



Gobierno del Estado de Yucatán
Secretaría de Educación
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 31-A MÉRIDA



**EL PLAN Y PROGRAMA 2009 Y EL DESARROLLO
DEL JUICIO MORAL EN LOS ALUMNOS
DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

Víctor Saúl Aguilar Reyes

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE:
MAESTRO EN EDUCACIÓN
CAMPO: DESARROLLO CURRICULAR

TUTOR:

Antrop. Juan Ramón Manzanilla Dorantes

MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO.
2011



SECRETARIA DE EDUCACIÓN
DIRECCION DE EDUCACION MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 31-A MERIDA, YUCATAN



CONSTANCIA DE CONCLUSIÓN DE TESIS

MAESTRIA EN EDUCACIÓN
CAMPO: DESARROLLO CURRICULAR

Mérida, Yuc., 21 de enero de 2010.

C. VICTOR SAUL AGUILAR REYES

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta **Unidad UPN 31-A**, y en virtud de que su tesis titulada:

**EL PLAN Y PROGRAMA 2009 Y EL DESARROLLO DEL
JUICIO MORAL EN LOS ALUMNOS DE EDUCACION PRIMARIA**

Presentada para optar al grado de **Maestro en Educación, Campo: Desarrollo Curricular**, ha sido liberada por su Tutor, **Mtro. Juan Ramón Manzanilla Dorantes** y aprobada por los lectores, **Dr. Armando Peraza Guzmán y el MC. Mario Alberto Gutiérrez y Hernández**, se extiende la presente **Constancia**, con la cual procede la presentación de su examen de grado.

ATENTAMENTE


MTRO. VICTOR HERNANDO GOMEZ AGUILAR
DIRECTOR DE LA UNIDAD UPN 31-A MERIDA



GOBIERNO DEL ESTADO
SECRETARIA DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL
UNIDAD 31-A
MERIDA

AGRADECIMIENTOS

Al ser Superior que me ayudó a llegar hasta este momento tan importante de mi formación profesional.

A mi esposa Orfa Mosqueda, por su constante insistencia a culminar este proceso de titulación y a su apoyo incondicional y permanente en mis procesos de formación profesional. Mil gracias amor.

A mi tutor Juan Ramón Manzanilla Dorantes, por haberme acompañado más allá de su papel de asesor, para él mi respeto y admiración.

A Luis cuyo apoyo en la biblioteca de la Universidad fue clave en esta investigación ya que fue un facilitador y gran colaborador a la hora de adquirir material bibliográfico actualizado. Muchas gracias y mi reconocimiento sincero.

A todos los docentes de la Maestría en Educación: Campo Desarrollo Curricular que contribuyeron en mi formación académica durante el posgrado, muchas gracias.

Sinceramente **Victor Saúl Aguilar Reyes**

ÍNDICE

	Pág
INTRODUCCIÓN	6
Capítulo 1. EL CONTEXTO MUNDIAL Y LOS VALORES	9
1.1 Modernidad, Postmodernidad y valores.....	9
1.2 Globalización, Neoliberalismo y Valores.....	11
1.3 La educación valoral como una alternativa.....	15
1.4 Propuestas estatales incipientes de formación valoral.....	16
Capítulo 2. EDUCACION Y VALORES	22
2.1 Valores como fines educativos.....	23
2.2 Ante todo ¿qué entendemos por valores?	24
2.2.1 ¿Qué son los valores?	24
2.2.2 Polaridad y jerarquía de los valores	26
2.2.3 Tipos de valores. los valores ideales	27
2.3 Subjetivismo-objetivismo.....	29
2.3.1 Subjetivismo.....	29
2.3.2 Objetivismo.....	29
2.4 Absolutismo-Relativismo	30
2.5 Los valores y la educación	31
2.5.1. Métodos en la educación en valores	32
Capítulo 3. LA FORMACIÓN VALORAL Y EL DESARROLLO DEL JUICIO	
MORAL	33
3.1 ¿Qué entendemos por Educación Moral?	33
3.2 ¿Por qué es importante la Educación Moral?	34
3.3 ¿Qué es el juicio Moral?	35
3.4 El enfoque cognitivo-evolutivo del desarrollo moral de Piaget y Kohlberg. 36	
3.4.1 Jean Piaget	37
3.4.2 Kohlberg	39
3.4.3.1 La Teoría del desarrollo del juicio moral de Lawrence Kohlberg	41

3.5 Factores que favorecen el desarrollo del juicio moral.....	45
3.6 Sugerencias metodológicas para promover el desarrollo del juicio moral...	46

Capítulo 4. EL PLAN Y PROGRAMA 2009 Y EL DESARROLLO DEL JUICIO

MORAL	49
4.1 Antecedentes.....	49
4.1.1 Acuerdo Internacionales en Educación.....	49
4.1.2 La Reforma Integral de la Educación Básica.....	50
4.1.3 Marco normativos de la Reforma Integral Básica y la Formación Valoral.....	51
4.1.3.1 Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012.....	51
4.1.3.2 Programa Sectorial de educación 2007-2012.....	51
4.2. El Plan y Programa de Educación Primaria 2009.....	52
4.2.1 El Programa Integral de Formación Cívica y Ética para la Educación primaria	56
4.2.2 El Programa Integral de Formación Cívica y Ética y su relación con el desarrollo del juicio moral	75
4.2.3 Los libros de texto de Formación Cívica y Ética	80
4.2.4 Los libros de texto de Formación Cívica y Ética y el desarrollo del juicio moral	85
 CONCLUSIONES	 89
BIBLIOGRAFÍA	95

INTRODUCCIÓN

La sociedad actual demanda de la educación el desarrollo de personas cada vez más competentes para enfrentar y resolver los grandes retos y desafíos que enfrentan los seres humanos desde el plano personal hasta el social, “tales como violencia, conflictos bélicos, desigualdades económicas, marginación, etc. Y que necesitan urgentemente de una atención prioritaria desde diferentes ámbitos y agentes de intervención social “ (PALOS, 2000:16)

Estos retos exigen ser enfrentados con una capacidad ética y reflexión crítica. De allí que la educación básica debe contribuir “al desarrollo de competencias amplias para mejorar la manera de vivir y convivir en una sociedad cada vez más compleja” (SEP, 2009:40)

Desde la educación, por su función social y transformadora, se debería intervenir potenciando la concienciación de los alumnos sobre estas problemáticas y ayudando a construir unos valores que contrarresten los dominantes, como el utilitarismo, la explotación, la desigualdad, el sexismo, el etnocentrismo, el individualismo, etc., que han generado los problemas más acuciantes de nuestra sociedad (...) Son temas que atraviesan o/ y globalizan el análisis de la sociedad y del currículo en el ámbito educativo, en toda su complejidad conceptual y desde una dimensión y reinterpretación ética. (PALOS,2000:16)

A la escuela primaria le corresponde, a través del Programa Integral de Formación Cívica y Ética sentar las bases para que los alumnos actúen de manera responsable y autónoma en la vida social y el entorno natural. Esto se espera alcanzar con la promoción del desarrollo del juicio moral de los alumnos ante acciones y situaciones en las que se requieren tomar decisiones, deliberar y elegir entre opciones que, en ocasiones, pueden ser opuestas.

En el presente trabajo se plantearon las siguientes preguntas de investigación que se generaron a partir de la lectura de textos y de la reflexión sobre la práctica profesional de todos los días en la escuela primaria. Es importante señalar que estas preguntas serán resueltas únicamente a través de una investigación documental, dejando abierta la opción para continuar con una investigación de campo a través de otros estudios:

Preguntas de Investigación:

1. ¿Qué factores favorecen el desarrollo del juicio moral en alumnos de Educación Primaria?

2. ¿Qué relación existe entre el desarrollo del juicio moral de alumnos de Educación Primaria y la adquisición de una formación valoral?
3. ¿De qué forma propone el Plan y Programa 2009 el desarrollo del juicio moral en alumnos de Educación Primaria?
4. ¿De qué forma proponen los libros de texto de Formación Cívica y Ética el desarrollo del juicio moral en alumnos de Educación Primaria?

Para poder guiar la investigación documental se diseñaron los siguientes objetivos de investigación:

Objetivos de Investigación

1. Identificar los factores que favorecen el desarrollo del juicio moral en los alumnos de Educación Primaria.
2. Comprender la relación que existe entre el desarrollo del juicio moral y la adquisición de una formación valoral en alumnos de Educación Primaria
3. Identificar la manera como propone el Plan y Programa 2009 el desarrollo del juicio moral en los alumnos de Educación Primaria
4. Identificar la manera como proponen los libros de texto de Formación Cívica y Ética el desarrollo del juicio moral en alumnos de Educación Primaria

Justificación

El presente estudio pretende ofrecer una información más profunda acerca de la adquisición de los valores de tal manera que permita contribuir a una mejor comprensión del proceso de la formación valoral.

Al conocer mejor cuáles son los factores que favorecen la formación del juicio moral y como consecuencia, la adquisición de valores en la Escuela Primaria, permitirá a los docentes considerarlos para fomentar un mejor ambiente que promueva una formación valoral más sólida y más eficaz. De igual manera, el tener un mejor conocimiento acerca de los factores que favorecen más eficazmente el desarrollo del juicio moral en los alumnos de Educación Primaria, propiciará que los alumnos de este nivel adquieran una educación más integral y de mayor calidad.

Fernández (1998), señala que existen estudios (Ortega,1994,Fernández y Quevedo,1989, Cerezo,1994) que indican que un número considerable de muchachos/as han estado involucrados en abusos entre alumnos, ya sea como víctima o como miembro del grupo agresor, o agresor solitario. Una vez que los docentes hayan obtenido un mejor conocimiento acerca de los factores que favorezcan el desarrollo del juicio moral, podrán generar ambientes más propicios que permitirán la adquisición de los valores que se propone formar la escuela primaria y

como consecuencia se espera una mejoría en las relaciones interpersonales de los alumnos, disminuyendo las actitudes de violencia, robo, falta de respeto entre iguales, etc. "...es inequívoco y real que existe una conciencia de "malas relaciones" en los centros educativos, que en algunos casos se identifica con la violencia que existe en la escuela al igual que existe en la sociedad en general" (Fernández,1998:12)

CAPÍTULO 1

EL CONTEXTO MUNDIAL Y LOS VALORES

A partir de la contemplación de los últimos acontecimientos sucedidos en nuestro mundo a finales del siglo pasado y a inicios del presente: la globalización de las comunicaciones vía satélite y la de los mercados; la finalización de la guerra fría entre las grandes potencias, Estados Unidos y la Unión Soviética, debido a la desaparición del sistema comunista de Europa Oriental; el atentado del 11 de septiembre; los pasos acelerados del desarrollo de las ciencias y la tecnología y el desastre ecológico agravado en las últimas décadas nos orilla a detenernos para reflexionar en las siguientes preguntas: ¿Qué pasa con nuestro mundo?, ¿quiénes somos?, ¿qué hacemos aquí?, ¿hacia dónde vamos?.

1.1 Modernidad, Postmodernidad y Valores

Conforme han transcurrido los años, este mundo se ha visto envuelto cada vez más en una serie de transformaciones sociales, políticas, económicas, culturales, científicas y físicas, que han llevado a muchos pensadores a cuestionarse sobre el papel del hombre ante estos sucesos. Hay quienes piensan que el ser humano, en un tiempo, fue sujeto central en todos los ámbitos de la vida de este mundo; que el hombre era quien determinaba todo acto, toda acción; que el hombre buscó la transformación de la naturaleza y la sociedad a fin de obtener de ellos, beneficios. Sin embargo, en los últimos años hemos visto que el papel del hombre ante el mundo social y natural ha tomado otro giro: de ser figura central ha pasado a reconocerse como parte de la naturaleza y la sociedad. Algunos pensadores han creído que este cambio es el final de una época, la modernidad, y el inicio de otra, a postmodernidad. Es preciso aclarar qué se entiende por estos dos conceptos: modernidad y postmodernidad.

Según Luis Villoro (1993), tanto la modernidad como la postmodernidad, son épocas cuyos límites están determinados por ciertos acontecimientos significativos y que cada una de estas épocas conlleva una serie de características muy peculiares. Se comenzará a hablar de la modernidad y sus características.

La modernidad se puede ubicar, aproximadamente, a partir del surgimiento del Renacimiento, continuó en la Ilustración, y se prolongó en los siglos XIX y XX. Esta época se caracteriza, como mencionamos anteriormente, por el papel protagónico del hombre en todos los asuntos de este mundo, llámense sociales, políticos, culturales,

científicos, tecnológicos, naturales. En otras palabras, el hombre se convierte en el eje organizador del mundo. Además esta época se caracteriza porque todo el mundo se racionaliza, es decir, se explica, comprende y transforma a partir de la razón. Esta situación abarcó tanto el mundo natural como el social.

Ahora, hay quienes consideran que vivimos síntomas de que las ideas de la modernidad están entrando en crisis, ya que se van generando nuevas concepciones en el pensamiento, y sobre todo, la posición del hombre y la razón ante el mundo van dando un nuevo giro. A esta época se le conoce como postmodernidad. Sus características las podemos ver reflejadas en: la duda ante la razón totalizadora, o sea, en el cuestionamiento sobre la dependencia de todo asunto según la razón. Actualmente, se ha perdido la confianza en las explicaciones globales del mundo y como consecuencia, se empiezan a creer en explicaciones o en modelos plurales. El conocimiento se ve reducido a pequeños relatos, cambiantes según el campo a que se apliquen.

Otra característica es que la posición del hombre ante el mundo ha sido cuestionada después de que se presentó la catástrofe ecológica de la naturaleza que vino a demostrar que el ser humano no supo administrar los recursos de la naturaleza de una manera sabia, sino que se ocupó en usar a la naturaleza como un objeto para su conocimiento, su transformación y su consumo, olvidando que ésta llegaría a agotarse. “El hombre moderno pretendía construir, gracias a la técnica, una morada racional que reflejara su imagen; en vez de eso, sólo logró socavar las bases mismas en que descansa la vida humana” (Villoro, 1993:4).

Como consecuencia del descreimiento en la razón totalizante y en el sujeto como fuente última de sentido, se cayó en un relativismo extremo. Aparecen varias verdades según el número de culturas existentes. Esto ha sido, por un lado, positivo en tanto se respetan las diversas opiniones de otros, pero se cae en el peligro de que se deje de creer en criterios de valor y de verdad que pudieran ser generales; de que se pierdan los patrones de medidas comunes y de las exigencias de acceso a valores objetivos. “El relativismo extremo puede ocultar una actitud de ‘todo vale igual’” (Villoro, 1993:5).

En el terreno de los valores encontramos que hay una tendencia a desconocer los valores objetivos, “la reducción del juicio moral a contextos cambiantes marca una amarga renuncia a reconocer valores objetivos, universales, que orienten al hombre”.

(Villoro, 1993:6). Esta situación ha llevado, como consecuencia, a una actitud de desesperanza y escepticismo. Ahora, muchos se preguntan ¿en qué creer?

Un signo muy evidente de la crisis en las ideas de la modernidad es el derrumbe de los órdenes sociales surgidos de las revoluciones socialistas. Villoro (1993:4) señala que parece fracasar el intento de construir, con la pura razón, una sociedad justa. “La planificación racional de la sociedad, desprovista de reglas éticas que la encausen, había engendrado monstruos”

La crisis de las ideas básicas de la modernidad como consecuencia del surgimiento del postmodernismo no necesariamente significa

olvidar lo que fue la gloria del pensamiento moderno: la afirmación de la autonomía de la persona humana y de sus derechos inviolables, la liberación de los prejuicios y de la ignorancia, el proyecto –no realizado cabalmente- de transformar el mundo natural y social en un orden más racional y humano. Renovar el pensamiento moderno podría conducir a mantener esos valores bajo una forma distinta. Y son esos valores los que un país como México precisa para salir de la irracionalidad y del atraso (Villoro, 1993:7).

Por el lado de nuestra relación con la naturaleza, es necesario un cambio radical. Ya no verla como objeto de explotación, sino como nuestro hogar, fuente de sustento y de revelaciones.

Los estragos causados por la técnica en la naturaleza sólo pueden remediarse con la técnica. De la técnica estamos aún urgidos, en muchas partes del mundo, para vencer el hambre, la improductividad y el desamparo. El giro en nuestra relación con la naturaleza no puede hacerse suprimiendo la racionalidad tecnológica, sino poniéndola al servicio de una razón más alta: la que señala cuáles son los valores comunitarios superiores (Villoro, 1993:9).

1.2 Globalización, Neoliberalismo y Valores

Aunado a esta situación, los países del mundo, entre ellos México, se encuentran dentro de un proceso al que se le ha denominado Globalización, que según algunos economistas, debe entenderse como

una aceleración de la interdependencia económica (entendida como un incremento de la intensidad de la interdependencia entre las economías mundiales); como interacción a distancia (el hecho que las actuaciones en una ubicación geográfica determinada tengan repercusiones en puntos muy distantes del planeta) ; como un cambio de las coordenadas del tiempo y el espacio (en referencia al modo en que Internet erosiona los límites de la distancia y el tiempo en la interacción social) ; como una reordenación del mundo (desaparición de los límites geográficos a la actividad económica y de las barreras fronteras) ; como integración global; como reordenación

de las relaciones de poder interregionales; como fase actual de la evolución del capitalismo (Mascarilla, 2003:13)

Además de esto, la globalización se caracteriza por un mayor auge en el intercambio de las comunicaciones gracias a la invención del satélite que permite conocer de manera inmediata, acontecimientos culturales, económicos, políticos y sociales en todo el mundo. Con la llegada de esta lluvia de información, también viene la presencia de nuevas formas de pensar, de ver al mundo, se perciben otros valores distintos a los nuestros.

Junto a la globalización de las comunicaciones se da la globalización de los mercados, cuyo significado deriva de los acuerdos multilaterales de comercio formalizados mediante los convenios hechos entre 125 naciones, conocidos como Acuerdo general sobre Aranceles y Comercio (GATT) de 1994, que entre otros aspectos dispone la creación de un órgano internacional para hacer cumplir tales acuerdos; a saber, la Organización Mundial de Comercio (OMC).

Las premisas ideológicas que fundamentan la globalización económica son las siguientes:

- a) Todas las naciones son iguales y en tal sentido comercian entre sí para su beneficio mutuo;
- b) El comercio debe ser libre; todas las intervenciones y regulaciones del estado desvirtúan y distorsionan el libre comercio; bajo condiciones ideales, en las que tales intervenciones no existan, el "libre comercio" será también "un comercio justo", ya que los mercados regularán los precios de los bienes y servicios a partir de su valor intrínseco.

