizar análisis aún no críticos pero sí argumentados de diferentes medios de comunicación que promueven actitudes de discriminación.*
- 7. Desarrollaron la habilidad para coevaluar y autoevaluar sus trabajos en clase sin tomar las observaciones como críticas hacia su persona.*
- 8. Modificaron sus ideas de trabajo en equipo para aprender a trabajar en forma colaborativa evitando la formación de equipos permanentes*
- 9. Lograron cambios significativos en su actuación en clase a partir de la reflexión (metacognición)*
- 10. Generamos un microproyecto social de ayuda hacia un grupo marginado”.*

Profra. Elizabeth, 6° “A”

Al final del presente trabajo concluimos que es posible constatar que el docente puede realmente incidir en una transformación social y participar de forma activa para permitir la construcción conceptual axiológica que facilite que los alumnos se transformen en ciudadanos activos con una visión de justicia social, y que estos valores dejen de ser conceptos abstractos en sus alumnos, sino se conviertan en una posibilidad de ejecución con repercusiones tanto individuales como sociales. Fue también evidente, que ante la globalización y el cambio de roles parentales, el docente puede ser un facilitador que propicie una transformación conceptual para que se vuelva una realidad la ética, la moral y la búsqueda de una sociedad equitativa.

La realización de este trabajo nos dejó un balance positivo. Reconocemos que hubieron situaciones que quedaron fuera de nuestro alcance. Sabemos que hay cosas que siempre podrán mejorarse, y aún, en aquellas que dependieron de factores externos, consideramos que no debe haber resignación sino que se deben buscar los espacios propicios para dejar establecido que en realidad, las ideas innovadoras que se puedan generar, no son para afectar o atentar contra figuras de autoridad.

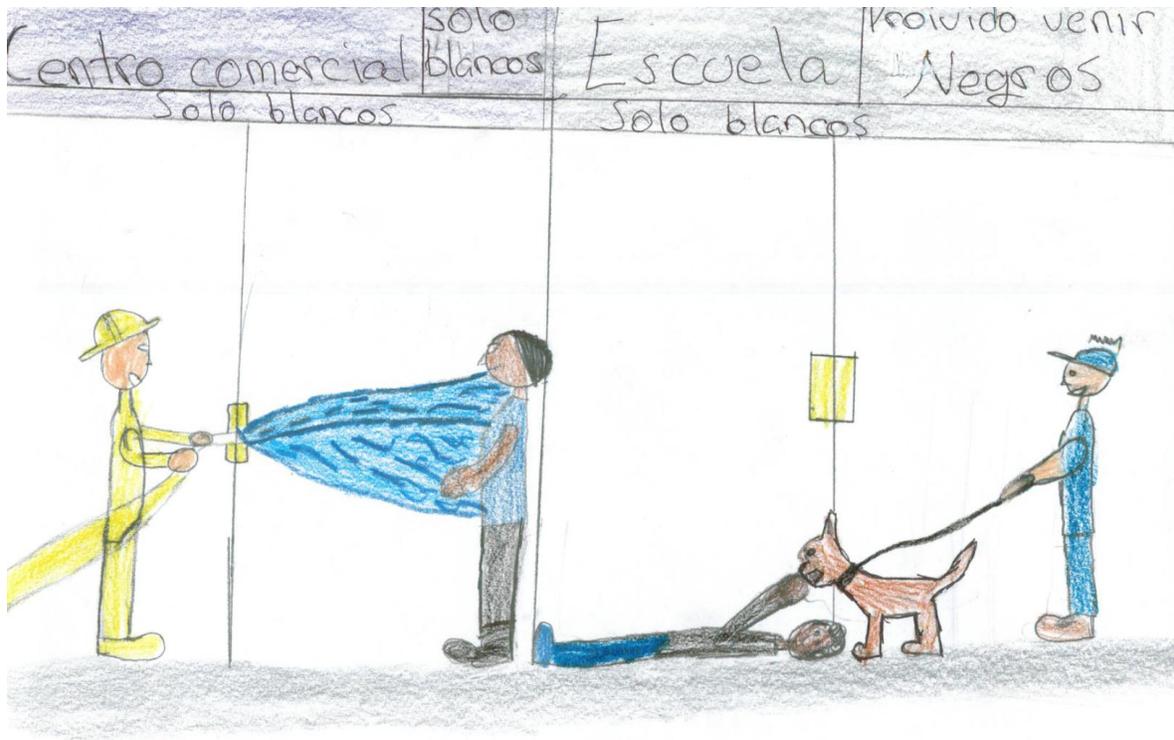
Consideramos que es necesario que los docentes entiendan que no es con sus pares, sino que lo que se realiza dentro de las instituciones tiene un impacto positivo o negativo en lo social. Pareciera que en esta conducta de recelo hacia la actividad docente, en esta individualidad y egoísmo nos olvidamos de pronto que nuestros alumnos nos observan y entonces, olvidamos nuestra condición y responsabilidad social. La conclusión personal sería que el mayor reto es que el mismo docente sea el que decida transformarse y asumirse con un compromiso social, porque con base a los resultados asumimos que la mayoría de los alumnos están dispuestos y ansiosos por transformarse.

“Soy el producto de tu educación y de mi obediencia”.
Franz Kafka

ANEXOS







Galilea Tello
Alexandra
Martinez

RESEÑA DE MARTIN LUTHER KING

Martin Luther King fue un hombre que luchó por el poder para que ya no hubiera tanta violencia contra los de raza negra, estuvo encarcelado por luchar por su raza, abió un grupo que mataban a los negros los, maltrataban, metieron a la cárcel por negarle el asiento a un blanco a Rosa Parks toda la gente se unió por este movimiento, Martin Luther King quería que a todos los trataran por igual pero se negaban, ubo también una niña negra que fue la primera en entrar a una escuela de blancos, mataban a todos los negros que se cruzaban en su camino les abantaban dardos de agua les abantaban a los perros y los perros los mataban a mordidas y también los quemaban.

Fátima Denise Noya Sosa 6.º A

Reseña de Martin

Nació el 15 de enero de 1929 en Atlanta Georgia fue un pastor estadounidense de la iglesia bautista luchó por la igualdad de la raza negra también recibió el premio Nobel de la paz en 1964 y recibió la medalla presidencial de oro y también había un grupo llamado crea que la pantera negra que Rosa Parks le negro el asiento a un blanco y la mandaron a la cárcel. También recuerdo que una niña negra entro a una escuela para blancos e hizo un libro llamado a través de mis ojos

Reseña De Martin Luther King

Lo que he aprendido de Martin Luther King es que en Estados Unidos había muchas reglas como por ejemplo si los negros estaban en una banqueta los blancos tenían que estar abajo y así se la pasaban hasta que Martin se grito y enfado y se puso en contra de la injusticia y les dijo a todos que hagan su venganza pero también una mujer llamada Rosa Parks estaba también enojada y decidió subirse al camión de los blancos un policia la vio y le dijo que baje y se puso del asiento Rosa Parks se nego y le dijo que no por eso poco después la metieron a la cárcel después de eso Martin junto con todos los demás hicieron violencia por todo el país le echaban agua con mangueras incluso llevaban perros a mordellos después de tanto tiempo todos felices de que al fin estaban libres celebraban grandisa Martin. Luther King y Rosa Parks

Nombre: **Adrián Mariú Ana Mundo** *

1. ¿Qué es para ti la justicia? **Ser justo con lo que no nos parece o lo que es nuestro.**

2. ¿A quién consideras justo de la familia y por qué? **A mi mamá porque es justo con lo que no le parece como que fíjan la comida y a ella no le parece.**

3. ¿Qué personaje justo conoces?

No me acuerdo.

Nombre: **Ana Paola Vázquez Hernández**

7. ¿Qué es para ti la justicia? **Es cuando una persona tiene una tortita y hay otra que no tiene y el que tiene la tortita le reparte a la mitad.**

8. ¿A quién consideras justo de la familia y por qué? **A mi papá porque una vez tenía una coacha y notábamos mi papá lo repartió en cuatro.**

9. ¿Qué personaje justo conoces? **Miguel Hidalgo**

Nombre: **Emili Joanna García Marín**

1. ¿Qué es para ti la justicia? **Que nosotros tiramos la comida y mucha gente no tiene que comer.**

2. ¿A quién consideras justo de la familia y por qué? **A mi mamá porque ella tiene todos los quecetes y hace la comida en casa.**

3. ¿Qué personaje justo conoces? **No me acuerdo.**

Alma Luisa **Ayala de Luna** 6: A
Reseña de Martín Luther King

Martin fue un pastor estadounidense de la iglesia bautista.