La globalización económica como se concibe actualmente, toma forma en el GATT concertado a consecuencia de la Octava Ronda de las negociaciones Multilaterales de Comercio, en 1994. Con el actual acuerdo (GATT 94) se intenta ampliar la cobertura a sectores tradicionalmente considerados como exclusivos de los estados. El GATT 94 elimina todas esas barreras al comercio en aras de convertir al mundo en un mercado y en una economía global.

Ante esta situación es necesario analizar los pros y contras de la globalización en relación con los valores. En primer lugar, la globalización podría verse como un producto del progreso, de las innovaciones, de mejores transportes, de las comunicaciones y medios de información de los países. Además, nos beneficia al

generarse una nueva concepción en las relaciones entre los seres humanos del mundo. Nos permite vernos como vecinos de una misma comunidad. En otras palabras, nos proporciona una visión cosmológica en nuestras relaciones. Esto significa la necesidad de cultivar valores que promuevan la convivencia justa y armoniosa. Entre esos valores podemos mencionar el de la tolerancia y el respeto.

Por otra parte, como mencionamos anteriormente, al aumentar la cantidad de información recibida de parte de todo el mundo, a través de los diversos medios de comunicación, se corre el peligro de que en medio de esa andanada de información no supiéramos discriminar entre los valores que elevan la dignidad humana y los que la denigran. Creemos que el problema estaría en no estar educados para los medios de comunicación, ya que para éstos se requiere una capacidad crítica y reflexiva que permita procesar toda la información recibida. Actualmente, la escuela no está preparando a los alumnos para ser buenos selectores de información, por lo tanto, es indispensable considerar la formación en valores como estrategia para protegerse de las informaciones cargadas con valores que denigran la dignidad humana.

La Globalización promueve nuevos valores que desplazan a otros que exaltan la dignidad humana. Uno de esos valores que ha llegado con la globalización es el de la mercancía. Como se vio anteriormente, la globalización pretende convertir al mundo en un mercado, y como consecuencia, su valor principal es el de la mercancía. Actualmente se busca ver todo como un objeto para vender, desde los bienes materiales necesarios, hasta el hombre mismo. Todo se convierte en mercancía vendible, el agua, el conocimiento, la educación, la salud y hasta la vida y su perfeccionamiento genético. Esta situación afecta nuestro estilo de vida, modos de pensamiento, relaciones sociales y aún nuestros valores. "La cultura de la mercancía va modificando nuestros valores, la conciencia de lo que somos y aun la memoria de lo que fuimos, así como los límites de lo que definimos como posible y deseable". (Latapí, 2007:215).

Nuestras necesidades actualmente son comprar y comprar, consumir y consumir. La Globalización nos ha llevado poco a poco a una dependencia artificial hacia los nuevos productos. Decimos "artificiales" porque esa necesidad, en realidad no es parte de nuestra naturaleza, sino que fue creada psicológicamente gracias a las grandes campañas de mercadotecnia propagadas por los medios de comunicación.

Por otra parte, nuestro país: México. no está ajeno a las influencias de la globalización, ya que sus políticas económicas han sido influenciadas tremendamente

por las presiones de los organismos internacionales de tal manera que se ha adquirido un modelo económico acorde con la globalización de los mercados. Bertussi (1998:7) nos dice al respecto que:

la mundialización del imperio del mercado, - nombre actual del imperialismo -, implica mayor integración de las economías nacionales a las necesidades de acumulación del capital bajo el liderazgo de los grandes consorcios internacionales que conlleva, la profundización de la dependencia a los países subdesarrollados, reformas al Estado y mayor subordinación de los gobiernos de cada país al poder económico transnacionalizado.

Esto significa que los países como el nuestro, han tenido que ir cambiando y transformando sus formas de producción, de relaciones sociales, de dinámicas políticas y de patrones culturales que nos muestran el final de un modelo de vida, de una mentalidad, de una cultura y sobre todo, de sus respectivos valores.

El modelo económico que México ha adoptado desde hace algunos sexenios ha sido el neoliberalismo, que sin menospreciar sus posibles beneficios, ha generado efectos negativos en los diferentes ámbitos de la vida, particularmente en el aspecto social. Pero antes de explicar sobre este asunto, quisiéramos precisar qué se entiende por Neoliberalismo. Para esto nos apoyaremos en la conceptualización que hace el Dr. Pablo Latapí (1995:78)

Por Neoliberalismo suele entenderse una manera de pensar, una ideología que postula la preeminencia del mercado y la libre competencia. Y de esto, se derivan ciertas políticas económicas y sociales que presentan a todos los países como beneficiosas. Son promovidos por los organismos internacionales que regulan la economía mundial

El Neoliberalismo argumenta que debido a que el Estado ha acaparado los poderes, capacidades y funciones, se ha hipertrofiado, ya que además ha asumido posiciones fundamentales en la economía y en la sociedad. Esta situación ha influido para que el Estado se convierta en un obstáculo al libre desarrollo de la iniciativa de mercado. Como consecuencia, el Modelo neoliberal exige que el Estado desempeñe un nuevo papel, el cual consiste en transferir los bienes productivos y de servicios al ámbito privado. Dentro de estas áreas podemos mencionar la Educación. Para los neoliberales la educación es una mercancía que se compra y se vende.

Sin embargo, lo característico del neoliberalismo es proponer una posición economicista ligada a la primacía del mercado como la visión más adecuada y la única legítima para orientar las decisiones en el campo educativo, y considerar la educación como una mercancía (Miñana, 2003:292)

Ahora bien, esta doctrina económica afecta el terreno de las valoraciones personales, ya que da demasiada importancia al individualismo, pues valora y aprecia al individuo, su iniciativa y su espíritu de competitividad; disminuye la importancia del valor de la solidaridad y la cooperación desinteresada, así como de la aportación que hacen las personas a una integración social basada en referentes valorales colectivos. En otras palabras, los valores que se promueven son los que cultivan el egoísmo y la ignorancia hacia los demás, hacia nuestro prójimo. El Neoliberalismo promueve los valores pragmáticos, que se relacionan con la formación de una mentalidad económica, orientada al aumento de la productividad y centrada en el lucro como motor de vida económica. Junto con esta actitud está la tendencia hacia el consumo de bienes materiales y una concepción de que el valor de las personas está determinado por lo que tienen y no por lo que son.

Estas tendencias se ven reflejadas claramente en las actitudes morales de las personas de hoy en día en nuestro país, en nuestro estado y nuestra ciudad, en donde ya es común presenciar actos de delincuencia, atentados, homicidios, violencia, robo, asaltos a mano armada, secuestros, violaciones, enfrentamientos, fraudes y corrupción. Todas estas situaciones nos demuestran el detrimento moral de nuestra sociedad y nos señalan la falta de una conciencia y responsabilidad moral.

La agudización de la problemática moral ha venido a demostrarnos el fracaso del neoliberalismo en el terreno de los valores humanos y nos ha convencido cada día más de la necesidad de tener una ética universal para enfrentar los grandes retos de nuestra especie. "Ante los riesgos que nos acechan, solo nuestra conciencia moral nos salvará" (Latapí, 1998:9).

Por todo esto, creemos que la formación de los valores en la escuela puede ser una forma de contrarrestar los males que azotan a nuestra sociedad. Es urgente formar en los alumnos valores humanos, criterios éticos y la capacidad de usar responsablemente su libertad, porque de lo contrario iremos a una segura catástrofe social

1.3 La educación valoral como una alternativa

Es necesario que la escuela considere su actitud hasta este momento con relación a la educación en valores

la profunda crisis que afecta a la sociedad occidental ha venido a desengañarnos y hacernos caer en la cuenta de que es preciso proponernos intencionalmente la

educación en valores si deseamos lograr objetivos específicos en este campo. Sin ello, lo que se logra-lo que se ha logrado- es confusión y desconcierto (Pascual, 1988: 15)

Después de haber repasado de manera general los problemas que enfrentamos en nuestro país, nos preguntamos ¿qué ha hecho la escuela y los gobiernos ante esta crisis?, ¿Qué está haciendo para contrarrestar los efectos negativos del neoliberalismo en nuestra sociedad?

“Una de las temáticas que se ha vuelto central en la investigación es la manera en la que los procesos de formación preparan a los sujetos para participar en la vida social y construirse una personalidad sociomoral” (Maggi, 2002:925).

Veamos algunas políticas educativas que se han ido dando en estos últimos años a fin de dar solución a esta situación.

En primer lugar podríamos señalar que la última década del siglo pasado se dio lugar, en el currículum de educación primaria, a la formación de valores. Por ejemplo, en el Plan y Programa de 1993, surge, después de varios años de estar ausente, la asignatura de Educación Cívica dentro de la cual hay un renglón que se refiere a la formación de valores.

se busca que los alumnos comprendan y asuman como principios de sus acciones y de sus relaciones con los demás, los valores que la humanidad ha creado y consagrado como producto de su historia: respeto y aprecio por la dignidad humana, libertad, justicia, igualdad, solidaridad, tolerancia, honestidad y apego a la verdad (SEP, 1993:126).

Para la formación de estos valores se propone una metodología de tipo vivencial y relacionado con todos los ámbitos del aula y la escuela.

1.4 Propuestas estatales incipientes de formación valoral

En varios estados de la república, a raíz de la descentralización, se han generado propuestas para formar en valores. Ha habido un gran interés en el país por la formación de valores como consecuencia de la crisis generacional, la violencia urbana, el liberalismo sexual, la drogadicción. Como resultado de esto, en los últimos años se han generado diversas propuestas de formación de valores en varios estados. Entre estas podemos mencionar la del estado de Guanajuato, quien creó, en 1995, un programa titulado “así educa Guanajuato”, el cual consistió en realizar un concurso cuyo objetivo fue “educar con el ejemplo”. Dio reconocimientos a los ciudadanos ejemplares y escribió sus nombres en un monumento.

En el estado de Nuevo León, a partir de 1999 la Secretaría de Educación del Estado de Nuevo León (SENL) a través de la Dirección de Vinculación Social desarrolló y distribuyó una serie de materiales destinados a la formación de valores, en programas complementarios para la asignatura de Educación Cívica, entre ellos destaca el *Calendario de Valores*, que consistió en la réplica de un calendario tradicional en el que se insertaba la definición de un valor cada mes y adicionalmente se ofrecía capacitación y algunos otros impresos auxiliares.

Otro programa igualmente orientado a la formación moral de los estudiantes fue *El valor de la semana*, una derivación del anterior en el que se privilegiaba el coloreado de un dibujo que presuntamente representaba un valor. Estos materiales fueron cuestionados por algunos investigadores, acusándolos de carecer de fundamentación teórica sólida, sin embargo su uso persiste, -con ligeras modificaciones- hasta la fecha.

Entre los recursos que utilizan los maestros en el aula para la formación valoral, destacan:

a).- *El Calendario de Valores* que envía la Secretaría de Educación Pública por conducto de la SENL.

Los calendarios de la Secretaría fueron repartidos a los maestros y éstos leen en el salón las lecturas y se comenta su contenido. Hay un maestro encargado de Valores y cada lunes tiene el compromiso de leer o de comentar ya sea en forma personal a sus alumnos algo relacionado con el valor del mes. Lo que se ha podido observar es que en ocasiones se hace y en otras no.

Este recurso aparece por primera vez en 1999 diseñado por la Dirección de Vinculación Social de la SENL, pero a partir del ciclo escolar 2003-2004, con la supervisión de la SEP, es distribuido por la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos a todas las escuelas primarias del país. Los maestros reciben al inicio del ciclo escolar este calendario que consta de 12 páginas ilustradas, cada una correspondiente a un mes del ciclo escolar. En ellas se destaca el valor del mes y se presentan algunos textos, fábulas, juegos y canciones; así como actividades a desarrollar para trabajar dicho valor. Entre los valores que se promueven mes por mes están los siguientes:

Septiembre: Libertad

Octubre: Responsabilidad

Noviembre: Respeto
Diciembre: Solidaridad
Enero: Diálogo
Febrero: Igualdad
Marzo: Esfuerzo
Abril: Honestidad
Mayo: Diversidad
Junio: Justicia

b) *El Proyecto de Valores del TEC*. Los maestros señalan que la SENL tiene un convenio con el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) al que identifican coloquialmente como *Proyecto de valores del TEC*, ignorando si existe otro nombre oficial.

Este proyecto es suscrito voluntariamente, pero debe seguirse un proceso que inicia con la selección de un maestro por escuela, el cual después multiplica con sus compañeros del centro escolar los contenidos recibidos.

c) *“Educación para resistir el abuso de las drogas”* (Denominado por sus siglas en inglés DARE- *Drugs Abuse Resistance Education*).

En 1983 surge en los Estados Unidos de América el programa DARE, creado por Glenn Levant. Este programa implementado por el departamento de policía, tiene como objetivo principal el involucrarse activamente con la escuela, con el fin de que los alumnos aprendan a tomar decisiones respecto al uso de las drogas y de las diversas manifestaciones de violencia.

El programa no sólo comprende el uso y abuso de drogas, sino también reducir los comportamientos violentos entre los niños y jóvenes, partiendo del supuesto de que hay una relación directa entre las conductas violentas y el abuso de sustancias tóxicas. Así también se espera que los participantes aprendan a decidir por ellos mismos y a no dejarse llevar por lo que dicen los demás.

El programa consiste en una serie de cursos (17 lecciones) dirigidos a los alumnos de preescolar, primaria y secundaria, así como a los padres de familia. Estos cursos son impartidos por elementos de la policía, capacitados para este fin.

Entre las estrategias que emplean para su desarrollo se mencionan las de aprendizaje interactivo, el manejo de la autoestima y la clarificación de valores.

En México este programa ha sido implementado en 12 estados, Nuevo León es uno de ellos; a últimas fechas se han realizando algunos ajustes sobre todo en lo referente a la extensión de las lecciones, que pasó a ser de 17 a 12.

d) *Premio OXXO de Ecología*

Desde 1986, el corporativo Fomento Económico Mexicano, S.A. de CV (FEMSA) patrocina en el estado un premio anual que busca fortalecer los valores ecológicos entre los estudiantes.

El objetivo de este proyecto es impulsar la participación de los alumnos de escuelas primarias y secundarias, de maestros y de padres de familia de la entidad, en proyectos comunitarios para el cuidado del medio ambiente.

Las escuelas de educación básica, desde jardín de niños, primaria y secundaria, se inscriben voluntariamente al proyecto y durante un año los alumnos, maestros y padres de familia, realizan actividades dirigidas a cuidar el medio ambiente que rodea a la institución escolar. (Vidales, 2005)

En el Estado de Hidalgo la Dirección de Investigación Educativa y Fortalecimiento Institucional, dependiente de la Secretaría de Educación Pública de Hidalgo, desarrolla desde 1998 el Proyecto de Innovación "Valores para un Nuevo Milenio". cuya misión es contribuir al fortalecimiento de la formación valoral en la Educación Básica y Normal. (Márquez, 2006)

El Estado de Baja California señala las siguientes líneas de acción a seguir durante el período 2005-2011:

En coordinación con el IFE y otras Instituciones, promover el desarrollo de valores para la vida democrática y el estado de derecho en niños y jóvenes mediante el programa "*Los valores en tu escuela*", fortaleciendo el sentido de identidad nacional y regional.

Implementar el Programa Estatal educativo Vive y Crece Plenamente 2005-2011 en los niveles y modalidades de educación básica para desarrollar una cultura de la prevención de las adicciones y enfrentar los nuevos desafíos de la salud y la convivencia social. (SEP, 2006: 48)

El Estado de Aguascalientes tiene un Proyecto de Educación para la Paz y los Derechos Humanos, auspiciado por la Asociación Mexicana de las Naciones Unidas (UAA). Este proyecto ha estado formando docentes y alumnos de educación primaria en las actitudes y valores de la paz y los derechos humanos. A los docentes se les

introduce a los fundamentos filosóficos y psicológicos de la formación de valores, se les familiariza con la Declaración universal de los Derechos Humanos no menos que con las características de la cultura mexicana, y se les va apoyando en un proceso grupal, con el fin de que ellos mismos inventen las experiencias pedagógicas que, articuladas al currículo oficial de la primaria y secundaria, vayan ayudando a los jóvenes en la tarea de su construcción moral. Además se ha diseñado el programa Gente Buena cuyo propósito es impulsar la formación integral de los alumnos de educación básica, con el fin de fortalecer valores, como el respeto a la vida, a la diversidad cultural y a nuestro entorno. (IEA, 2004)

Por último, el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) se ha preocupado por la necesidad de enfatizar la vertiente humanista en los contenidos de sus carreras. A fin de estimular la formación integral de sus alumnos, ha incluido en sus planes de estudio la asignatura “Desarrollo Humano y Calidad” formada por cuatro módulos que se cursan en los primeros semestres de la carrera. El primero de ellos se denomina “Valores y Actitudes”, y tiene el objetivo de “esclarecer los conceptos y propiciar la práctica de valores y actitudes que fortalecen nuestra calidad intrínseca como seres humanos, al mismo tiempo que nos preparan para desempeñarnos con éxito en las distintas esferas de la vida” (Maggi, 1997:12).

Para el tratamiento de los valores se editó un libro de texto (Maggi, 1997) integrado por cinco unidades: 1) Desarrollo humano y valores, 2) La búsqueda de valores universales, 3) El valor fundamental del hombre: la capacidad de elegir su propio destino, 4) Fortalecimiento de la valoración de sí mismo, y 5) El valor del respeto hacia sí mismo y hacia los demás.

Como se puede observar, estos son algunos de los esfuerzos, entre otros, que algunos de los gobiernos estatales e instituciones han hecho a fin de enfrentar la crisis de valores que se vive en nuestra sociedad. Se les ha considerado “incipientes” porque el problema social es grande y las propuestas son todavía insuficientes para abatir esta crisis. Además son pocos los estados que han hecho serios intentos por generar propuestas de formación de valores. Todavía hay mucho por recorrer en este terreno tan difícil de los valores y lo que falta son más propuestas serias de formación valoral, basadas en la investigación educativa y sustentadas con bases teóricas sólidas y pertinentes.

Como conclusión de este capítulo señalaremos que ante el aumento de la información en un mundo globalizado, y ante la promoción de nuevos valores y de

nuevas formas de pensar, se hace primordial promover una actitud crítica y reflexiva que nos permita actuar con responsabilidad social.

Por otro lado, junto con la llegada de nuevos valores, también se han hecho presentes valores que denigran la dignidad humana de tal forma que han influido negativamente en nuestros estilos de vida, modos de pensamiento y relaciones sociales. Lo que ha ocasionado una agudización de la problemática social en nuestra sociedad actual.