Nació en Atlanta el día 15 de enero del 1929. y murió en Memphis Texas en 1968 el día 4 de abril.

Recibió el premio Nobel de la paz.

Defendió a la raza negra para que tuvieran los mismos derechos.

Recibió más premios de revistas como la revista Time, Newsweek y también llegaron a destruir su casa, empleos, escuelas etc.

Rosa Parks se negó a cederle el asiento del autobús van blanco. La primera niña al entrar a la primaria de blancos fue agredida por los blancos ablandando jitomates cuando creeo escucho un libro llamado atravez de mis ojos.

Nombre: **Reynaldo Antonio Hernández Pichardo**

1. ¿Qué es para ti la justicia? **es que todos seamos justos con los demás y cambiar lo que tenemos con el compañero.**

2. ¿A quién consideras justo de la familia y por qué? **A mi abuela y abuelo nos convida lo que se pierden y nos invita a comer.**

3. ¿Qué personaje justo conoces? **Robin Hood, Batman.**

Nombre: **Marcos Benítez Alvarez**

4. ¿Qué es para ti la justicia? **Una por la riqueza y ayudar a los pobres que sufre.**

5. ¿A quién consideras justo de la familia y por qué? **A mi hermano Eduardo por que siempre me ayuda en cosas buenas.**

6. ¿Qué personaje justo conoces? **adolf Hitler**

Nombre: **Nicola Topa Garcia**

1. ¿Qué es para ti la justicia? **que nosotros tengamos comida y la tiramos y hay algunos niños que no comen.**

2. ¿A quién consideras justo de la familia y por qué? **A mi mamá que me da la comida y si no le gusta la tira.**

3. ¿Qué personaje justo conoces?

Nombre: **Donia Resendiz Velazquez**

7. ¿Qué es para ti la justicia? **es el respeto a otras personas en todo el mundo y no ser egoísta y compartir tus cosas a los demás.**

8. ¿A quién consideras justo de la familia y por qué? **a mi mamá porque a pesar de que trabaja hace el queso de la casa y mis hermanas a veces de vez en cuando lo hacen.**

9. ¿Qué personaje justo conoces? **Benito Juárez por ser nuestro presidente.**

Nombre: **Josue Benjamin Sanchez de la Rosa**

1. ¿Qué es para ti la justicia? **de que sean buenas y no lastimen sean compadidos que ablen con sinceridad.**

2. ¿A quién consideras justo de la familia y por qué? **a mi mamá y a mi familia porque si empte tienen la gracia.**

3. ¿Qué personaje justo conoces? **Narcos con ninguna persona que justo.**

Nombre: **Pablo Ivan Alamos Padeco**

1. ¿Qué es para ti la justicia? **Es ser justos con los demás por ejemplo a un niño le dan un pedacito de chocolate y a otro le dan un pedacito.**

2. ¿A quién consideras justo de la familia y por qué? **A mi hermano porque cuando a mi mamá me compraban algo mi hermano me lo comparte.**

3. ¿Qué personaje justo conoces? **Miguel Hidalgo**

Nombre: **Fernanda Guillerme Camarano**

1. ¿Qué es para ti la justicia? **en que nosotros tengamos xellos no.**

2. ¿A quién consideras justo de la familia y por qué? **a mi mamá porque con ella voy a la escuela.**

3. ¿Qué personaje justo conoces? **A mi mamá.**

1
¿Cómo te gustaría que fuera tu maestra?

mi me gusta como es solo me gustaria que si ya sabemos algo del libro no deje adelantarnos y ya despues que nos enseñe la pronunciacion

¿A quien te gustaria parecerle? ¿Por que?

a mi me gustaria parecerme a mi prima Sandra por que ella es muy estodiosa se a esforzado para conseguir un empleo y es muy divertida y yo quiero ser como ella cuando sea grande aunque estudie para ser otra cosa

¿Que valores y antivalores encuentre en mi grupo?

los valores que encuentro en mi grupo son: respeto por si tu respetas y tolerancia

los antivalores que encuentro en mi grupo son: no con honestos alguno no respetan a todos los maestros

Alondra Angélica Rebello Lair

1
¿cuáles son tus valores más significativos?