Por último, la formación de los valores, y específicamente del desarrollo del juicio moral en los educandos puede ser una forma, entre otras, de contrarrestar los males que azotan a nuestra sociedad.

CAPÍTULO 2

EDUCACIÓN Y VALORES

Antes de entrar al análisis de qué es un valor quisiéramos comenzar este capítulo haciéndonos la siguiente pregunta: ¿Qué ha pasado con la educación y su relación con los valores en los últimos años?

Haciendo una mirada retrospectiva, en las últimas décadas, de 1940 a 1980 aproximadamente, existió un vacío en la formación Valoral en la educación pública, ya que la enseñanza de la moral se sustituyó por la asignatura de Civismo. En ésta se confió la promoción y transmisión de los valores que despertaran el amor a la patria y el conocimiento de las leyes y las instituciones. Posteriormente, el civismo se cambió por el área de Ciencias Sociales, lo cual debilitó aún más la formación valoral de los educandos, ya que se propusieron más contenidos históricos en detrimento de la formación de valores. Esta situación debió, según algunos investigadores (Wuest et al,1995) a una confusión en la interpretación del concepto de educación laica, pues muchos creyeron que era sinónimo de anti religión y como consecuencia, todo lo relacionado a valores, se consideraba relacionado a lo religioso y por lo tanto, no debía ser incluido en el currículo de la escuela pública. Sin embargo, debido a la crisis social que nuestro país ha vivido y a otros aspectos, se ha vuelto a considerar la formación valoral en el terreno educativo.

Hoy en día, los valores, constituyen un punto central de preocupación pedagógica; se han publicado muchos artículos sobre valores en la educación en general, se han hecho un sin numero de propuestas metodológicas para la enseñanza de valores en la escuela básica. El tema de los valores ha estado presente en los foros de la educación y de investigación que se han realizado por todo el país. Aun este tema ha sido incluido en los currícula de las licenciaturas de las normales.

Desde 1992, los nuevos planes y programas definidos a partir de El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, establecieron la presencia formal y los contenidos de los valores como uno de los cuatro ejes de la nueva asignatura de Educación cívica. Esto significa que la escuela pública ha reconocido que debido a la ausencia de promoción de valores explícita, las generaciones de educandos tuvieron una formación incompleta, pues únicamente se preocuparon por desarrollar las demás áreas de la personalidad, olvidando el aspecto moral. Esto los condujo, como consecuencia, a enfrentar los nuevos cambios e influencias socioculturales sin principios sólidos que

podieran sostenerlos ante el embate de antivalores. Los resultados los podemos ver en el tipo de sociedad que tenemos en la actualidad.

2.1 Valores como fines educativos

Hablar de valores en educación es hablar de los fines de la educación, ya que cuando se determinan ciertos valores, como consecuencia, todo el proceso educativo se dirigirá hacia ellos.

Hablar de educación, necesariamente nos lleva a considerar un modelo de vida que desea alcanzarse, un modelo de hombre por desarrollar. Así, podemos señalar que cuando nuestros fines son únicamente formar un hombre para producir, capacitado para competir ante los complejos procesos comerciales, estaremos hablando de una educación pragmática, materialista, cuyos valores son los de "interés inmediato" y como consecuencia, relativos. Pero si los fines que se persiguen a través de una educación van más allá de los valores pragmáticos, hacia aquellos valores ideales, los que dignifican a la persona, entonces estaremos hablando de una educación humana verdadera.

Por esa razón, el asunto de los valores en la educación, no es cosa de juego, sino que debería ser motivo de serias reflexiones en torno a esto, ya que "si la escuela no forma en valores, o lo hace veladamente, no existen bases para exigir ética en los procesos de desarrollo social, político, económico y cultural" (Shmelkes, 2004: 35)

El hombre se diferencia de los animales en que es consciente de su propia vida y trata de intervenir en ella, modificándola. Para esto, la guía y la conduce siguiendo un ideal, que muchas veces es el mismo que el de los demás miembros de la comunidad social. Esta aptitud de proponerse fines así mismo es una función inseparable del hombre.

El modelo de hombre que una sociedad se propone formar, surge a partir de las relaciones del ser humano consigo mismo, con los demás, con la naturaleza, con lo trascendente en su búsqueda del conocimiento, la verdad, la belleza, y la bondad. Esa concepción de ser humano representa una figura que conlleva las convicciones y creencias de un ideal de sociedad a la cual se quiere llegar. Esta concepción integra la conducta colectiva, el comportamiento social y los valores deseables. En nuestra sociedad, los valores expresan el perfil del hombre resultante de un contexto cultural y un concepto de nación (Maggi, 1997).

Con todo esto, queremos decir que una educación estará determinada por los valores ya fijados a alcanzar. Por esa razón es importante tener claro qué tipo de valores o fines se propondrá en la educación, ya que ésta tomará orientaciones muy distintas en el caso, por ejemplo, de que se consideren o no los valores ideales, o de si se les da una

importancia mayor o menor, o de si se les atribuye una validez absoluta o tan solo relativa (Quintana, 1996).

2.2 Ante todo ¿qué entendemos por valores?

Ya que se ha empezado a hablar de valores, de una crisis de estos, etc. Entonces, se hace necesario aclarar qué se entiende por valores.

A partir de que el tema de los valores comenzó a ser discutido en el terreno educativo, se han manejado diversos conceptos acerca del mismo. Además, este concepto se ha estudiado desde distintos enfoques. Por esa razón, es indispensable que los educadores conscientes, antes de diseñar la acción educativa deben pensar seriamente en el tema del valor, a fin de llegar sobre el mismo a una concepción axiológica personal que sea, a la vez, ilustrada y crítica (Quintana, 1996).

Es por eso que en esta investigación se expondrán los conceptos adoptados sobre los valores: ¿Qué son los valores?, ¿Cómo se les concibe?, ¿cuál es su naturaleza?

2.2.1 ¿Qué son los valores?

Antes de expresar el concepto de valor considerado en el presente trabajo se mencionará que existen cinco acepciones de valor a las cuales se les considera importantes:

1°. Valor puede entenderse como un juicio de apreciación. Eso significa formular un juicio de valor sobre cierto aspecto. Ejemplo: la expresión “todos los hombres son iguales” es un juicio de apreciación sobre la naturaleza humana.

2°. Valor puede considerarse como una predisposición afectiva, una actitud en la que se expresa, junto con la convicción profunda, un sentimiento que refuerza esa convicción. Ejemplo: Cuando sentimos indignación ante un caso de injusticia.

3°. Valor es la motivación, el sentimiento que se convierte en el motivo de acción y nos conduce a tomar decisiones que impliquen sacrificios. Ejemplo: ante un hecho de indignación por un suceso injusto, esto nos empuja a emprender acciones en la defensa de la víctima de injusticia.

4°. Valor puede ser un deseo profundo y constante en la persona de tal manera que llega a formar parte de su manera de ser, o sea de su personalidad. Ejemplo: La sensibilidad

ante la injusticia puede ser un rasgo permanente y en cierta forma definitoria de la persona.

5°. Valor puede referirse a las normas de conducta, sea externa, sea interiorizada por la persona. Ejemplo: “es un hombre justo” o “una mujer justa”. En este caso el valor de la igualdad esencial humana no solo ha sido asimilado intelectual y efectivamente. No es sólo un principio integrador en el plano de las dinámicas psicológicas, sino que llega a ser norma ética respetada y hábito ordinario de comportamiento (Latapí, 2003).

Estas cinco acepciones coinciden en que el valor se observa como un proceso de construcción de comportamientos de los sujetos que incluye emociones, sentimientos y que llegan a convertirse en principios guías de las conductas de estos, así como también coinciden en que se construyen en un marco social. De allí que en el presente trabajo entenderemos por valor a

Las preferencias referidas a modos de comportamientos deseables basados en usos y costumbres o en genéricos universales, que el sujeto va construyendo a lo largo de su desarrollo, a partir de la interacción social, y que se expresan, en última instancia, en sus decisiones o acciones. (Fierro y Carbajal, 2003: 40).

Este concepto abarca tanto el proceso del sujeto como el marco social a partir del cual lo construye. Con esto queremos dejar en claro que el valor no se puede separar de nuestras reacciones psicológicas, necesidades, apetencias (postura que sostiene el subjetivismo), ni se puede separar de las cualidades objetivas (postura que sostiene el objetivismo). Por su parte Frondizi señala que “el valor no puede existir sino en relación con un sujeto que valora y un objeto con cualidades” (Frondizi, 1995: 193). Además, esa relación no se da en el vacío, sino es una situación física y humana determinada. En el valor hay un componente emocional (el interés que en él se tiene), pero siempre vinculado a un componente racional, en conformidad con el funcionamiento peculiar del psiquismo humano. En consecuencia, los valores se dan exclusivamente en el ámbito humano, y su percepción tiene connotaciones tanto emocionales como racionales (en proporción diversa, según los tipos de valores) (Quintana, 1996).

Los valores se expresan por medio de los sistemas normativos vigentes en una sociedad y se refieren principalmente a dos tipos de exigencias sociales:

a) Las que aluden al comportamiento esperado de los miembros de una sociedad particular de acuerdo con los usos y costumbres de la misma, que pueden cambiar según el grupo social o el contexto particular. Este tipo de exigencias dan lugar a lo que denominamos valores concretos

b) Las que refieren a exigencias genéricas que han logrado trascender en el tiempo y en el espacio, y por tanto van más allá de los usos y costumbres de un grupo social o de un momento histórico determinado y tienen un reconocimiento transcultural, equivalen a los principios éticos universales y dan lugar a lo que denominaremos valores abstractos o genéricos. (Fierro y Carvajal, 2003:40)

2.2.2 Polaridad y jerarquía de los valores

Una característica fundamental de los valores es la polaridad. La polaridad de un valor representa lo positivo o negativo de éste. Por ejemplo, a lo bello se opone lo feo; a lo malo, lo bueno; lo injusto, lo justo, etc. La polaridad de los valores implica romper con la indiferencia del sujeto ante los valores positivos o negativos. "No hay obra de arte que sea neutra, ni persona que se mantenga indiferente al escuchar una sinfonía, leer un poema o ver un cuadro" (Frondizi, 1995: 20)

Otra característica del valor es la jerarquía. Eso significa que los valores están ordenados jerárquicamente. Hay valores superiores e inferiores. La preferencia revela ese orden jerárquico o tabla de valores como también suele llamarse. "Al enfrentarse a dos valores, el hombre prefiere comúnmente el superior, aunque a veces elija el inferior por razones circunstanciales" (Frondizi, 1995: 20). Las diferentes culturas rigen sus comportamientos según su propia tabla de valores. Sin embargo Frondizi (1995:21) señala que "nuestro comportamiento frente al prójimo, sus actos, las creaciones estéticas, etcétera, son juzgados y preferidos de acuerdo con una tabla de valores". Esa tabla de valores no es fija ni absoluta, puede sufrir cambios similares al de los valores. El problema de la jerarquía depende de la concepción que se tenga del valor. "Si éste es *a priori*, la jerarquía será también *a priori*; si el valor se reduce a agrado, deseo o interés, el mayor valor equivaldrá a mayor agrado, deseo o interés." (ibídem: 226).

Frondizi explica la importancia de las jerarquías cuando señala que "si no hubiera ninguna jerarquía de personas, actividades y cosas, no nos esforzaríamos por mejorar, careceríamos de aspiraciones, ideales y la educación y las reformas moral y política no tendrían sentido" (p.223). Es por esa razón que existe la posibilidad en el ser humano de superarse, de aspirar siempre ascender de un valor bajo a uno más alto, de lo malo a lo bueno y de éste a lo mejor.

¿Cómo se determina la altura de un valor?. Esta debe, según sigue señalando Frondizi (1995:226), considerar, "en primer lugar las reacciones del sujeto, sus necesidades, intereses, aspiraciones, preferencias y demás condiciones fisiológicas, psicológicas y socioculturales".

En segundo lugar, debe considerar las cualidades del objeto. “No basta que alguien prefiera algo para que se convierta en mejor; es menester que sea `preferible` para él en esa situación concreta. Dicha cualidad depende, en buena parte, de las propiedades del objeto”. En otras palabras es necesario considerar objetivamente lo que es mejor para el sujeto. Ejemplo: cuando tenemos que decidir entre qué libro es mejor para un alumno, se debe considerar sus intereses, preferencias y deseos de lectura, pero también de qué forma el contenido del libro puede lograr satisfacer sus intereses y necesidades permanentes.

En tercer lugar hay que considerar la situación. Si varían las condiciones en que se da la relación del sujeto con el objeto, variará lo preferible, esto es, la altura del valor. Ejemplo: si hay que elegir entre el valor verdad y el valor “vida humana” cuando sucede un terremoto, elegimos en ese momento salvar la vida y postergamos el descubrimiento de la verdad.

Por último, Frondizi (1958) señala que ante un conflicto de valores se deben considerar todos los elementos de la totalidad que se enfrenta: la relación del sujeto con el objeto en la situación, y entonces, decidir tomando en cuenta las consecuencias de nuestros actos. En otras palabras, se “requiere el ejercicio pleno de la razón y de la experiencia total, además de imaginación para prever y responsabilidad para decidir” (Frondizi, 1958: 232).

2.2.3 Tipos de valores. Los valores ideales

Se pueden encontrar muchos tipos de valores, tales como: valores físico-vitales, valores afectivo-psicológicos, socio-culturales, racionales y anímico-espirituales.

Los valores pueden clasificarse, según su nivel de racionalidad, en valores *inferiores* y *superiores*. Por ejemplo, los valores físico-vitales son compartidos por el hombre y los animales. Pero los valores espirituales son superiores porque en ellos interviene el componente racional, exclusivo del ser humano.

Ahora, considerando que todos los valores llevan un componente emocional y uno racional, esto se presenta en proporciones diversas en cada valor. Así, puede haber valores con mayor proporción de razón que de emoción.

Se puede ver con más claridad esta situación al observar los valores inferiores y los superiores. En los segundos va aumentando el grado de racionalidad y disminuye el componente emocional. En los inferiores va disminuyendo el grado de racionalidad y va

aumentando el componente emocional. El siguiente esquema tiene la intención de dar una mejor explicación:

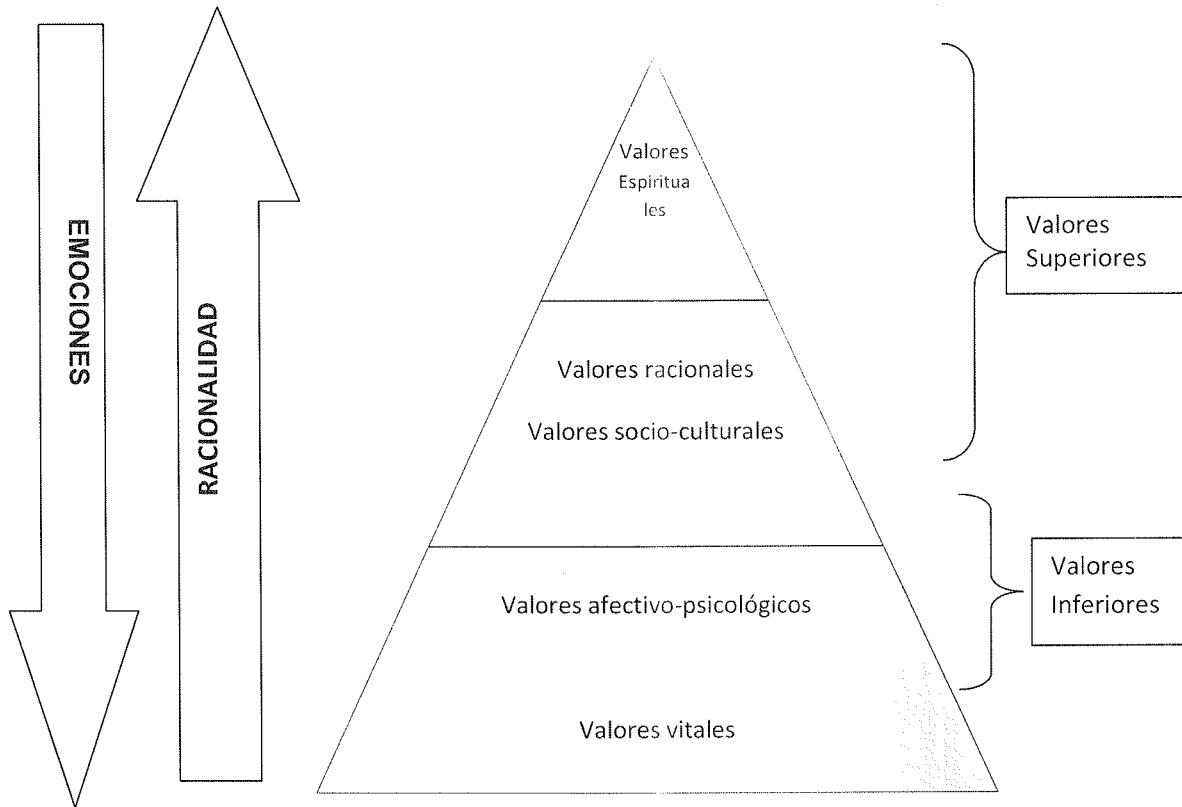


Figura 1. Tipos de valores

Como podemos observar, a medida que ascendemos en esta escala de valores, el aspecto emocional va disminuyendo, pero a la vez, el elemento racional va aumentando. Entonces, podemos señalar que allí es donde ubicamos a los valores ideales, en donde las preferencias emocionales son superadas y en donde la preferencia racional es mayor. Con esto queremos decir que los valores ideales “existen únicamente por referencia a los sujetos racionales, para quienes son apetecibles de por sí” (Quintana, 1996) y a la vez podemos considerar como “objetivos” y “universales” porque pueden ser preferidos por cualquier sujeto racional.

Ahora, ¿Por qué darle importancia a los valores ideales? Existen varias razones por las cuales estos valores los consideramos importantes considerar:

1. En la escala de valores, suelen considerarse en una categoría axiológica superior.

2. Señalan los fines superiores de la conducta humana y, por consiguiente, también de la educación.
3. Son fuente de una fuerte controversia filosófica, debido a que se intenta aclarar su consistencia y vigencia ideológica.

2.3 Subjetivismo-Objetivismo

Sobre el tema de los valores han surgido discusiones sobre si son objetivos o subjetivos, ¿quien determina el valor de las cosas?, ¿son valiosas las cosas porque las deseamos o las deseamos porque tienen valor?