el respeto, la tolerancia y el amor

¿que es lo que piensas de lo social, cultura, económico y político?

en lo social que toban mucho

en la cultura que estan cambiando nuestros tradiciones

en lo economico que si no eres rico no te respetan por ser pobre en lo politico que esta subiendo de precio todo para ganar dinero

¿que piensas respecto de tabús (conosidas como groserías)?

que son malas palabras y no deben decirlos en la escuela ni en su casa

¿que piensas respecto a los drogas?

que si los consumen arruinan tu vida, tu cuerpo y a veces afectan a tus familiares

¿que harias si fueras presidente de la república?

pondri alberges para personas pobres, tambien pondria canchas de futbol para que los niños jugaran y albergas para que los niños aprendan a nadar

¿como te gustaria que fuera tu escuela?

que no ubiera peleas que todos se llevaran bien y que nos dejen llevar maños del color que quisieramos

2

¿Cuáles son tus valores más significativos?
Todos pero en especial el respeto / la responsabilidad / el amor / la amistad / la tolerancia, etc.

¿Pues es lo que piensas de lo social, lo cultural, lo político y económico?
Pues en lo social que no todas las personas son malas. Hay también muy buena gente horrible, etc. En la cultura pues me gusta mi país porque tenemos muchas culturas. Y en esta delegación se fomenta mucho la cultura y pues vamos progresando mucho y eso me gusta. Porque si se da a conocer nuestro país la a progresar.

¿De acuerdo con la política cada vez estamos peor por ejemplo tubo un concurso llamado "1000 becas generación bisabuelito" y se metió a niños de escuelas privadas y se supone que en esas escuelas los niños que van a ni tienen dinero y gusto el premio era ir en escuelas particulares está terminar de carrera, etc. y que que acabas con el efímero otorgándose y ellos con quienes dan más pie de eso con las madres, etc. Lo económico cada vez estamos peor todo sube de precio por ejemplo la gasolina cada vez sube más de precio Senadores, diputados, los del IFE etc ganan muchísimo y con ese dinero que gana se megaretra muchísimo la economía y con eso siempre aumenta todo así ha bu a llegar en momentos en el que un chicle va a costar \$200 y a si el. Vamos como los Congresos para atrás y por eso aumento la de inflación, etc.

2

¿Que opinas respecto de taboos y grocerias?
Pues que son malas y ademas se puede saber que tan educado estas. que tanta atención te ponen los papás y que desagradables son y una persona que dice grocerias es una persona escasa de vocabulario y se puede pensar lo peor de ella.

¿Que piensas respecto a las drogas?
Pues aparte de ser malas ellas teo y hacen daño a mi organismo y me muerden poco a poco. Y eso da pie a futuros delincentes adictos o cicatas.

¿Que harías si fueras Presidente de la Republica?
Pues fomentaría la cultura nivelaría las sueldos. de los diputados senadores etc. apoyaría con proyectos que ayuden a la economía de los que más la necesitan daría becas bajaría de precio las cosas, y algo muy importante bueno no más que lo anterior **NO LE ROBO PAÍS AL PAÍS.**

Wendy

③

¿Cuáles son tus valores más significativos?

Tolerancia, Amor y Responsabilidad

¿Qué es lo que piensas de lo social, cultura, económico y político?

En lo social que no hay respeto a veces

En cultura en que luego cambian d tradición

En lo económico en que suben el precio

En lo político en que roban

¿Qué opinas respecto de tabúes, cosasidas como groserías?

En que no debemos decir las

¿Qué piensas respecto a las drogas?

Luego a veces te arruinan en tu vida

¿Qué opinas si fueras presidente de la República?

Repararía las grietas y baches de calles y Carretera y también pondría albergues y **NO ROBARIA AL PAIS**

¿Cómo te gustaría que fuera tu escuela?

que no tuviera bulling

②

¿Cómo te gustaría que fuera tu escuela?

Que hubieran juegos, que siempre el maestro exhibiera

bien limpio a veces de los baños que hubiera comida para comer ahí a la hora del recreo etc. y que todos los alumnos maestros etc. nos llevaramos bien.

¿Cómo te gustaría que fuera tu maestra?

Si me gusta pero lo único que le cambiaría es que sea más paciente bueno si lo espero debería exigir los trabajos y dar cierto tiempo para terminarlos aunque cada persona es como es y nadie puede decidir como debes ser y así me gusta mucho la maestra.

¿A quien te gustaría parecerle? ¿Porque?

Nadie me gusta tal y como soy me quiero como soy me habro y no me gustaría parecerme a nadie.

¿Que valores y anti valores encuentas en mi grupo?

todos los valores buenos aunque a veces fallan la responsabilidad ya porfirares la tolerancia. el respeto bueno en felicidad todos pero no siempre hay muchos niños que tienen todos los valores y pues me gustaría mi grupo.

Ingrid Paola Pérez Huerta.

¿Que opinas respecto de tabúes (prohibiciones)?

Que uno refleja de alguna manera la forma de actuar y hablar de la familia y la gente con quien convives.

¿Cuáles son los valores más significativos?
= Noción que es la gratitud y la reciprocidad

¿Que piensas respecto a las drogas?

= Que el gobierno tiene la culpa de que la gente se drogue por falta de dinero y trabajo.

¿Que harías si fueras presidente?

= Quitar la pena a subir salario mínimo y bajar el precio de la gasolina.

¿Que valores y antivalores se encuentran en mi grupo?

= El robo y la falta de respeto como antivalores
Valores = la atención y ayuda.

3

¿Como te gustaria que fuera tu maestra?

Que nos dejara ensayos de todo lo que hemos visto para ver si ponemos atención.

¿A quien te gustaria ser? ¿Porque?

Me gustaria ser mi papá porque él hace el esfuerzo por venir a toda la familia y porque es muy responsable.

¿Que valores y antivalores encuentras en tu grupo?

Valores que encuentro en mi grupo son: tolerancia y amistad y antivalores: respeto no responsabilidad y tolerancia.

Valores: Adonar, Valapquez, Sanchez

(5)

¿Como te gustaria que fuera tu maestra?

Asi como ella es buena, cariñosa,
y sabe enseñar, bueno tambien
es guapa.

¿Que ~~piensas~~ piensas de lo social, cultural
economico y politico?

Social: Es famoso muy por debajo de lo que debe
estar como los países tercermundistas

Cultural: No leemos ni culticamos como queramos

Economico: El ingreso de los mexicanos no alcanza
para nada

Politico: No sirve más que a los ricos

Samuel Aguilar Hernandez

BIBLIOGRAFÍA

1. Alejandro Ramos, Gonzalo; Escobar Cruz, Claudio, (2009) Jóvenes, ciudadanía y participación política en México, Espacios Públicos, Vol. 12, Núm. 25, pp. 103-122
2. Universidad Autónoma del Estado de México México Redalyc
3. Antoine de Saint, (2001), *Exupéry*, El Principito, Cap. VII, Ed. Selector
4. Anderson, Benedict, (1993), *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. México, Fondo de Cultura Económica.
5. Aristóteles, *Ética Nicomaquea*, Libro V, versión Española Antonio Gómez, Editorial Porrúa, 2005.
6. Barreiro, Telma, (2005), Incidencia de la figura de autoridad en el clima grupal, *Trabajos en grupo: hacia una coordinación facilitadora del grupo sano*, Edit. Novedades Educativas. Pág. 67
7. Baumant, Zygmunt, (2005), Los retos de la educación en la modernidad líquida, Editorial Gedisa, S. A.
8. Bauman, Zygmunt (2009) "Cuarenta y cuatro cartas desde el mundo líquido". Editorial Paidós. Pp. 14-17
9. Bausela, Herreras Esperanza, (2005) La docencia a través de la investigación—acción. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)
10. Bolívar, Antonio, (2007), Educación para la ciudadanía, Algo más que una asignatura, Editorial Graó, Barcelona.
11. Cabero, Julio (1999). *Tecnología Educativa*. Madrid: Edit. Síntesis.
12. Castells, Manuel. (1997) "La era de la información" Siglo XXI Editores, pp 27,28
13. Christlieb, Ibarrola, A. (1962). El desarrollo cuantitativo y la diversificación de la organización escolar, *Monopolio Educativo o Unidad Nacional*, un problema de México Editorial Jus.
14. Cottier, Georges, (1997) "Del Marxismo al Fascismo" Universidad Católica Andrés Bello. Caracas. Pp. 7-10
15. Davidson, Lela (2008). 4 Generations of Workers - Can You Relate?, Business Pundit. Estados Unidos.
16. Delors J., (Comp) (1996). *Los cuatro pilares de la educación. En La educación encierra un tesoro* (pp. 89-103). México: UNESCO.
17. Douglas, Coupland, (1991), Generation X: Tales for an Accelerated Culture, trad. Antolín Rato, Mariano. Ediciones B, 1998.