A raíz de estas interrogantes han surgido dos posiciones: el subjetivismo y el objetivismo. A continuación haremos un breve análisis de ambas posturas reconociendo los ciertos y los errores de cada una de ellas.

2.3.1 *Subjetivismo*

El subjetivismo postula que las cosas no son valiosas por si mismas, sino porque nosotros las deseamos, necesitamos y como consecuencia, las valoramos. En otras palabras, el valor de una cualidad de un objeto esta determinada por el sujeto que valora.

Por el contrario, el objetivismo axiológico afirma que un objeto tiene valor independientemente del sujeto. Además, señala que los valores existen por si mismos y no necesitan de los objetos reales para su existencia.

Ahora, ¿Qué postura tendrá la razón? Para formarnos un criterio veamos los aciertos y desaciertos de cada una de ellas.

En primer lugar, el subjetivismo tiene razón al decir que un objeto valioso lo es en tanto guarda una relación con un sujeto. Sin embargo, el subjetivismo se equivoca al negar las cualidades propias del objeto (naturales o artificiales) que pueden generar actitudes valorativas en el sujeto. Por lo tanto, del subjetivismo extraemos la siguiente conclusión valiosa: "no hay objeto valioso sin sujeto (o sea, no hay valores en sí, sino en relación con un sujeto).

2.3.2 *Objetivismo*

En cuanto al objetivismo, éste tiene razón al reconocer las cualidades propias del objeto (natural o artificial). Sin embargo, yerra al decir que los valores, por ser independiente de los bienes, no necesitan de ellos para existir, y que existen al margen

de “toda relación con el hombre como sujeto que pueda conocerlos, aprehenderlos o valorar los bienes en que se encarnan” (Sánchez, 1969:136).

Fronzizi hace algunas preguntas muy interesantes:

¿tendrá que ser el valor necesariamente objetivo o subjetivo?, ¿no estaremos ofuscados por el afán de reducir el todo a uno de sus elementos constitutivos? Es posible...que el valor sea el resultado de una tensión entre el sujeto y el objeto, y ofrezca, por tal razón, una cara subjetiva y otra objetiva, engañando a quienes prestan atención a una sola faz (Fronzizi, 1958:34,35).

2.4 Absolutismo-Relativismo

El absolutismo o relativismo de los valores es un tema que más se ha discutido a lo largo de la historia de la axiología. Ha sido de sumo interés debido a las consecuencias que pueden generar en los criterios humanos, los juicios y, sobre todo, en el comportamiento.

Esta situación, repercute especialmente en el cuadro debido a la gran responsabilidad que tiene de guiar la conducta de los educando en conformidad con las exigencias de los valores. Así tenemos, por ejemplo, que si los valores son relativos, entonces el educador tendrá poco que hacer, ya que los educandos serán los que, según sus estimaciones individuales lleguen a crear sus propios valores. En cambio, si los valores son absolutos, el educador no podrá dejar a los educandos a su mera estimativa espontánea, sino que deberá enseñarles a volar correctamente y a respetar la jerarquía objetiva de valores.

Los relativistas consideran, que debido a que han existido grandes variaciones en la forma de valorar entre las personas y a través de las épocas y lugares, entonces los valores son meras costumbres y patrones culturales, establecidos arbitrariamente por cada grupo humano (Quintana, 1996). Al grupo de los relativistas pertenecen los axiológicos psicólogos y subjetivistas, entre los cuales se incluyen los materialistas, los empiristas y los positivistas.

Por su parte, los absolutistas consideran que los valores se dan independientemente de las estimaciones individuales. Los valores, son del orden de las ideas, y participan de los mismos caracteres que ellas. Al grupo de los absolutistas pertenecen los racionalistas, idealistas o espiritualistas.

Ante estas dos posturas, ¿Cuál tomar en esta investigación?

En primer lugar, consideramos que no todos los valores son iguales, sino que hay unos valores que son relativos y otros que son absolutos. El error ha sido en extralimitar

un valor, en encerrarlo en la concepción, ya sea de la relatividad o del absolutismo. Para ello, se debe considerar la distinción, la matización en las ideas para evitar caer en errores.

Ahora, ¿Cuáles, decimos, son los valores relativos y cuales los absolutos?

La diferencia entre los valores estriba, entre otras razones, en el grado de racionalidad o afectividad, lo que los hace más relativos, ya que depende de la subjetividad de cada individuo.

De esta manera podemos observar que, según los tipos de valores anteriormente señalados, en los valores racionales (entre los cuales se encuentran los ideales) disminuye el aspecto emotivo y aumenta su cuota racional, lo que nos lleva a concluir que los valores ideales son absolutos y los valores que anteceden a la escala de altura son relativos, es decir, dependientes de circunstancias.

2.5 Los valores y la educación

Considerando que los valores son los motores que impulsan la acción humana, ya que cuando nos movemos es porque caminamos en pos de algún valor, entonces podemos decir que constituyen fines y principios de la actividad humana, y como consecuencia, lo son también de la educación. Por esa razón la Axiología cumple una función muy importante en la pedagogía, función que ha sido relegada debido a que por algunas décadas, la axiología estuvo fuera del discurso pedagógico. Sin embargo, en los últimos años ésta ha regresado al escenario educativo, convirtiéndose actualmente en un tema discutido y analizado.

Al hablar de fines de la educación, necesariamente nos conduce a hablar sobre valores, ya que estos, como ya se menciono anteriormente, conducen todas las acciones educativas hacia la adquisición de ellos. Los valores son considerados como el fundamento mismo de la educación, tanto en proceso como en su finalidad. Se ha señalado, en muchas ocasiones que no puede llevarse a cabo el más mínimo acto educativo sin alguna referencia a un cuadro de valores. Los valores son el fundamento de la acción y finalidad educativas. Por esa razón, cuando decimos que se educan a los alumnos, es porque tratamos de que éstos adquieran los valores para su propia vida, que los conozcan, los estimen, los sirvan y los realicen. “ el grado de la buena educación

podría medirse por la calidad y la cantidad de los valores logrados en el educando y por el educando" (Quintana, 1996:236).

2.5.1 Métodos en la educación en valores

Existen dos métodos en la educación en los valores que pueden darse: la que proponen los absolutistas y la que sostiene los relativistas. Veamos en qué consisten cada uno de estos dos métodos.

El primer método, el que sostienen los absolutistas, considera que los valores ideales y racionales constituyen fines necesarios de la educación, y como consecuencia, objetivos irrenunciables de la misma; de manera que no se permite al educando quedar al margen de estos valores. Al contrario, la educación luchará, por todos los medios, por que el educando acepte los valores, los respete y los sirva. Por lo que este tipo de educación tendrá, necesariamente, un cierto carácter doctrinal y autoritario, y el educador ejercerá un rol de representante, defensor y promotor de esos valores.

El segundo método, el que sostienen los relativistas, considera que los valores deben ser encontrados según sus preferencias subjetivas, entendiendo que las mismas, por ser propias, son las buenas. Esta metodología suele ser una de las que más están de moda como consecuencia del postmodernismo. De hecho, éste ha asumido nuestro ambiente cultural en un escepticismo, un relativismo y un desconcierto general, pero que afecta especialmente al tema de los valores (Quintana, 1996). En la actualidad, los valores se consideran como aquellos que son preferidos por un grupo social o comunidad y se hacen a un lado los valores ideales, priorizando los valores relativos.

Es cierto que no debemos imponer los valores caprichosamente a los educandos, pero tampoco está bien abandonarlos solos ante la infinidad de ideas sin señalarles que existen puntos firmes, verdades indiscutibles y valores básicos que es preciso reconocer, respetar y acatar. No deberíamos confiar totalmente en la naturaleza espontánea de los educando a la hora de desarrollar los valores, sino que deberíamos rectificarla y completarla con la educación, encauzando al educando hacia los valores adecuados. Se debe buscar que éste enriquezca su escala de valores con aquellos de jerarquía superior, y que se guíe de acuerdo a una escala objetiva evitando las inversiones personales de valores.

CAPÍTULO 3

LA FORMACION VALORAL Y EL DESARROLLO DEL JUICIO MORAL

3.1 ¿Qué entendemos por Educación Moral?

En la actualidad, hay valores que la escuela se propone enseñar a los educandos de educación primaria. Estos se derivan de la Constitución y de la historia. El Plan y Programa de Educación Primaria de 1993 intenta que los niños “se formen éticamente mediante el conocimiento de sus derechos y deberes y la práctica de valores en su vida personal, en sus relaciones con los demás y como integrantes de la comunidad nacional” (SEP,1993: 13) . Entre los valores que la escuela pretende formar están los que la humanidad ha creado y consagrado como producto de su historia: el respeto y el aprecio a la dignidad humana, la libertad, la justicia, la igualdad, la solidaridad, la tolerancia, la honestidad y el apego a la verdad. (SEP,1993)

Este propósito tiene la intención de apoyar la formación integral de los alumnos como pretende el Artículo tercero constitucional. Los valores ayudan a crecer y hacen posible el desarrollo armonioso de todas las capacidades del ser humano. “la educación que imparta el estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano” (GAMIZ, 2004:20)

La escuela debe ir, en el terreno de los valores, más allá del simple tratamiento de los valores como un contenido de matemáticas o de español. Se requiere que ésta provea de los elementos necesarios para formar personas capaces de dar cuenta de sus actos, personas que hagan uso de su libertad para elegir con responsabilidad. Los valores deben ser adquiridos a partir del uso de la libertad y no impuestos autoritariamente.

Ahora, para la adquisición de los valores, principalmente los que tienen que ver con la relación del niño con los demás, se requiere que haya una columna que apunte su formación e internalización. Esa columna es *la educación moral*. “La formación de valores en los niños y adolescentes va ligada estrechamente al desarrollo de su conducta moral” (MAGGI, 1997:72).

La Educación moral se convierte en un medio a través del cual nos acercamos al horizonte deseable de la educación integral ya señalada.

La formación moral es el espacio de reflexión individual y colectiva que permite elaborar racional y autónomamente principios generales de valor que sirvan para enfrentar críticamente la realidad y logren coherencia entre el juicio y la acción moral.

La educación moral pretende facilitar y contribuir en el desarrollo y la formación de todas aquellas capacidades que intervienen en el juicio y la acción moral, a fin de que sean capaces de orientarse de modo racional y autónomo en aquellas situaciones que les planteen un conflicto de valores (BUXARRAIS,1997:16).

Con la educación moral se busca que el niño sea capaz de formar su propio criterio, con base en la reflexión y en un ambiente de libertad, ante las diversas situaciones que incluyan un conflicto de valores. La escuela debe tener como uno de sus fines, el formar buenos preferidores, personas que tiendan a elegir con autonomía los valores ideales. Para ello se requiere que el niño desarrolle ciertas habilidades tales como el desarrollo del *juicio moral* y la *acción moral*, entendiendo el primer concepto como la capacidad intelectual de escoger o desechar ciertos valores.

3.2 ¿Por qué es importante la Educación Moral?

Una razón por la que se considera de importancia promover la educación moral en la educación básica es que debido a la globalización de las comunicaciones se ha tenido que cohabitar con diferentes formas de culturas, hábitos de vida y valores, lo que requiere tener una actitud más crítica y reflexiva ante la llegada de estos diferentes modelos de vida a fin de evaluarlos y tomar una postura personal ante ellos. “La desaparición de las seguridades absolutas y la coexistencia de diferentes modelos de vida que instauran las sociedades abiertas y plurales que ha generado la modernidad, han hecho más urgente ocuparse de la educación moral” (Buxarraís, 1999: 15,16)

Cada vez más los contextos sociales se hacen más complejos para los seres humanos ya que requieren de éstos un mayor esfuerzo de construcción moral propios que sean razonados y asimilados de manera autónoma y no sujetos a exigencias heterónomas.

Otra razón por la cual es importante promover una educación moral en la educación básica es porque los problemas más importantes que se le presentan a la humanidad no tienen una solución exclusivamente técnico-pedagógica, sino que requieren de un tratamiento ético. Por ejemplo: la crisis ecológica, la violencia, la discriminación racial, la pobreza. Y éstas problemáticas exigen hoy más que nunca “proponer que las personas debemos procurar no solo ser autocrés sino dueños de

nuestro propio destino” (Martínez, 1998:65). La educación moral promoverá que los educandos desarrollen un sentido de responsabilidad en sus actos, basados en la reflexión y el juicio crítico, de tal manera que traiga como consecuencia la creación de una vida “viable, justa y feliz” (Puig, 1995:11)

El excesivo énfasis en el individualismo ha traído como consecuencia en olvidarnos de las necesidades de los otros. “El lógico y necesario reconocimiento de los derechos individuales en todos los ámbitos nos han hecho perder de vista el bosque y fijarnos en exceso en los diferentes árboles” (Martínez, 1998:66). Esta situación nos conduce a un enajenamiento de los demás cerrando los ojos ante la realidad que nos rodea. La educación moral se presenta como una alternativa viable que puede contribuir a la participación de los educandos en proyectos colectivos de interés social y orientados al bien común y no tan sólo de carácter individual.

Otra razón importantísima para incluir a la educación moral en la escuela es porque se considera que la escuela debe preparar para la vida. Esto significa que la escuela no puede estar ajena a la realidad de su contexto más cercano y aún al más lejano que así parezca. Se espera que la escuela se vincule a la vida

que se pregunte por lo que está pasando y por lo que nos está pasando a cada uno de nosotros. Una educación que encare los problemas que nos preocupan, las dificultades de convivencia que tenemos, los retos que debemos plantearnos; en definitiva, que hable de los conflictos de valor que hoy se nos plantean (Puig, 1995: 11).

Para que la escuela prepare realmente para la vida debe incorporar para su análisis y reflexión temas que atañen a la humanidad, a su entorno más cercano y temas más personales. Habrá que plantearse abiertamente y de acuerdo a las posibilidades y sensibilidad de cada edad. “hacer una escuela que prepare para la vida significa hoy educar moralmente” (Puig, 1995:12).

3.3 ¿Qué es el juicio moral?

“La primera finalidad de un programa de educación moral ha de ser el desarrollo del juicio moral” (Buxarrais, 1999: 22). La razón de esta afirmación reside en que el juicio moral proporciona al individuo la capacidad de razonar sobre si es correcta o incorrecta cierta situación que incluya un conflicto de valores.

“El ejercicio del juicio moral es un proceso cognitivo que nos permite reflexionar sobre nuestros valores y ordenarlos en una jerarquía lógica” (Hersh,1988:47). Así, por

ejemplo, cuando se nos presenta la situación de decidir entre robar a una farmacia por no tener dinero, o dejar que nuestro hijo muera por falta de un medicamento, podemos observar que tenemos que escoger cuál valor colocar en primer lugar en nuestra escala, si el valor vida o el respeto a las leyes. El juicio moral desarrollado nos permitirá tomar decisiones valorativas que consideren, además de nuestros derechos, nuestros deberes y obligaciones hacia los demás.

Para Kohlberg (Hersh, 1988:48) “el juicio moral consiste en sopesar las exigencias de los demás contra las propias”. Cuando el niño asume el rol del otro y decide entre sus necesidades y las exigencias de los demás se considera que está ejercitando su juicio moral. Este concepto se demuestra más claramente cuando los valores de una persona entran en conflicto y ésta tiene que tomar una decisión por alguno de ellos. Ejemplo: cuando una mujer tiene un embarazo no deseado y, considerando que todo el tiempo ha creído que el aborto es malo, tiene que decidir por qué conducta tomar. Para Kohlberg “el ejercicio de la moral no se limita a raros momentos en la vida; es integrante el proceso de pensamiento que empleamos para extraer sentido de los conflictos morales que surgen en la vida diaria” (Hersh, 1988:47).

3.4 El enfoque cognitivo-evolutivo del desarrollo moral de Piaget y Kohlberg

Cuando se habla de educación moral, esto conlleva a estudiar de qué manera se genera el desarrollo moral en el ser humano y cómo se podría mejorar.

Existen dos posturas diferentes que explican cómo se produce el desarrollo moral:

1. La primera postura considera que la moral es el resultado de presiones externas. Considera que el desarrollo moral se produce como resultado de la interiorización de las normas sociales. Sin embargo en diversos estudios realizados antes de los años sesenta no se ha encontrado “consistencia entre el conocimiento de las reglas sociales y la acción o cumplimiento de éstas” (Laorden, 1995:18).
2. La segunda postura es la cognitiva-evolutiva, sostenida por Piaget (1932) y Kohlberg (1976) quienes consideran que el desarrollo moral es el resultado de una construcción activa, racional y autónoma. Consideran que

los individuos pasan por unos estadios morales, de uno en uno, avanzando desde el nivel más bajo (Estadio 1) hasta el más alto (estadio 6). El estadio moral se encuentra relacionado con el desarrollo cognitivo, condición necesaria para el desarrollo moral y la conducta moral (Buxarrais, 1999 :32).

El enfoque cognitivo-evolutivo explica que el desarrollo moral conduce al individuo ascender a un nivel de autonomía superior gracias a la interacción de éste con el medio. Señala también que la consistencia moral es el resultado del desarrollo cognitivo y considera imposible definir la conducta moral independientemente del pensamiento. (Laorden, 1995).

En este enfoque se nota una influencia de la filosofía pragmática representada por John Dewey (1995) quien ha aportado las siguientes ideas:

- a) Existe continuidad entre el pensamiento científico y el pensamiento moral.
- b) El desarrollo cognitivo y el desarrollo moral requieren ser construidos de forma activa por el sujeto.
- c) Dewey utiliza por primera vez el término cognitivo para explicar que la educación moral debe fundamentarse “en la estimulación del pensamiento activo del niño sobre cuestiones morales” (Laorden,1995:20). Además utilizó el término evolutivo para referirse a los movimientos del desarrollo moral a través de los estadios morales.

Dewey consideró que en el desarrollo moral existen tres niveles:

- 1) El Pre-moral o preconvencional, que explica que la conducta del sujeto está impulsada por hechos sociales.
- 2) El Convencional, en el cual la conducta se da como resultado de aceptar los modelos que proporcionan los grupos sin reflexionar sobre ésta.
- 3) El autónomo, en el que la conducta del sujeto se guiará por su mismo pensamiento. (Laorden, 1995).

Como se podrá observar más adelante, éstos niveles ya mencionados se asemejan a los que utilizan en sus teorías Jean Piaget y Kohlberg.

3.4.1 Jean Piaget

Piaget estudió el desarrollo del niño y se concentró más específicamente en el aspecto cognoscitivo del mismo. Solamente apuntó el desarrollo moral. Es importante señalar que el proceso de desarrollo es uno y se divide para su estudio, en cognoscitivo y moral.

Explica Piaget que el desarrollo ocurre como resultado de la adaptación de los seres humanos al medio. Y dado que para él el desarrollo lógico y el desarrollo afectivo

son paralelos, entonces concluye que las emociones que experimenta el sujeto cambian a medida que va desarrollando nuevas habilidades para interpretar las situaciones sociales. “Los esquemas afectivo y social se van construyendo y reconstruyendo constantemente, a la par de los esquemas cognoscitivos” (Wadsworth, 1991:88)

El desarrollo moral

Jean Piaget consideraba que el desarrollo de la moral dependía de la clase de relaciones sociales que el individuo establecía con los que le rodeaban. El señalaba que habían dos etapas en el desarrollo moral: la moral heterónoma y la moral autónoma.

“En la primera, el niño basa su juicio moral en el respeto unilateral a la autoridad y se muestra incapaz de ponerse en el lugar de otra persona” (Shmelkes, 2004:57). Esta etapa comienza cerca de los tres años donde se inicia un cierto intercambio social, y termina a los once años con el comienzo de las operaciones formales y el desarrollo de la capacidad de cooperación. “Este tipo de moral heterónoma se distingue en que impone desde el exterior un conjunto de reglas obligatorias y coercitivas, basadas en el deber y la obediencia.” (Laorden, 1995: 32)

En la segunda moral: autónoma, el juicio moral del niño se genera de la reciprocidad con sus compañeros, de la necesidad de cooperación con los demás, de la necesidad de la simpatía y el respeto mutuo. Este cambio se dará cuando el niño desarrolle la habilidad de ponerse en el lugar del otro. De allí la importancia de que el niño se relacione con otros ya que de no ser así su moral no podrá ser desarrollada si únicamente interrelaciona con los adultos que representan una autoridad. (Schmelkes, 2004). Esta etapa comienza cerca de los diez u once años, cuando el egocentrismo intelectual ha quedado superado. “La moral autónoma consiste en la construcción por parte del propio sujeto de principios ideales a los cuales subordinar las reglas concretas” (Laorden, 1995:33)

Piaget descubrió el desarrollo del juicio moral, a través de la observación de los juegos de los alumnos de hasta doce años y pudo darse cuenta que la moral se desarrolla en diferentes etapas semejantes a los estadios del desarrollo cognoscitivo:

- a) El sensorio-motor (de cero a dos años)
- b) El preoperacional (de dos a siete años)
- c) El de operaciones concretas (de siete a once años)
- d) El de operaciones formales (de los once años en adelante)

El concluyó que los tres estadios se desarrollan de manera natural junto con el proceso de maduración del ser humano, sin embargo el cuarto no puede ser alcanzado de ésta manera sino a través de “un proceso de estimulación a través de la educación intencionada” (Schmelkes, 2004:56)

El percibió que la moral en la etapa preoperacional (de dos a siete años) es egocéntrica y fundada en la presión de los adultos , así como en el respeto unilateral. En la etapa de las operaciones concretas (de siete a once años) la moral del niño se basa en el respeto y la reciprocidad. El sigue las reglas y considera que todos sus compañeros también las deben seguir porque para él éstas son inmodificables, absolutas. Pero a partir de la etapa de las operaciones formales (de los once en adelante), el niño continúa respetando las leyes pero se da cuenta que en ciertas ocasiones, éstas pueden ser modificadas. Ahora la moral se empieza a fundamentar en principios que son superiores a la ley, en otras palabras, su moral comienza a ser autónoma.

3.4.2 Kohlberg

Kohlberg, psicólogo americano quien nació en 1927 y se formó en la Universidad de Chicago, se interesó en los estudios de Piaget en los años 50. Aplicó el concepto de desarrollo en estadios que Piaget utilizó para explicar el desarrollo cognitivo, al estudio del juicio moral. Kohlberg amplió la obra de Piaget. El procedimiento utilizado por Kohlberg para estudiar el estadio de desarrollo moral de alguien fue el de proponerle a los sujetos dilemas morales que despertaran su interés y preguntarles directamente cuál sería la mejor solución para el dilema y porqué. Lo más importante para Kohlberg fue conocer el razonamiento empleado.

Kohlberg centró su teoría del desarrollo moral en el desarrollo del juicio moral. Por lo tanto, será importante entender de qué forma, desde su opinión, trabaja el juicio moral en una persona.

Según Kohlberg, cuando una persona se enfrenta ante un dilema moral, como el de abortar o no debido a un embarazo no deseado, entonces ésta tiene que valorar entre los dos dilemas y luego decidir por aquel que vaya de acuerdo a su sistema de valores a los cuales cree. “El ejercicio del juicio moral es un proceso cognitivo que nos permite reflexionar sobre nuestros valores y ordenarlos en una jerarquía lógica” (Hersh, 1988:132)

Surge la pregunta: ¿De dónde se origina el juicio moral en una persona? Kohlberg explica que a partir de la edad de seis años, la capacidad de asumir el rol del otro

comienza a desarrollarse gradualmente, situación que favorece el crecimiento del juicio moral. En otras palabras, cuando el niño puede asumir el rol del otro y percibir cuál es su exigencia, entonces podrá sopesar su propia exigencia frente a la del otro. (Hersh, 1988)

Para ejemplificar lo expresado podemos mencionar el caso de una madre que al llegar a su casa con un fuerte dolor de cabeza se encuentra con su pequeño de tres años que le pide jugar con él, a lo cual la madre trata de explicarle que no puede jugar con él debido a su dolor de cabeza. Sin embargo, el niño no lo entiende y se enoja con su madre, quien se pregunta ¿por qué mi hijo no me entiende?. Lo que sucede es que el pequeño de tres años, según la teoría de Kohlberg, está limitado a ver sólo su propia perspectiva y no puede ponerse en el lugar de su madre, razón por la cual, demuestra una aparente desconsideración. Sin embargo, si se tratara del caso de un niño de ocho años, probablemente percibiría la exigencia de su madre y tomaría la decisión de respetar la necesidad de su madre por estar cansada. En este caso el niño de ocho años estaría ejerciendo su juicio moral.

Es importante señalar en este momento algunas conclusiones que Kohlberg encontró con relación al desarrollo moral y el desarrollo cognoscitivo.

1º El desarrollo de los períodos cognitivos es una condición necesaria para el desarrollo de los niveles paralelos socio-morales. Es necesario que un niño haya adquirido "la lógica de la perspectiva" en relación a objetos físicos tales como el sol y la tierra para que pueda desarrollar "la perspectiva sobre relaciones sociales".

2º El nivel cognitivo, aunque es una condición necesaria, no es suficiente para que el niño esté preparado para dar un paso paralelo en relación al desarrollo socio-moral. Parece ser que los niños progresan más rápidamente en su comprensión del mundo físico que en su comprensión de cómo estructurar relaciones en su mundo social. (Hersh, 1988)

Kohlberg sostuvo que, desde la mitad de la infancia hasta la adultez, existen tres grandes niveles y seis estadios del desarrollo del juicio moral.

Cabe aclarar, ¿qué se entiende cómo estadio? El concepto de estadio aparece como el centro del enfoque del desarrollo cognoscitivo. Se mencionarán algunas características de los estadios del desarrollo cognoscitivo:

1º Los estadios implican diferencias cualitativas en el modo de pensar. La manera de pensar entre dos personas de diferentes estadios con relación a un mismo valor, por ejemplo: la amistad, será distinto.

2° Cada estadio forma un todo estructurado. Cuando un niño cambia de una etapa a otra, no cambia en forma parcial su forma de pensar sino que el cambio ocurre de forma total. Implica la reestructuración de cómo uno piensa sobre toda una serie de temas morales.

3° Los estadios forman una secuencia invariante. No es posible pasar de un estadio a otro sin adquirir las operaciones cognitivas del estadio anterior.” El pensamiento sólo se desarrolla en dirección ascendente hacia un mayor equilibrio.” (Hersh, 1988:135)

4° Los estadios son integraciones jerárquicas. Cuando el pensamiento de una persona se desarrolla de una etapa a la siguiente, el nivel más alto reintegra las estructuras que se encuentran a niveles más bajos.

3.4.3.1 La Teoría del desarrollo del juicio moral de Lawrence Kohlberg

La teoría del desarrollo y la educación moral de Kohlberg nace y depende de su diseño empírico de los estadios del juicio moral. Como define el desarrollo moral en términos de movimiento entre los estadios y la educación moral en términos de estímulo de tal movimiento, está claro que para entender su teoría uno debe estar familiarizado con la definición de estos niveles.

Niveles del desarrollo del juicio moral

Para adquirir una visión de conjunto amplia, empezaremos por los tres niveles de razonamiento moral. Cada uno de ellos implica una relación diferente entre el yo y las reglas y expectativas morales de la sociedad. Se describen a continuación cada uno de los tres niveles:

- *Nivel preconvencional o premoral: la moral heterónoma.* Este nivel abarca las edades de 0 a 9 años. En este nivel los sujetos no tienen una apreciación clara de las reglas sociales ni de la autoridad. Las reglas y expectativas sociales son externas al yo pero todavía no se comprenden y tampoco se defienden. Se enfoca la cuestión moral desde los intereses concretos de los individuos implicados y en función de las consecuencias inmediatas de sus actos: evitación de castigos y defensa de los propios intereses.

A nivel cognitivo, son personas que mantienen un enfoque muy concreto. Su razonamiento moral se basa en el nivel preoperatorio o de las operaciones concretas del desarrollo cognitivo.

- *Nivel convencional :* Este nivel abarca las edades de nueve a dieciséis años. “La base de la moralidad es la conformidad con las normas sociales. Se considera importante mantener el orden social” (Schmelkes, 2004:88).

El individuo procura actuar moralmente en función de las expectativas del grupo o sociedad y de sus normas morales.

El término *convencional* implica someterse a las reglas, las expectativas y las convenciones sociales, y a la autoridad y defenderlas porque son reglas, expectativas y convenciones de la sociedad. por tanto, el yo se identifica con las reglas y expectativas de los demás. (Buxarrais, 1999)

Las personas que adoptan una perspectiva convencional consideran las cuestiones más abstractas de lo que su sociedad esperaría de ellos y emplean el razonamiento moral, que se basa por lo menos en las primeras operaciones formales.

- *Nivel posconvencional o de principios*: este nivel es alcanzado únicamente por una minoría de adultos y sólo a partir de los 22-23 años. Se construyen principios morales autónomos que permitirían llegar a una sociedad ideal. Se ve más allá de las normas y leyes dadas por la sociedad. Se comprenden y aceptan básicamente las reglas de la sociedad, pero dicha aceptación se basa en la formulación y aceptación de los principios morales de carácter general en que se apoyan esas reglas. En algunas ocasiones tales principios entran en conflicto con las reglas de la sociedad, en cuyo caso el sujeto que está en este nivel juzga por el principio más que por la convención. Hay una diferencia clara entre el yo y las reglas y expectativas sociales. Defiende sus valores en función de los principios escogidos en ella sin presión de la autoridad o las reglas.

Dichas personas piensan en las categorías puramente formales de lo que sería la mejor solución, dados estos principios morales y emplean un razonamiento basado en operaciones formales avanzadas o consolidadas.

Estadios del desarrollo del juicio moral

Después de entender los tres niveles del desarrollo del juicio moral se explicarán las características principales de los seis estadios propuestos por Kohlberg.

Estadio 1: Moralidad heterónoma

En este estadio el niño considera los deseos u órdenes de la autoridad como reglas o mandamientos que debe seguir para no ser castigado. El bien consiste en obedecer ciegamente a la autoridad y evitar, así, el castigo. Tampoco hay que hacer daño físico a los demás.

Desde la perspectiva social el sujeto es egocéntrico ya que no considera los intereses de los demás o tampoco considera los intereses de los demás como diferentes a los de él: no relaciona dos puntos de vista. Este estadio es el paso necesario para salir del egocentrismo. Normalmente se supera a los 7 u 8 años.

Estadio 2: Moralidad individualista

En este estadio, el niño comienza a darse cuenta que aparte de sus intereses, están también los de los demás con los cuáles puede entrar en conflicto. "El bien se entiende como la satisfacción de las propias necesidades e intereses, las de los demás y el intercambio en estricta igualdad" (Laorden, 1995:59). El bien es lo que es justo y se da en un intercambio igual, en un pacto, en un acuerdo. "La ley surge sólo en tanto en cuanto uno debe saltársela para satisfacer sus necesidades legítimas" (Hersh, 1988:145)

La perspectiva social del sujeto en este estadio es concreta individualista. El niño comienza a asumir roles.

Este estadio comienza a desarrollarse en los niños de siete años y se mantiene dominante a lo largo de la escuela primaria. Abarca hasta los 10 u 11 años.

Estadio 3: Moralidad de la normativa interpersonal

En este estadio se inicia la entrada del preadolescente o adolescente en el nivel de razonamiento moral convencional. Esto significa modificar la perspectiva social de los intereses concretos de un individuo a los intereses del grupo o sociedad. Se inician las operaciones formales en él y la capacidad de asumir roles. "El sujeto adquiere la capacidad de salir de la relación de dos personas y mirarla desde la perspectiva de una tercera" (Hersh, 1988:145). El bien se entiende como actuar de acuerdo a lo que esperan del sujeto las personas que significan algo para él. Significa también mantener relaciones mutuas como la confianza, lealtad, respeto y gratitud.

La perspectiva social del sujeto es de considerar a los otros individuos, es tomar conciencia de los sentimientos compartidos, acuerdos y expectativas que toman primacía sobre los intereses individuales.

La mayoría de los adultos y adolescentes se encuentran en este estadio, a partir de los doce años.

Estadio 4: Moralidad del sistema social y la conciencia

En este estadio el sujeto toma el punto de vista compartido del otro generalizado. En otras palabras, la persona adopta la perspectiva del sistema social en el que participa: su institución, sociedad, sistema de creencias, etc. El sujeto en este estadio entiende el bien como el cumplimiento del deber social, el mantenimiento del orden y el bienestar de la sociedad. "La capacidad de ver los problemas sociales desde la perspectiva de todo el sistema normalmente ofrece una nueva base para el juicio moral" (Hersh, 1988:147). La ley surge para los que la consideran como un valor central y cualquier acción que vaya en contra de los acuerdos y las leyes son consideradas como una amenaza para la solidaridad y cohesión de ése sistema social al cual pertenece el sujeto.

Este estadio se desarrolla durante la mitad de la adolescencia. Es una etapa altamente equilibrada y a menudo prueba ser el estadio más alto al que llegan los adultos.

Estadio 5: Moralidad del bienestar social y de los Derechos Humanos

En este estadio, el sujeto llega a ser consciente de que la gente tiene una variedad de valores y opiniones y que la mayoría de sus valores y reglas son relativas a su grupo. Las reglas son normalmente mantenidas por el bien de la imparcialidad y porque son el contrato social. Se concibe el bien como el ajustarse a las leyes por el bien de todos y la protección de los derechos de todos. Se establece la necesidad de crear una jerarquía de prioridades entre dichos derechos en función de la cual se tomen las decisiones morales en situaciones de conflicto. Existe en el sujeto un sentimiento de compromiso de contrato que se acepta libremente, para con la familia, amistad, confianza y las obligaciones del trabajo. (Hersh, 1988)

Estadio 6: Moralidad de los Principios éticos universales

Este estadio representa el nivel de desarrollo moral al cual todo individuo debería llegar. Se espera que las acciones de las personas deberían ir de acuerdo a los principios universales, y cuando la ley va en contra, el individuo debe actuar según el principio. (Laorden, 1995:62).

En este estadio el sujeto actúa según principios éticos escogidos por él mismo. Considera que 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 humanos y respeto por la dignidad de los seres humanos como individuos. (Hersh, 1988).

Kohlberg no ha encontrado sujetos (más que los filósofos) que hayan logrado llegar naturalmente a una concepción de la moralidad del estadio seis. Por esa razón este sexto estadio se considera como de carácter hipotético debido al número tan minoritario de sujetos en él encontrados. (Hersh,1995).

3.5 Factores que favorecen el desarrollo del juicio moral

A continuación se expondrán algunos factores que facilitarán, desde el punto de vista de diversos autores, el desarrollo de la formación del juicio moral.

El primero de los factores es *el maestro*. Los docentes deben haber pasado por la experiencia de haber vivido el proceso de la formación de su propio juicio moral. “Los maestros tienen que estar formados valoralmente antes de pretender formar a los alumnos en esta dimensión” (Shmelkes, 2004:63). Esta condición es importante que se de en el docente ya que lo capacitará para guiar al alumno, desde su perspectiva vivida, en su proceso de formación moral de manera más eficiente.

El segundo factor es *el ambiente de la escuela*. Considerando que la escuela forma valoralmente, se lo proponga o no, especialmente a través del currículum oculto, es necesario que exista, en las relaciones interpersonales, en la estructura del plantel y en la vida cotidiana que se vive en éste, una congruencia con los propósitos de formación valoral. Este ambiente también se deberá convertir en fuente de aprendizaje para el alumno al promover el desarrollo cognoscitivo, base para el desarrollo del juicio moral. Un ejemplo de cómo se puede entender esto es propiciando que los alumnos asuman conscientemente responsabilidades en actividades que impliquen solucionar problemas. (Schmelkes, 2004). Otro ejemplo sería la experimentación del pluralismo en la escuela. Esto significará que los alumnos deberán adquirir el conocimiento de que existen otros diferentes de ellos. Supone ampliar la perspectiva para incluir a los otros. Otros elementos del clima del aula y escuela que deben prevalecer son: el diálogo, la comunicación, la confianza, el respeto y la aceptación.

El tercer factor es *un currículum moral*. De acuerdo a Shmelkes (2004), se debe desarrollar un currículum que facilite el desarrollo del juicio moral a través del manejo de la discusión socrática y el ejercicio continuo del análisis crítico Además este currículum debe estar inmerso en todas las demás materias.

El cuarto factor encontrado es el desarrollo de *la empatía*. De acuerdo a Goleman (2000), la actitud empática interviene constantemente en los juicios morales. Él menciona que estudios han encontrado que las raíces de la moralidad deben encontrarse en la empatía, “ya que es el hecho de empatizar con las víctimas en potencia- alguien que sufre un dolor, un peligro o una privación, por ejemplo- y de compartir su aflicción lo que mueve a la gente a actuar para ayudarlas” (Hoffman,1984:133). Este investigador señala que la empatía se va desarrollando naturalmente desde la infancia en adelante.