18. Dresser, Denise. 2011 El País de uno, Edit. Aguilar.
19. Durkheim, Emile, 1997, Las reglas del método sociológico, *Fondo de Cultura Económica*, pp. 15-20,
20. Fierro, Cecilia, Bertha Fortoul Y Lesvia Rosas (1999). Transformando la Práctica Docente: Una propuesta basada en la investigación-acción. México. Paidós.
21. Freire, Paulo, (1970) Pedagogía del Oprimido, 2ª ed. México: Siglo XXI Editores S.A. de C.V., 2005.
22. Fromm, Erich, (1992), La condición humana actual, México, (pp. 203-209).
23. Fuentes Cardona Ma. Guadalupe, (2009) Curso de Actualización Formación Cívica y Ética en Educación Básica II. El enfoque por competencias. P. 9
24. García Bergua, Alicia, (2010) La nueva visión del Cerebro, Revista *¿Cómo ves?* No. 111, pp. 10-14
25. García, Susana y Vallena, Liliana, (1992), Una perspectiva teórica para el estudio de los valores” en “Normas y valores en el salón de clases, México, Siglo XXI, pp. 24-36).
26. Geremia, Valeria, (2011). *Infancia y Conflicto Armado en México, Informe alternativo sobre el protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a la participación de niños en los conflictos armados, Red por los Derechos Infancia en México* [Derechos Infancia México AC].
27. Gerson, Boris, (1979), Observación participante y diario de campo en el trabajo docente. *Perfiles educativos*. México, UNAM/CISE, No. 5 Julio-septiembre, pp. 3-22
28. Giner, Salvador, (1983). *Sociología*, Editorial Península, Barcelona.
29. Heller, Ágnes, (1970) La moral, en *Sociología de la vida cotidiana*, Editorial Grupo Cero, 1997
30. Hoyos, Mauricio (2003) “Ciudadanía y participación: Más fantasmas para la juventud” Revista *Última Década* No. 19, Viña del Mar, Noviembre 2003,
31. Imbernón, Francisco (coord.), 1999 *La educación en el siglo XXI, Los retos del futuro inmediato*. ed. Graó. España, 2005
32. Johnson, D.W. Johnson, R.T., & Holubec, E.J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Paidós.
33. Kelly, George (1955). *Psicología de los constructos personales*. Textos escogidos Brendan Maher (compilador), Editorial Paidós.
34. Kemmis, Stephen (1988). *Cómo planificar investigación-acción*. Edit. Laertes.
35. Kohlberg, Lawrence, Colby, Anne (1971). *The Measurement of Moral Judgment*, Volume 1

36. Kosík, Karel, (1976) "Dialéctica de lo concreto (Estudio sobre los problemas del hombre y el mundo)", Editorial Grijaldo.
37. Theoretical Foundations and Research Validation, *Stages of moral development as a basis for moral education*, Cambridge University Press, Nueva York, 2010.
38. Lozanov, Greorgi. And Gateva Evalina, (1981), can, may, must. I can speak English well, Innovative approaches to language teaching, Gordon and Breach Science Publishers, Switzerland, 1988.
39. Márquez, Gutiérrez Javier. (2012) Comunicación y Expresión Estética, Antología UPN.
40. Marx, Karl y Engels, Friedrich, *Manifiesto del partido comunista*, Edit. Fontamara
41. Marx, Karl, *El capital: crítica de la economía política*, Cap. III Editorial Siglo XXI,
42. Morin Edgar, (1999), *Anthropology of Freedom El imperio sociológico y la influencia cultural*, Nº 16 2000 Artículo ed. GRASCE Paris 01 pp.157-170
43. Newman D., Griffin, P., Cole, M. (1989) *La zona de construcción del conocimiento*, Ediciones Morata, S. L., pp. 76-84
44. Paz Octavio, (1950). *El Laberinto de la Soledad*, Capítulo IV, *Los hijos de la malinche*. Edición Península, 1991 Barcelona, pp. 132-138.
45. Payá, Víctor A., ET AL, (2005) *Institución, Imaginario y Socioanálisis*, UNAM-Facultad de Estudios Superiores Acatlán , México. ISBN 970-32-220-X
46. Perrenoud, Philippe, (1997) (libro) *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*, en su texto *El análisis colectivo de la práctica como iniciación a la práctica reflexiva* Edición Editorial Graó, Enero 2007.
47. Piaget, Jean, (1924), *El juicio y el razonamiento en el niño*, trad. Mercedes Riani, Buenos Aires: Guadalupe Reedición, 1975.
48. Quezada, Margarita, (2006) *Procesos de formación de identidades socio territoriales en escuelas públicas de Ecatepec, estado de México*, México, UNAM, Tesis de doctorado, Posgrado en Ciencias Políticas y Sociales.
49. Rawls, John: (1997). *Teoría de la justicia*, México, Fondo de Cultura Económica.
50. Reyes, García Luis. (2010) *La Educación en México: políticas, procesos y sujetos, La relación economía y educación: Apuntes para un balance histórico y presente con referencias al contexto mexicano*. Ediciones Eón. Pp.13- 30.
51. Salzman, (1991), *Antropología Panorama General, Concepto de cultura*, Publicaciones culturales México. p. 19
52. Sánchez Corredera, Silverio: 1 (noviembre 2005). *Para una teoría de la justicia. Cuatro criterios determinante*, Revista de Filosofía Eikasía,

53. Sartori, Giovanni. (1997) "Homo videns. La sociedad teledirigida". Alfaguara, S. A. Buenos Aires Pp. 29-40
54. Tedesco Juan Carlos, 1995 *El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*, Madrid, Grupo Anaya.
55. Vygotsky, L.S. (1979) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.
56. W. Apple, Michael, *Reproducción ideológica, cultural y económica*. (Routledge y Kegan Paul, Londres, 1979, capítulo 2).
57. Wadsworth, Barry J., (1991), El desarrollo afectivo, la aparición de la reciprocidad y los sentimientos morales, México, Diana, Pp. 88-102
58. Zubiría Samper Julián, (2008) De la Escuela Nueva al Constructivismo, Un análisis crítico. pp. 59-62.
59. Escuela y socialización, 2004, *Evaluación del desarrollo moral*, Bonifacio Barba Casillas, México, Universidad Autónoma de Aguascalientes.
60. Plan de estudios, Educación Básica, *Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos*, Septiembre 2011, pág. 57
61. Programa Integral de Formación Cívica y Ética, Secretaría de Educación Pública. 2008.
62. Reforma de la Educación Secundaria. Fundamentación Curricular. Formación Cívica y Ética, elaborado por el personal académico de la Dirección General de Desarrollo Curricular, Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública, 2006.
63. Secretaría de Educación Pública, (Subsecretaría de Educación, Reforma Integral de la Educación Básica, Reforma Integral de la Educación Básica, Acciones para la articulación curricular 2007-2012, Marzo 2008)
64. Secretaría de Salud Encuesta Nacional de Adicciones, (2008), págs. 40-45
65. Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación, *Desarrollismo industrialización subordinada y unidad nacional*, Modelo pedagógico contemporáneo, el periodo de Reforma. Instituto de Ciencias de la Educación, Saltillo, México. SNTE. Sección 38 pp. 88-115