La empatía se entiende como

la capacidad de reproducción en uno mismo de los sentimientos de otras personas, así como también el desarrollo de la capacidad para adoptar diversas perspectivas sociales o capacidad de conocer a los demás, conocer lo que piensan, y el rol social que ostentan. (Buxarrais, 1997:22,23)

La escuela deberá ofrecer muchas oportunidades para ponerse en el lugar del otro, para juzgar desde perspectivas muy diferentes.

Otras investigaciones han demostrado que “el nivel de empatía que sienten las personas también matiza sus juicios morales” (Goleman, 1984:133).

El quinto factor encontrado es *la autoconciencia*. Según afirma Buxarrais (1997) el conocimiento de uno mismo, de lo que cada uno piensa, siente, valora o le interesa es una condición constitutiva del juicio moral más característico. En el caso de los docentes, es importante que éstos fomenten su propia conciencia antes de esperar que lo hagan sus alumnos.

3.6 Sugerencias metodológicas para promover el desarrollo del juicio moral.

Para concluir este tema, se mencionarán algunas sugerencias metodológicas que pueden ser utilizadas por los docentes en el trabajo con los alumnos a fin de promover el desarrollo del juicio moral:

a) La discusión de dilemas morales.

Esta técnica de educación moral se deriva de los trabajos de Kohlberg. Los dilemas morales son narraciones breves que conllevan un conflicto de valor o sea, un individuo ante una situación difícil tiene que elegir entre dos alternativas óptimas y equiparables.(Buxarrais,1999).

Orientaciones para la discusión del dilema

1°. Presentar el dilema mediante la lectura –individual o colectiva-, o por medio de una representación, por medio de dibujos, etc., de la situación que se plantea.

2°. Recapitulación. Comprobar la comprensión del dilema planteado.

3°. Reflexión individual. Luego de reflexionar sobre el dilema y seleccionar una alternativa, se expresa por escrito sobre la decisión tomada, así como sus razones.

4°. Discusión del dilema. Se puede realizar un comentario general por cada alumno quienes expondrán sus respuestas y argumentos, pasando, posteriormente, a la discusión generalizada con todo el grupo.

5°. Final de la actividad. Se solicita a los alumnos que reconsideren su postura inicial, valorando si han experimentado alguna modificación.

Al redactar dilemas morales, se recomienda que éstos hayan de plantear conflictos adecuados a la edad y la experiencia de los alumnos.

b) Diagnóstico de situaciones.

“Es una estrategia que tiene por objetivo el desarrollo de la capacidad de valoración de las diferentes alternativas que se presentan en una situación problemática, así como las posibles consecuencias de cada una de ellas, a partir de un diálogo organizado” (Buxarrais, 1999:119).

El punto de partida del diagnóstico de situaciones puede ser una situación real o ficticia, aportada por los componentes del grupo o por el profesor. Al igual que en los dilemas, se presenta una situación en la que el protagonista tiene un conflicto de valores, pero en este caso ya ha tomado una decisión sobre la situación problemática.

La diferencia fundamental con los dilemas es que el diagnóstico guarda más relación con los contenidos de valor que se implican en la situación o que se presentan con el tema que se está tratando, que con la forma de juicio dada. (Buxarrais, 1999)

A manera de conclusión recordaremos lo siguiente:

La Educación Moral se presenta como un medio importante para la formación de los valores. Esta educación moral consiste en la formación de las capacidades que intervienen en el juicio y la acción moral que permitan a los sujetos a orientarse de modo racional y autónoma en situaciones que les planteen un conflicto de valores.

La educación moral deberá propiciar el desarrollo del juicio moral que permite al individuo razonar sobre si es correcto o incorrecto una actitud frente a un conflicto de valores.

El enfoque cognitivo-evolutivo de Piaget y Kohlberg son las teorías más reconocidas actualmente acerca del desarrollo moral de los individuos. El enfoque cognitivo-evolutivo explica que el desarrollo moral conduce al individuo ascender a un nivel de autonomía superior gracias a la interacción de éste con el medio. Señala también que la consistencia moral es el resultado del desarrollo cognitivo y considera imposible definir la conducta moral independientemente del pensamiento.

Algunos factores que favorecen el desarrollo del juicio moral en los individuos son: el docente, el ambiente valoral, la empatía, la autoconciencia y un currículum moral.

CAPÍTULO 4

EL PLAN Y PROGRAMA DE EDUCACIÓN PRIMARIA 2009 Y EL DESARROLLO DEL JUICIO MORAL

4.1 Antecedentes

En el contexto mundial que le ha tocado vivir a nuestro país encontramos una fuerte dinámica, a nivel internacional, que reclama cambios en la educación básica. México ha participado en diversas reuniones internacionales donde se ha comprometido a desarrollar políticas de reformas al propio Sistema Educativo Nacional. Entre estas políticas se encuentra la Reforma Integral de la Educación Básica 2009. Cabe aclarar que nuestro país, desde 1992, entró al proceso de búsqueda de la mejora de la calidad educativa a través del Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa que entre sus acciones principales estaba el de una reforma al Programa de Educación Primaria. Posteriormente, en el año 2004 México inicia un proceso de reforma a toda la educación básica, comenzando con preescolar y continuando, en el 2006, con secundaria.

4.1.1 Acuerdo Internacionales en Educación

En los últimos años se han generado diversos acuerdos internacionales y regionales en materia educativa, en estos México se ha comprometido a llevarlos a la práctica.

Los acuerdos internacionales, son convenios promovidos por instituciones, países o programas para comprometer esfuerzos conjuntos en torno a un fin común. Y deseable. En materia educativa estas iniciativas se consolidan en reuniones regionales o internacionales en las que se analiza la situación educativa o social y se establecen líneas de acción y compromisos específicos. Nuestro país ha reconocido su responsabilidad en estos acuerdos y los expresa en sus planes y programas de desarrollo. (SEP, 2009:15)

Entre esos acuerdos mencionaremos los siguientes:

- *Universalizar el acceso a la educación básica con equidad.* Adquisición de conocimientos útiles, desarrollar la capacidad de raciocinio, aptitudes y valores. Mejorar las condiciones de aprendizaje (nutrición, cuidados médicos, apoyo físico y afectivo). Asumir la responsabilidad de las autoridades nacionales, regionales y locales de la educación básica. (OEI, 1990)
- *La educación básica debe ser cursada en todo el mundo.* (incluyendo a los adultos analfabetos). Los contenidos de la educación básica necesitan fomentar el deseo

de aprender a aprender. La educación debe ser pensada para toda la vida. (UNESCO,1996).

- *Ratificación de los acuerdos de la Conferencia Mundial sobre Educación para todos*. Asegurar el acceso de toda la población mundial a la educación básica para el año 2015. Velar por un aprendizaje adecuado a las necesidades de la vida cotidiana. Garantizar parámetros más elevados de aprendizaje en lectura, aritmética y competencias para que los alumnos se desenvuelvan en el mundo que les toca vivir (UNESCO, 2000).
- *Asegurar que todos los alumnos alcancen las competencias básicas*. El acceso universal a la educación básica y las condiciones para su calidad son imprescindibles, pero también lo es lograr que todos los alumnos y alumnas alcancen las competencias básicas para proseguir estudios posteriores, para incorporarse a la sociedad de forma activa y para ejercer sus derechos y deberes como ciudadanos libres y responsables. Ello supone ofrecer un currículo significativo que potencie, al menos, la educación en valores, que incorpore la lectura y el uso del computador en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, en el que la educación artística tenga un papel relevante y que estimule el interés por la ciencia entre las alumnas y los alumnos. (Conferencia Iberoamericana de educación:2008)

Como se ha podido observar estos acuerdos internacionales han influido de manera determinante en la aplicación de las reformas en nuestro país. Una de ellas es la Reforma Integral de la educación Básica. A continuación se hará una explicación del marco normativo que la sustenta:

4.1.2 La Reforma Integral de la Educación Básica

Posterior a las reformas de los niveles preescolar (2004) y secundaria (2006), actualmente, uno de los retos más grandes de la reforma a la educación básica es la articulación de sus tres niveles básicos para conformar un solo ciclo formativo con propósitos comunes, prácticas pedagógicas congruentes, así como formas de organización y de relación interna que contribuyan al desarrollo de los alumnos y a su formación como ciudadanos democráticos. Esta reforma se fundamenta en dos documentos: El Plan Nacional de Desarrollo 2007 y en el Programa Sectorial de educación 2007-2012. A continuación se hará referencia a estos documentos.

4.1.3 Marco normativo de la Reforma Integral Básica y la Formación Valoral

4.1.3.1 Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012.

Este documento establece una estrategia clara y viable para avanzar en la transformación de México sobre bases sólidas, realistas y sobre todo responsables. En el Objetivo 9 del mismo documento se señala que: Una educación de calidad significa atender e impulsar las capacidades y habilidades individuales en los ámbitos intelectual, afectivo, artístico y deportivo, fomentar los valores que aseguren una convivencia social, solidaria y se prepare para la competitividad y exigencias del mundo de trabajo. Esto se trabaja de manera transversal en los tres niveles de educación. Todo ello inmerso en un contexto internacional. (Plan Nacional de Desarrollo, 2007)

4.1.3.2 Programa Sectorial de educación 2007-2012.

Este documento expresa los objetivos, estrategias y líneas de acción para el sector educativo nacional. Entre sus objetivos están los siguientes:

Objetivo 1: Elevar la calidad de la educación, que los alumnos mejoren su nivel de logro educativo, mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional. Objetivo 4: Ofrecer una educación integral que equilibre la formación en valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos a través de actividades regulares del aula, la práctica docente y el ambiente institucional, para fortalecer la convivencia democrática e intercultural (SEP, 2007: 11).

En este mismo documento encontramos un interés por la formación de los niños y jóvenes con los valores cívicos y éticos que los ayuden a desarrollarse como ciudadanos más conscientes de sus deberes y responsabilidades, que los capacite para interrelacionar mejor con sus congéneres y su medio ambiente en un marco de respeto.

Para fortalecer la democracia y la creación de ciudadanía, la escuela ha de adoptar y enseñar la ética de la responsabilidad y la participación. Igualmente, la formación de los niños y jóvenes de acuerdo con los valores cívicos y éticos es la mejor manera para que interioricen el trato igualitario entre hombres y mujeres, el respeto a todas las diferencias sociales, económicas, políticas, étnicas y religiosas, así como para prevenir, encarar y resolver graves problemas de nuestro tiempo, como la drogadicción, la violencia, la inequidad y el deterioro ambiental (SEP, 2007:10).

La principal estrategia para el logro de los objetivos ya planteados por el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 y el Programa Sectorial de educación 2007-2012 es la realización de una reforma integral de la educación básica, centrada en un modelo

educativo basado en competencias que responda a las necesidades de desarrollo de México en el siglo XXI. Uno de los aspectos centrales de esta reforma integral es la articulación curricular entre los niveles de la educación básica que incluye una nueva propuesta curricular para la educación primaria denominada: Plan y Programa de estudios de Educación Primaria 2009.

4.2. El Plan y Programa de Educación Primaria 2009

Una característica destacable de este nuevo Plan y Programa de educación Primaria es que ha sido diseñado de acuerdo al modelo educativo basado en competencias que se espera responda a las necesidades de desarrollo de México en el siglo XXI (SEP,2007). Este Plan y Programa 2009 se presenta actualmente como una propuesta curricular que se desarrollará en su primera etapa en todo el país para los grados: primero y sexto durante el ciclo escolar 2009-2010. Posteriormente se implementará para los grados segundo y quinto durante el ciclo escolar 2010-2011 y para tercero y cuarto durante el ciclo escolar 2011-2012.

Competencias para la vida.

El Programa de Educación Primaria pretende contribuir en la mejora de la manera de vivir de los alumnos y en la convivencia en una sociedad cada día más compleja. Para lograr estos propósitos se plantea como asunto central el desarrollo de competencias en los educandos.

Surge la pregunta ¿Qué es una competencia? Y ¿Cuáles competencias se deberán considerar desarrollar en los alumnos de educación primaria?. Según el Plan de Estudios 2009 de Educación Primaria "Una competencia implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimientos), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes)." (SEP, 2009:40). En otras palabras se pretende que el alumno, pueda de manera integral, poner en juego un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores al enfrentarse a diferentes contextos y situaciones.

En el Plan de Estudios 2009 de Educación Primaria se proponen las siguientes competencias para el logro del perfil del egresado de Educación Básica:

- Competencias para el aprendizaje permanente
- Competencias para el manejo de la información
- Competencias para el manejo de situaciones

- Competencias para la convivencia
- Competencias para la vida en sociedad

Entre estas cinco competencias para la vida, se puede observar que las dos últimas (Competencias para la convivencia y competencias para la vida en sociedad) abarcan propósitos valorales y actitudinales a través de los cuales se espera que los educandos desarrollen su juicio moral y adquieran los valores que les permitirán vivir de una mejor manera en un mundo, como ya se mencionó anteriormente, cada día más complejo.

El Perfil del egresado de la educación básica.

Dentro del Plan de Estudios de Educación Primaria 2009 se encuentran los rasgos que los estudiantes deberán mostrar al finalizar la Educación Básica. “Dichos rasgos son el resultado de una formación que destaca la necesidad de desarrollar competencias para la vida, que además de conocimientos y habilidades incluyen actitudes y valores para enfrentar con éxito diversas tareas” (SEP, 2009:42).

Entre los perfiles que se espera logren los alumnos al término de la Educación Básica se mencionarán aquellos que involucran el aspecto de la formación valoral, y específicamente, el desarrollo del juicio moral de los alumnos:

- a) Argumenta y razona al analizar situaciones y toma decisiones. Valora los razonamientos y la evidencia proporcionada por otros y puede modificar, en consecuencia, los propios puntos de vista.
- b) Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática, actúa en y pugna por la responsabilidad social y el apego a la ley.
- c) Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, étnica, cultural y lingüística.
- d) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar en equipo; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos.
- e) Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente, como condiciones que favorecen un estilo de vida activo y saludable.

El Mapa Curricular y la Asignatura de Formación Cívica y Ética

A fin de cumplir con los propósitos formativos señalados en el perfil de egreso de la educación básica se ha organizado el mapa curricular en los siguientes campos formativos:

- Lenguaje y comunicación
- Pensamiento matemático
- Exploración y comprensión del mundo natural y social
- Desarrollo personal y para la convivencia

Cada campo formativo abarca cierto grupo de asignaturas cada uno. La asignatura de Educación Cívica y Ética pertenece al campo formativo: Desarrollo personal y para la convivencia. (Ver Figura 2).

MAPA CURRICULAR DE LA EDUCACION BASICA

CAMPOS FORMATIVOS PARA LA EDUCACION BASICA	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			
		Asignatura estatal: lengua adicional		Asignatura Estatal: lengua adicional						Lenguas extranjeras I,II y III			
Pensamiento matemático	Pensamiento matemático			Matemáticas						Matemáticas I,II y III			
Exploración Y comprensión Del mundo Natural y social	Exploración Y conocimiento del mundo			Exploración de la Natur	Ciencias Naturales						C ie n ci	Cie nci as II	Cien cias III

		aleza y la Sociedad		a s I	
	Desarrollo físico Y salud	Estudio de la Entidad donde vivo	Geografía	Tecnología I, II y III	
			Historia	Geografía de México y del Mundo	Historia I y II
				Asignatura estatal	
Desarrollo personal y para la convivencia	Desarrollo personal Y social	Formación Cívica y Ética			Formación Cívica y Ética I y II
				Orientación y Tutoría I, II y III	
		Educación Física		Educación Física I, II y III	
	Expresión y apreciación artística	Educación Artística		Artes: Música, Danza, Teatro o Artes Visuales	

Figura 2: Mapa curricular de educación básica

Una característica del nuevo currículo para educación primaria es la renovación de la asignatura de Educación Cívica por la de Formación Cívica y Ética. Esto se ha logrado con la propuesta del Programa Integral de Formación Cívica y Ética a partir del

2007 y la creación de libros de texto gratuito para los alumnos a partir del curso escolar 2008-2009. Como se puede apreciar, el nuevo currículo de educación primaria tiene un fuerte énfasis en la formación valoral. “de manera progresiva en cada uno de los grados en diferentes asignaturas se abordan contenidos que favorecen el desarrollo de actitudes, valores y normas de interrelación.” (SEP, 2009:45). La Educación Cívica y Ética se trabaja como una asignatura como tal y como tema transversal.

La Educación Cívica y Ética como asignatura renovada queda incluida dentro de uno de los cuatro campos formativos para la Educación Básica: El Desarrollo personal y para la convivencia. Esto se puede observar mejor en el mapa curricular de la educación primaria (Ver figura 3).

Mapa curricular de Educación Primaria

Campos formativos para la educación básica	Primaria					
	Grados					
	1º	2º	3º	4º	5º	6º
Lenguaje y comunicación	Español					
	Asignatura estatal: enseñanza de una segunda lengua					
Pensamiento matemático	Matemáticas					
Exploración y comprensión del mundo natural y social	Conocimiento del medio: <ul style="list-style-type: none"> • Ciencias naturales • Geografía • Historia 		Ciencias naturales			
			Geografía			
			Historia			
Desarrollo personal y para la convivencia	Formación cívica y ética					
	Educación artística					
	Educación Física					

Figura 3. Mapa curricular de la Educación Primaria (SEP, 2009).

4.2.1 El Programa Integral de Formación Cívica y Ética para la Educación primaria.

Los programas de estudio son estructuras que agrupan los contenidos, las actividades de aprendizaje y la evaluación de una asignatura determinada. Su comprensión es central para construir diversas estrategias de trabajo en el aula.

Los programas de estudio que componen el Plan de estudios de Educación Primaria están organizados en secciones que tienen la siguiente estructura general:

- Propósitos o fundamentos. En este apartado se explicitan los objetivos de la asignatura y del grado.
- Enfoque didáctico. Desarrolla la metodología que sustenta el programa.
- Ámbito o ejes temáticos. Organización de contenidos de la asignatura y de las competencias a desarrollar.
- Evaluación. Elementos básicos para llevar a cabo líneas de progreso y para evaluar por competencias.