REFERENTES ELECTRÓNICOS

1. Brito Lemus Roberto, 1998, "Hacia una sociología de la juventud, Algunos elementos para la deconstrucción de un nuevo paradigma de la juventud", Revista Última Década N°9, Chile, (28-jul-2010), Pp. 177-188.
2. http://www.conadic.salud.gob.mx/pdfs/ena08/ENA08_NACIONAL.pdf
3. Centro de la Naciones Unidas (2012), La riqueza del mundo en manos de unos pocos, 5 de julio
4. <http://www.un.org/spanish/News/fullstorynews.asp?NewsID=8331> (19-mayo-2010)
5. Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social, (CONEVAL), (2011) Informe de los resultados de la medición de la pobreza 2010, Comunicado de Prensa 007, 29 de julio
6. http://internet.coneval.gob.mx/informes/Pobreza%202010/COMUNICADO_PRENSa_MEDICION_DE_POBREZA_2010.pdf (25-mayo-2012)
7. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (Conaculta) (2005), Universidad Nacional Autónoma de México Encuesta "Hábitos del consumo cultural en México. ¿Idiosincrasia, economía o disparidad?"
8. http://www.humanidades.unam.mx/revista/revista_39/revista_39_tema07.pdf (4-ago-2010)
9. Gustavo Bueno, (2009) en entrevista "Ética y moral"
10. [http://www.youtube.com/watch?v=dm3WCZud0UQ&feature=player_embedded\[01\]](http://www.youtube.com/watch?v=dm3WCZud0UQ&feature=player_embedded[01]) (16-ene-2011)
11. Instituto Nacional de Geografía y Estadística, (2006) "Estadísticas a propósito del día mundial de internet" Datos nacionales.
12. <http://www.inegi.gob.mx/inegi/contenidos/espanol/prensa/Contenidos/estadisticas/2006/internet06.pdf> (30-ene-2008)
13. Instituto Nacional de Geografía y Estadística, (2009) Estadísticas sobre Disponibilidad y Uso de Tecnología de Información y Comunicación en los hogares, 2009.
14. http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/encuestas/especiales/endutih/ENDUTIH_2009.pdf (26-feb-2010)
15. Larrosa Martínez, Faustino, (2010). Obtenido de Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado (España), en el texto "Vocación docente versus profesión docente, en las organizaciones educativas"
16. http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1291992517.pdf (15-mayo-1012)
17. Méndez, Pedro, Juárez Renato, 2011 "Hábitos de los usuarios de Internet", AMIPCI, Asociación Mexicana de Internet
18. <http://www.slideshare.net/poncho2009/amipci-hbitos-deinternet2011> (29-dic-2011)
19. Navarro David, 2008, Generación "WE": conexión permanente. Escritura pública, ISSN 1695-6508, N°. 50, Págs. 6-11;

20. http://www.notariado.org/liferay/c/document_library/get_file?p_l_id=10256&groupId=10218&folderId=12092&name=DLFE-10720.pdf (21-dic-2008)
21. Tuirán Rodolfo, 2006, *La lectura y los libros*, El universal, diciembre 11. <http://www.eluniversal.com.mx/editoriales/36195.html>
22. Zavala R. Gerardo, (2009) Comportamiento de las diferentes Generaciones
23. http://cvonline.uaeh.edu.mx/Cursos/Especialidad/com_ntics_ins_org/unidad4/Lectura1_ComportamientoDiferentesGen.pdf (25-mayo-2009)
24. Gráfica 1, Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI) 2009, Disponibilidad de TIC en los hogares
25. http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/encuestas/especiales/endutih/ENDUTIH_2009.pdf (26-feb-2010)
26. Gráfica 2, Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI) 2009, Usuarios de TIC por grupos de edad
27. http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/encuestas/especiales/endutih/ENDUTIH_2009.pdf (26-feb-2010)
28. Gráfica 3, Méndez, Pedro, Juárez Renato (2011) "Hábitos de los usuarios de Internet", AMIPCI, Asociación Mexicana de Internet
29. <http://www.slideshare.net/poncho2009/amipci-hbitos-deinternet2011> (29-dic-2011)
30. Gráfica 4, 2008, Secretaría de Salud, Encuesta Nacional de Adicciones, ¿Quién necesita intervención?, ¿Cómo es el entorno?, Págs. 40-45
31. http://www.conadic.salud.gob.mx/pdfs/ena08/ENA08_NACIONAL.pdf
32. Gráfica 5, 2008, Secretaría de Salud Encuesta Nacional de Adicciones, Págs. 40-45 http://www.conadic.salud.gob.mx/pdfs/ena08/ENA08_NACIONAL.pdf
33. Tabla 1, Barry J. Wadsworth, 1991. El desarrollo afectivo, la aparición de la reciprocidad y los sentimientos morales, México, Diana, Pp. 88-102
34. Tabla 2, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Kohlberg: El desarrollo del juicio moral
35. <http://www.buap.mx/tcu/guialec3.html>
36. Tabla 5, Subsecretaría de Educación, Mapa Curricular de la Educación Básica.
37. <http://basica.sep.gob.mx/dgdc/sitio/pdf/PlanEdu2011.pdf>