El Programa de Educación Cívica y Ética está organizado de la siguiente manera:

Propósitos

El Programa Integral de Formación Cívica y Ética (PIFCyE) para la educación primaria se propone contribuir a la formación de ciudadanos éticos capaces de enfrentar los retos de la vida personal y social. Para ello se han definido los siguientes propósitos:

- Brindar una sólida formación ética que favorezca su capacidad de juicio y de acción moral, mediante la reflexión y el análisis críticos de su persona y del mundo en que viven, con apego a los principios fundamentales de los derechos humanos, los valores de la democracia y las leyes.
- Promover en las niñas y los niños capacidades para el desarrollo de su potencial personal de manera sana, placentera y responsable, libre de violencia y adicciones, hacia un proyecto de vida viable y prometedor, que contemple el mejoramiento de la vida social, el aprecio a la diversidad y el desarrollo de entornos sustentables.
- Fortalecer en la niñez una cultura política democrática, entendida como la participación activa en asuntos de interés colectivo para la construcción de formas de vida incluyentes, equitativas, interculturales y solidarias, que enriquezcan el sentido de pertenencia a su comunidad, su país y la humanidad.

Enfoque

La formación cívica y ética que se brinde en la escuela primaria requiere responder a los retos de una sociedad que demanda, de sus integrantes, la capacidad para participar en el fortalecimiento de la convivencia democrática y de las condiciones que favorecen el ejercicio de los derechos humanos. Desde esta perspectiva, se requiere que esta formación tenga un carácter integral en dos sentidos:

El PIFCyE es integral porque requiere impulsar en los alumnos el desarrollo de competencias para actuar y responder a situaciones de la vida personal y social en las que requieren tomar decisiones que involucran una toma de postura ética o la formulación de juicios de valor.

En este sentido, este programa promueve el desarrollo de capacidades globales que integran conocimientos, habilidades y actitudes, las cuales se movilizan en función de los retos que los alumnos deben resolver como parte de su aprendizaje y que repercuten en el desarrollo de su perspectiva y conocimiento del mundo.

En segundo lugar, el PIFCyE es integral al demandar, de la escuela y de los docentes, el desarrollo de una experiencia global de aprendizaje que involucre la intervención en los cuatro ámbitos de formación: *el ambiente escolar, la vida cotidiana del alumnado, la asignatura y el trabajo transversal con el conjunto de asignaturas.*

Las Competencias Cívicas y Éticas

El Programa Integral de Formación Cívica y Ética promueve el desarrollo gradual y sistemático de ocho competencias cívicas y éticas a lo largo de los seis grados de la educación primaria. Sus contenidos articulan experiencias y saberes que los alumnos han conformado acerca de su persona, la convivencia con quienes les rodean y los criterios con que valoran sus acciones y las de los demás.

Los intereses, capacidades y potencialidades de los alumnos sirven de base para estimular el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan resolver y manejar situaciones problemáticas del contexto en que viven. Se entiende por competencia la capacidad que desarrolla una persona para actuar en una situación determinada movilizándolo y articulando sus conocimientos, habilidades y valores. Las competencias cívicas y éticas involucran una perspectiva moral y cívica que permite a los alumnos tomar decisiones, elegir entre opciones de valor, encarar conflictos y participar en asuntos colectivos. Los aprendizajes logrados a través del desarrollo de las competencias tienen la posibilidad de generalizarse a múltiples situaciones y de enriquecer la perspectiva de los alumnos sobre sí mismos y sobre el mundo en que viven.

Al centrarse en competencias, el PIFCyE desplaza los planteamientos centrados en la elaboración de conceptos que pueden resultar abstractos y facilita la generación de situaciones didácticas concretas que pueden ser más accesibles a los alumnos. Asimismo, este planteamiento favorece el trabajo en torno a los valores al plantearlos en contextos que promueven su reforzamiento mutuo a través de las competencias.

Para que el desarrollo de las competencias cívicas y éticas que tengan lugar, la escuela primaria debe ofrecer oportunidades para experimentar y vivir situaciones de convivencia, de participación, de toma de decisiones individuales y colectivas.

De esta forma, los aprendizajes que los alumnos logren les permitirán enfrentar nuevos desafíos en su vida diaria relacionados con su desarrollo como personas, con las decisiones que involucren juicios, y con su contribución al bien común.

El desarrollo planteado para las competencias cívicas y éticas es progresivo, por ello son descritas en una secuencia gradua, que orienta los alcances posibles de su desarrollo en los programas de asignatura de cada grado.

De acuerdo con la modalidad y contexto de la escuela, los docentes realizarán los ajustes convenientes para promoverlas.

A continuación se describen las ocho competencias cívicas y éticas.

1. Conocimiento y cuidado de sí mismo

Consiste en la capacidad de una persona para reconocerse como digna y valiosa, con cualidades, aptitudes y potencialidades para establecer relaciones afectivas, para cuidar su salud, su integridad personal y el medio natural, así como para trazarse un proyecto de vida orientado hacia su realización personal. En esta competencia se cimientan todas las demás, pues un sujeto que reconoce el valor, la dignidad y los derechos propios puede asumir compromisos con los demás.

2. Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad.

Consiste en la capacidad de los sujetos de ejercer su libertad al tomar decisiones y regular su comportamiento de manera autónoma y responsable, al trazarse metas y esforzarse por alcanzarlas. Aprender a autorregularse implica reconocer que todas las personas somos proclives a responder ante situaciones que nos despiertan sentimientos y emociones, pero que, al mismo tiempo, tenemos la capacidad de regular su manifestación a fin de no dañar la propia dignidad o la de otras personas.

3. Respeto y aprecio de la diversidad

Esta competencia refiere a la capacidad para reconocer la igualdad de las personas en dignidad y derechos, al tiempo que respetar y valorar sus diferencias en su forma de ser, actuar, pensar, sentir, creer, vivir y convivir. Implica, además, estar en condiciones de

colocarse en el lugar de los demás, de poner en segundo plano los intereses propios frente a los de personas en desventaja o de aplazarlos ante el beneficio colectivo. Como parte de esta competencia se encuentra, además, la habilidad para dialogar con disposición de trascender el propio punto de vista, para conocer y valorar los de otras personas y culturas. El respeto y el aprecio de la diversidad implican también la capacidad de cuestionar y rechazar cualquier forma de discriminación, así como valorar y asumir comportamientos de respeto a la naturaleza y sus recursos.

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

Consiste en la posibilidad de identificar los vínculos de pertenencia y de orgullo que se tienen hacia los diferentes grupos de los que forma parte y su papel en el desarrollo de la identidad personal. El sentido de pertenencia se desarrolla a partir del entorno social y ambiental inmediato con el que se comparten formas de convivencia, intereses, problemas y proyectos comunes.

A través del ejercicio de esta competencia se busca que los estudiantes se reconozcan como miembros activos y responsables de diversos grupos sociales que van desde la familia, los grupos de amigos, la localidad, hasta ámbitos más extensos como la entidad, la nación y la humanidad, de manera que se sientan involucrados, responsables y capaces de incidir en los acontecimientos de su entorno próximo y con lo que les ocurre a otros seres humanos sin importar sus nacionalidades.

5. Manejo y resolución de conflictos

Se refiere a la capacidad para resolver conflictos cotidianos sin usar la violencia, privilegiando el diálogo, la cooperación y la negociación, en un marco de respeto a la legalidad. Involucra, además, la capacidad de cuestionar el uso de la violencia ante conflictos sociales, de vislumbrar soluciones pacíficas y respetuosas de los derechos humanos, de abrirse a la comprensión del otro para evitar desenlaces socialmente indeseables y aprovechar el potencial de la divergencia de opiniones e intereses.

Su ejercicio implica que los alumnos reconozcan los conflictos como componentes de la convivencia humana, y que su manejo y resolución demanda de la escucha activa, el diálogo, la empatía y el rechazo a todas las formas de violencia. Asimismo, el desarrollo de esta competencia plantea que sean capaces de analizar los factores que

generan los conflictos, entre los que se encuentran diferentes formas de ver el mundo y de jerarquizar valores.

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 afectan directamente y en aquellos que tienen impacto colectivo, como la elección de representantes y el ejercicio del poder en las instituciones donde participan, mediante procedimientos como el diálogo, la votación, la consulta, el consenso y el disenso. 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.

8. Comprensión y aprecio por la democracia

Consiste en la capacidad para comprender, practicar, apreciar y defender la democracia como forma de vida y de organización política. Su ejercicio plantea que los alumnos valoren las ventajas de vivir en un régimen democrático, participen en la construcción de una convivencia democrática en los espacios donde toman parte, se familiaricen con procesos democráticos para la toma de decisiones y la elección de autoridades, tales como: la votación, la consulta y el referéndum. Conciernen, además, a la capacidad de tomar en cuenta opiniones y perspectivas diferentes que prevalecen en sociedades

plurales. Además implica que conozcan los fundamentos y la estructura del gobierno en México e identifiquen los mecanismos de que disponen los ciudadanos para influir en las decisiones de gobierno, acceder a información sobre el manejo de recursos públicos y pedir que se rinda cuentas de su gestión.

El desarrollo de las competencias cívicas y éticas que se describen brinda al PIFCyE un carácter integral al promover que niñas y niños:

- Reconozcan la importancia de valores identificados con la democracia y los derechos humanos en sus acciones y en sus relaciones con los demás. Desarrollen su potencial como personas y como integrantes de la sociedad.
- Establezcan relaciones sociales basadas en el respeto a sí mismos, a los demás y a su entorno natural.
- Se reconozcan como parte activa de su comunidad, de su país y del mundo.
- Se comprometan con la defensa de la vida democrática, la legalidad y la justicia.
- Valoren el medio natural y sus recursos como base material del desarrollo humano.
- Definan de manera autónoma su proyecto personal.

La escuela primaria es un espacio de convivencia que ofrece múltiples oportunidades para el desarrollo de las competencias cívicas y éticas a través de la acción integral de los cuatro ámbitos del PIFCyE.

Como se ha señalado, las competencias integran conocimientos, habilidades, valores y actitudes cuyo desarrollo tiene lugar en el seno de experiencias que demanden su aplicación, reformulación y enriquecimiento.

Ámbitos

Una formación cívica y ética encaminada al logro de los propósitos y las competencias descritas anteriormente demanda una acción formativa, organizada y permanente de los directores y los maestros de las escuelas primarias. Desde esta perspectiva, el PIFCyE plantea una estrategia integral que pretende promover en los educandos experiencias significativas a través de cuatro ámbitos de la actividad diaria de la escuela: *el ambiente escolar, la vida cotidiana del alumnado, la asignatura y el trabajo transversal con el conjunto de asignaturas.*

1. El ambiente escolar

El ambiente escolar es el ámbito de aprendizaje, formación y convivencia ubicado en el espacio material y organizativo de la escuela. Está constituido por las distintas maneras de interacción entre docentes, directivos, alumnos, padres de familia y personal de la escuela. Se conforma por los valores, las normas, las formas de convivencia y de trabajo que éstos practican cotidianamente, así como en la forma en que se resuelven los conflictos, se comparten los espacios comunes, y en el trato que se da a niñas, niños y a los adultos de la escuela.

En el ambiente escolar se expresan rasgos de la manera en que cada escuela se organiza para promover el aprendizaje y la formación de los alumnos. Asimismo, expresa las relaciones que se establecen entre sus integrantes. Estas características influyen en los logros académicos y formativos de los alumnos y en el estado de ánimo de la comunidad escolar.

Es posible hablar de un ambiente de participación y confianza, de diálogo y laboriosidad, de respeto e inclusión o, por el contrario, de indiferencia, recelo, desconfianza, poco respeto y exclusión. Por lo anterior, el ambiente escolar tiene un impacto formativo que puede aprovecharse para promover prácticas y formas de convivencia donde se expresen y se vivan valores y actitudes orientadas al respeto de la dignidad de las personas y la convivencia democrática.

Los diferentes espacios de la escuela (la biblioteca, los salones, las áreas administrativas y de recreo) ofrecen a los alumnos oportunidades formativas, ya que en ellos se relacionan y conviven de formas específicas. Todos estos espacios conforman el ambiente escolar y son relevantes para la formación de los alumnos. Lo ideal es que la comunidad educativa se fije metas respecto al trabajo académico y a las relaciones interpersonales que se establecen, con la finalidad de que la escuela actúe coordinadamente, donde sus miembros participen articuladamente para apoyar la formación de los alumnos.

Si el propósito de la formación cívica y ética es educar para la convivencia democrática, la participación ciudadana y la toma de decisiones por sí mismos, el ambiente escolar tendrá que aportar oportunidades para que niñas y niños ejerciten el diálogo, tomen decisiones en conjunto, se pregunten por su responsabilidad ante lo que pasa a su alrededor, tengan la posibilidad de colaborar con otros y busquen el bien colectivo.

El ambiente escolar ofrece oportunidades para que las alumnas y los alumnos ejerciten el diálogo, desarrollen paulatina y sistemáticamente la toma de decisiones en lo personal y lo grupal, reflexionen acerca de sus actos como un gesto de responsabilidad ante lo que pasa a su alrededor y abre posibilidades de colaboración con otros en la búsqueda del bien común.

Como parte del PIFCyE los maestros requieren identificar sus posibilidades para promover en los alumnos el desarrollo de las competencias cívicas y éticas. Asimismo, deben establecer acuerdos sobre sus características, rasgos deseables y la manera en que esperan que se expresen en la convivencia diaria. Estos acuerdos pueden formar parte del proyecto escolar a través del cual los maestros y el personal directivo asuman que la formación cívica y ética es una responsabilidad colectiva. De este modo el proyecto escolar y las sesiones del colectivo docente constituyen espacios para la definición de criterios que orienten la intervención en el ambiente escolar.

Un ambiente escolar que favorece el aprendizaje académico y es acorde con los propósitos planteados para el PIFCyE es resultado de una serie de decisiones del colectivo docente y el director para consolidar condiciones favorables para la convivencia democrática. Entre tales condiciones pueden mencionarse: *el respeto a la dignidad de las personas; la resolución de conflictos y la negociación de intereses personales y comunitarios; la equidad, la inclusión y la integración educativa; la participación y la existencia de normas claras y construidas de manera democrática.*

Es importante considerar que las condiciones anteriores pueden servir de base para que el colectivo docente analice las características de su ambiente escolar y de ellas derive otras que atiendan a las necesidades particulares de su escuela.

El respeto a la dignidad de las personas

El respeto a la dignidad humana implica reconocer el valor de cada persona como única e irrepetible. Como condición favorable para la formación cívica y ética de los alumnos consiste en promover que niñas y niños aprecien sus cualidades, capacidades y potencialidades y se reconozcan como personas con derechos.

En la escuela, esta característica se expresa cuando los alumnos reciben el mismo trato, sin importar su sexo, color de piel, apariencia física, condición social o de salud, forma de ser, pertenencia a alguna religión o grupo étnico.

El respeto a la dignidad personal cobra presencia, además, cuando en la escuela cada niña y cada niño encuentran un espacio para su desarrollo y aprendizaje; cuando se posibilita la convivencia entre personas de diversas religiones, cuando la participación de niñas y niños que pertenecen a comunidades indígenas permite la expresión de sus saberes; cuando la diferencia de género es considerada una riqueza y por ello se atiende de manera igual a su formación y sociabilidad convocándolos por igual al aprendizaje, a la participación grupal, a las actividades recreativas y de desarrollo; cuando se estimula su creatividad, dejando espacios de libertad en el cumplimiento de las tareas escolares y se permite la divergencia respetando la forma en que los alumnos expresan su alegría, exponen lo que viven en su cotidianidad, celebran las fiestas comunitarias y familiares.

En la escuela deben existir espacios para que las niñas y los niños expresen su individualidad al tomar la palabra y cuenten con la escucha activa de los adultos y de sus compañeros para atender inconformidades relacionadas con el daño a su dignidad. Para este propósito son útiles las asambleas escolares y de grupo en las que pueden hablar y exponer situaciones problemáticas de la propia escuela para buscar junto con los docentes, directivos e incluso padres y madres de familia soluciones a las mismas.

Es importante que los docentes brinden oportunidades equivalentes para el aprendizaje, la socialización y la formación de niñas y niños sin que intervengan prejuicios ni discriminación de algún tipo. Es decir, que generen un ambiente de confianza y respeto en el aula al llamar a cada persona por su nombre y convocar a la reflexión sobre las burlas y los sobrenombres que lesionan la dignidad y estima de las personas.

El respeto a la dignidad de las personas como característica del ambiente escolar, forma para el aprecio por su identidad personal y comunitaria. Contribuye a fortalecer su autoestima y a reconocerse como persona con derechos a la vez que con capacidad para valorar que la diferencia es deseable por la riqueza que aporta a la experiencia individual. Además, capacita a los alumnos para conocerse, cuidar de su salud e integridad personal, así como para relacionarse con otras personas y cuidar de su entorno natural.

La resolución de conflictos y la negociación de intereses personales y comunitarios

La experiencia escolar se desarrolla en un contexto de diversidad. La condición social y el origen étnico de los alumnos, su género y la cercanía de sus conocimientos familiares y comunitarios, están presentes en su identidad personal.

En los diversos ámbitos de convivencia, las diferencias son inevitables, pero son sólo una expresión de la divergencia de intereses, y no derivan, de manera automática, en problemas o en violencia. Lo anterior demanda acudir a herramientas como el diálogo y la negociación basada en una convicción compartida: las diferencias representan un factor de enriquecimiento de la convivencia.

La resolución creativa de conflictos requiere de experiencias que brinden a los alumnos la oportunidad de reconocer que todas las personas son iguales en dignidad a la vez que diferentes en características y circunstancias. El análisis y manejo de conflictos, así como su resolución de manera no violenta, deberían de formar parte de las actitudes que maestros y alumnos compartan ante las diferencias y los conflictos derivados de las mismas.

La construcción de un ambiente escolar con estas características requiere que los docentes y directivos sean capaces de formar a los alumnos y formarse ellos mismos en habilidades para el diálogo, la negociación y la escucha activa dentro del aula y la escuela.

Lo anterior contribuirá a conformar un ambiente escolar que posibilite la convivencia democrática, en el que prevalezca el respeto, la solidaridad y se valore a la diversidad como riqueza.

La equidad, la inclusión y la integración educativa

La escuela es una institución en la que coinciden niñas, niños y adultos de diferentes lugares y culturas, con diferentes saberes, tradiciones, formas de interpretar el mundo y de relacionarse.

Este ambiente de diversidad debe ser aprovechado para la formación de los alumnos al propiciar la inclusión y el aprecio por personas de diferentes culturas y que hablan otra lengua o tienen necesidades educativas especiales.

Es importante que la escuela ofrezca condiciones para que niñas y niños sean tratados con equidad y participen de las mismas oportunidades para estudiar, convivir, jugar y expresarse. La consideración de sus necesidades y capacidades particulares contribuirá a que se reconozcan como parte de la comunidad escolar.

La equidad implica tanto el respeto para cada persona como la promoción y el trato diversificado a quien lo necesita. Esta condición posibilita la experiencia de la solidaridad, del apoyo mutuo, de la escucha activa, de la apertura a la diversidad y a las

necesidades concretas de cada persona. La equidad y la inclusión en la escuela posibilitan atender, de manera especial, a quienes lo necesitan con mayor apremio: las niñas y los niños que pertenecen a comunidades indígenas, los migrantes, los que trabajan por un salario remunerado y quienes tienen necesidades educativas especiales.

El trabajo educativo para la inclusión de los niños que pertenecen a comunidades indígenas y los migrantes tendrá que ser sistemático y decidido, pues requiere la eliminación de prejuicios y la discriminación.

Para ello, es importante que en el salón de clase se destinen tiempos del trabajo académico para que cada alumno hable de su identidad personal y comunitaria mediante historias, narraciones y relatos, que pueden ser contados en su lengua materna. Asimismo, se pueden comentar las experiencias de los niños migrantes y pedir a los alumnos que imaginen qué habrían hecho en situaciones similares.

Con ello se contribuye a desarrollar la empatía y la perspectiva social.

Por otra parte, la integración de las niñas y los niños con necesidades educativas especiales a la escuela requiere que directivos y docentes generen las condiciones para incluirlos en los juegos y conversaciones, ubicarlos en lugares del aula que les permitan ver, escuchar, aprender y relacionarse mejor; además del trabajo directo con las familias, del apoyo de los servicios de educación especial para hacer las adecuaciones curriculares y de infraestructura física necesarias.

En suma, un ambiente escolar equitativo e incluyente será también un ambiente integrador, por lo que deberá impulsar tanto la comprensión como la práctica del respeto y la valoración de la diversidad en sentido pleno.

La participación

La participación de las niñas y los niños es un derecho que los prepara para el ejercicio de su ciudadanía y para la vida democrática. En la escuela, la participación de los alumnos consiste en la posibilidad de que tomen parte en decisiones y acciones que les afectan como integrantes de la comunidad escolar. Implica, además, el desarrollo de su capacidad para dialogar con quienes comparten situaciones y problemas para encontrar una opción que convenga a todos.

En la escuela se puede contribuir a esta tarea al ofrecer a los alumnos oportunidades para que expongan sus intereses y necesidades en un marco normado por el respeto, la libertad y la responsabilidad. El personal directivo y docente puede

favorecer la participación de los alumnos de acuerdo con su edad a través de la organización de asambleas escolares y de grupo, los periódicos murales, la organización de la sociedad de alumnos, el nombramiento de representantes de grupo, entre otras actividades.

Como procedimiento formativo, la pedagogía participativa es mejor que aquella que reduce al alumno a la recepción pasiva: promueve su sentimiento de logro, fortalece su autoestima, moviliza sus capacidades y le permite ser partícipe activo de su aprendizaje. Es también antecedente de la participación ciudadana, pues ofrece la posibilidad de que los alumnos ejerciten el diálogo y la deliberación, que expongan sus acuerdos y manifiesten sus desacuerdos; negocien sus intereses, saberes y necesidades, que busquen alternativas creativas a dilemas o situaciones que requieren de colaboración entre pares, todas estas habilidades necesarias para la comprensión y el aprecio por la democracia. De esta manera, al intervenir con su punto de vista en decisiones que les competen como miembros de la escuela, niñas y niños experimentarán algunos rasgos de la democracia como forma de vida.

La existencia de normas claras y construidas de manera democrática

Las normas regulan la convivencia diaria, establecen vínculos entre los derechos y las responsabilidades y delimitan el ejercicio del poder y la autoridad. En la escuela, la aplicación de las reglas y normas suele ser una atribución exclusiva de los docentes y el director, con lo cual se deja fuera la oportunidad de involucrar a los alumnos en la comprensión de su sentido y el establecimiento de compromisos con las mismas.

Si las normas se elaboran de manera participativa con los alumnos, e incluso con sus familias, se convierten en un compromiso compartido y se incrementan las posibilidades de que sean respetadas. Lo anterior sienta las bases de la ciudadanía y el compromiso solidario, pues las normas establecen límites necesarios para la vida social.

Por otra parte, es conveniente que las normas del salón de clase y de la escuela se revisen periódicamente y se determine qué normas son funcionales, no lesionan a nadie y apoyan el trabajo conjunto. En esta tarea es importante involucrar a niñas y niños, los cuales pueden indicar cuándo una norma se está aplicando injustamente. Asimismo, pueden ayudar a establecer, en caso necesario, las sanciones frente a su incumplimiento. Lo anterior contribuirá a que paulatinamente los alumnos construyan una noción de justicia fundada en el bienestar colectivo y comprendan que una finalidad de las sanciones es la reparación del daño.

Además, es necesario que las normas se apliquen a todos, que ante un conflicto que las involucre se escuche a las partes, que el acatamiento de la norma se utilice como una condición necesaria para el respeto y el cumplimiento de las responsabilidades personales con la comunidad escolar y no como castigo impuesto autoritariamente.

2. La vida cotidiana del alumnado.

La formación cívica y ética no se limita al contexto de la escuela. Con frecuencia, los acontecimientos de la comunidad cercana, la información que los alumnos obtienen del país y del mundo a través de los medios, son los principales insumos para la reflexión y la discusión. Lo anterior constituye parte de las referencias que llevan al aula y la escuela, por lo que requieren considerarse como recursos para el aprendizaje. En sentido inverso, el trabajo de la escuela requiere articularse y cobrar sentido ante lo que sucede fuera de ella.

Las condiciones y experiencias particulares y cotidianas que se viven en una familia y una comunidad son importantes para el PIFCyE porque son la base para el desarrollo cívico y ético de los alumnos y para toda su experiencia educativa. El trabajo sistemático con padres y madres de familia, la recuperación de situaciones y problemas de la comunidad y del país, la vinculación de la escuela con organizaciones de la localidad en proyectos o acciones para aportar soluciones a problemas específicos de la comunidad son, entre otros, aspectos que favorecen la vinculación de la formación cívica y ética con su experiencia diaria.

Las experiencias cotidianas de los alumnos sintetizan parte de su historia individual y colectiva, sus costumbres y los valores en los que se han formado como personas. Los alumnos han constituido una forma de ser, una identidad individual y colectiva, a partir de la condición social y económica de su familia de procedencia. Esta identidad es construida en una situación cultural en la cual el entorno natural y social enmarca las posibilidades de trabajo, convivencia, colaboración entre las personas, acceso a la cultura y a la actividad política.

Actualmente se reconoce que la escuela forma parte del contexto cultural y es fuertemente influida por el mismo. Una escuela abierta a la comunidad obtiene grandes apoyos del entorno al establecer relaciones de colaboración con otros grupos e instituciones de la localidad: autoridades, organizaciones ciudadanas y productivas.

También se reconoce la importancia de que la escuela establezca una relación de colaboración e intercambio con las familias de los estudiantes y con su comunidad. La relación entre la escuela y las familias de los alumnos es mutuamente benéfica, pues vincula a dos instituciones cuya finalidad es la formación de las niñas y los niños. Por esta razón es recomendable que entre ambas exista un buen nivel de comunicación, colaboración y confianza.

Para que el cuerpo docente y directivo se abra a las experiencias de los alumnos, su primer compromiso es escuchar y observar lo que ellos dicen y sus formas de actuar durante las clases, en los recreos, durante la organización de los trabajos individuales y colectivos.

Este es un primer paso para que la diversidad cultural que representan los alumnos y sus familias sea reconocida y sus aportes puedan aprovecharse. La escuela tiene como compromiso ampliar lo que las familias ofrecen a las niñas y los niños con la finalidad de fortalecer su integración social. Lo anterior puede lograrse al promover una convivencia basada en el respeto a la integridad de las personas (aspecto físico, sentimientos, emociones, identidad y religiosidad), además de brindarles un trato afectuoso que les ayude a restablecer su autoestima y reconocer su dignidad, y con base en un trabajo educativo, posibilitar la eliminación de cualquier rasgo de discriminación por género, procedencia social, pertenencia religiosa, estado de salud u otra.

Las relaciones entre la escuela, las familias y la comunidad como un ámbito del PIFCyE pueden organizarse en torno a los aspectos que se describen a continuación: *Cuidado de sí mismo, identidad y expectativas personales y familiares.*

Una contribución importante de la escuela para la vida cotidiana de los alumnos es el conjunto de elementos que brinde para que niñas y niños aprendan a hacerse cargo de parte de su futuro. Esta posibilidad, vinculada con su autoestima y el reconocimiento de su potencial creativo, sentarán las bases para reflexionar en sus intereses, características y posibilidades personales.

En los casos de alumnos que viven en condiciones sociales, económicas y culturales particularmente desventajosas es indispensable que los docentes identifiquen e impulsen el desarrollo de tales capacidades a partir del análisis de su contexto social y el reconocimiento de sus características individuales.

Derechos y responsabilidades en el hogar, en la comunidad y en el país. Las acciones de la vida cotidiana se constituyen en hábitos por su realización constante, por este motivo se convierten en normas de gran arraigo.

Es importante que los alumnos conozcan y ejerzan sus derechos a la par de sus responsabilidades. Que comprendan que las normas son principios que regulan la convivencia en su hogar, en la comunidad, en la escuela y en el país, al tiempo que limitan el poder de quienes ejercen la autoridad para que no se cometan abusos. En este caso, la tarea de docentes y directores de escuela es comprender las normas que orientan los derechos y responsabilidades de los alumnos en su comunidad a fin de propiciar un intercambio productivo entre éstas y las que se promueven en la escuela.

Respeto y valoración de la diversidad, participación y resolución de conflictos

Los diferentes contextos familiares y comunitarios en que viven los alumnos promueven formas específicas de comportamiento de niñas y niños. En estos contextos construyen su identidad, aprenden a hacer uso de la palabra, a convivir con los otros, a resolver los conflictos, a respetar la naturaleza y apreciar o rechazar la diversidad. Estos significados son factores potenciales para el aprendizaje.

La discusión y análisis de contextos familiares y comunitarios pueden contribuir a identificar los criterios que se ponen en juego en las relaciones y acciones que se realizan en la familia y la comunidad, a fin de que se reconozcan prácticas que favorecen u obstaculizan el respeto, la solidaridad, la honestidad y la igualdad en estos espacios.

La responsabilidad de docentes y directivos, así como la de padres de familia, autoridades y organizaciones de la comunidad, es comprender el valor de formar a los alumnos en el aprecio a la diversidad social y cultural, para la equidad de género, etnia, cultura, condiciones de vida, para la tolerancia, el diálogo entre quienes son diferentes y el rechazo a la solución violenta de las diferencias y los conflictos.

Los estudiantes, la familia y los medios de comunicación

La influencia de los medios de comunicación como la televisión, la radio, el Internet, las publicaciones escritas y los videojuegos también forman parte de la cotidianidad familiar y cultural de alumnas y alumnos.

La radio y la televisión son medios presentes en la mayoría de los hogares de nuestro país y aunque su función primordial es el entretenimiento, se ha demostrado que

son importantes fuentes de información que influyen en la convivencia y la participación cotidiana de los alumnos.

Los medios generan formas de mirar el mundo al introducir lenguajes, conceptos y modelos de vida que influyen en las relaciones entre las personas. En ocasiones, los ejemplos que proporcionan entran en contradicción con experiencias de diálogo, la convivencia respetuosa y solidaria.

El desafío de la escuela es educar para que las alumnas y los alumnos se acerquen críticamente a la información que los medios de comunicación les presentan y aprendan a servirse de ellos para conocer otras perspectivas y participar en asuntos de relevancia social.

3. La asignatura

Los programas de la asignatura de Formación Cívica y Ética, de primero a sexto grados, representan un espacio organizado y sistemático para la recuperación de saberes, conocimientos, habilidades y actitudes de los alumnos en torno al mundo social en que viven y el lugar que ocupan en el mismo.

Como ámbito del PIFCyE, la asignatura comparte sus principios y orientaciones por lo que apunta al desarrollo de la capacidad para formular juicios éticos sobre su desarrollo personal y su lugar en los grupos sociales donde participan. La asignatura implica un trabajo en clase basado en la aplicación de estrategias que estimulen la toma de decisiones, la formulación de juicios morales, el análisis, la comprensión crítica y el diálogo. Asimismo, demanda el empleo de fuentes informativas de diversos tipos, el uso de medios impresos y electrónicos, de los libros de texto gratuito de las diversas asignaturas, las Bibliotecas de Aula y escolares.

Como parte del PIFCyE, la asignatura se enriquece con las experiencias y aprendizajes que los alumnos adquieren en los demás ámbitos. De esta forma, sus contenidos y actividades toman en consideración la convivencia diaria del aula, la escuela y de la comunidad donde viven los alumnos, al tiempo que los aprendizajes promovidos en la asignatura encuentran sentido en la convivencia diaria.

El trabajo de la asignatura de Formación Cívica y Ética se estructura en torno a situaciones que demandan a los alumnos plantearse preguntas, emplear información de

diversos tipos, contrastar perspectivas, formular explicaciones y juicios, proponer alternativas a problemas, asumir y argumentar posturas, entre otras tareas que contribuyen al desarrollo de las competencias cívicas y éticas.

Corresponde a los maestros promover estrategias para que los alumnos analicen y reflexionen los contenidos y sus puntos de vista al respecto, a fin de que distingan los conocimientos, creencias, preferencias y datos que los integran. De este modo avanzarán paulatinamente en su capacidad para realizar razonamientos y juicios éticos cada vez más complejos.

4. El trabajo transversal con el conjunto de asignaturas.

Las asignaturas que integran el currículo de educación primaria brindan múltiples oportunidades para la formación cívica y ética y favorecen la articulación de proyectos y grupos de problemas que demandan la discusión, el diálogo, la investigación, la toma de postura y la participación social de los alumnos.

En el presente programa se denomina trabajo transversal a esta forma de vinculación de la formación cívica y ética con las demás asignaturas.

Las propuestas de trabajo transversal no se agotan en las sugerencias didácticas que se proponen en cada unidad, éstas intentan auxiliar al maestro en la identificación de otras oportunidades que ofrecen los contenidos y materiales educativos a la formación cívica y ética. Con estas unidades se busca estrechar el contacto permanente entre el trabajo del aula y la vida cotidiana de los alumnos dentro y fuera de la escuela.

Cada unidad cuenta con una propuesta de trabajo transversal en torno a una temática que convoca a los alumnos a explorar su entorno, plantearse preguntas, recabar información, intercambiar puntos de vista y formular una perspectiva fundamentada sobre el tema.

Esta propuesta transversal puede ser punto de arranque o de cierre de la unidad que ofrece un vínculo entre las secciones didácticas; y los docentes pueden ir desde el trabajo transversal a las secciones didácticas y volver de nuevo al mismo.

Las temáticas que organiza en cada unidad la propuesta de trabajo transversal, refieren a problemas de relevancia social y ética, es decir, involucran conflictos de valores en diversas situaciones de la vida social. El análisis de dichos problemas demanda que los alumnos recuperen contenidos de otras asignaturas, a fin de que la reflexión ética de

las mismas enriquezca el trabajo de la unidad mediante un proyecto integrador que promueve tareas de indagación, reflexión y diálogo.

Las propuestas de trabajo transversal se desarrollan alrededor de temáticas emergentes que son afines a la formación cívica y ética y a otras asignaturas del currículo. Dichas temáticas se relacionan con retos que, en nuestros días, enfrenta la sociedad contemporánea y demandan, entre otras respuestas, el establecimiento de compromisos éticos.

Entre tales temáticas destacan las siguientes:

Educación ambiental

Como una alternativa a la problemática ambiental y una vía para afirmar las bases de un desarrollo sustentable, la educación ambiental promueve la formación de una cultura de respeto a la naturaleza y sus recursos, así como el reconocimiento de que formamos parte de ella.

Propicia el desarrollo de individuos informados, críticos y participativos que asuman su responsabilidad con el ambiente y desarrollen relaciones armónicas con la naturaleza; basados en la comprensión de las relaciones de interdependencia de los procesos ecológicos, sociales, económicos, políticos y culturales que intervienen en el deterioro ambiental; en la búsqueda del respeto y la equidad entre los seres humanos y entre éstos y los sistemas vitales; y en el planteamiento de alternativas individuales y colectivas a problemas ambientales actuales y futuros.

Educación para la paz

Con la finalidad de fortalecer una ciudadanía defensora y promotora de los derechos humanos, esta línea plantea la necesidad de formar sujetos conscientes de sus derechos, respetuosos de los derechos de los demás y capaces de exigir su cumplimiento.

Se parte del reconocimiento y comprensión de los conflictos como elemento presente en las relaciones humanas y la importancia de aprender a resolverlos mediante el diálogo y la negociación.

Este enfoque se vincula con acciones y compromisos a favor de la paz y el desarme y la organización orientada a generar condiciones que garanticen la defensa de los derechos humanos, el respeto a la diversidad y el fortalecimiento de las sociedades

democráticas.

Educación intercultural

La educación intercultural es un enfoque que busca generar, entre los integrantes de la sociedad, las disposiciones necesarias para establecer relaciones entre diversas culturas en condiciones de equidad.

Este enfoque estimula el conocimiento crítico de diversas culturas, el rechazo a prácticas de discriminación y segregación de sus integrantes, el respeto a las diferencias y el rechazo a la desigualdad; asimismo pondera la diversidad cultural como elemento enriquecedor.

Desde esta perspectiva, se busca fortalecer la conciencia de que todos formamos parte de culturas particulares, al tiempo que abrir cauces para el reconocimiento mutuo a través del diálogo intercultural.

Perspectiva de género

La formación con una perspectiva de género basada en el respeto, la reciprocidad y la equidad constituye un enfoque que apunta a enriquecer la convivencia entre hombres y mujeres en el seno de una sociedad orientada a la consolidación de la democracia.

Se pretende que los alumnos comprendan críticamente cómo los estereotipos afectan las posibilidades de desarrollo de mujeres y hombres, las prácticas de exclusión y la discriminación que se ejercen en su entorno y las alternativas que contribuyen a plantear relaciones humanas sobre una base de respeto y equidad.

Al incluir las temáticas descritas en los párrafos anteriores a la formación cívica y ética se establecen nexos entre la escuela y un conjunto de necesidades sociales e individuales que demandan la reflexión, la toma de postura y el compromiso colectivo. En la formulación y definición de las competencias cívicas y éticas, se retoman aspectos de estos temas que se articulan a través del programa.

4.2.2 El Programa Integral de Formación Cívica y Ética 2009 y su relación con el desarrollo del Juicio Moral

En este apartado se explicará de qué forma el Programa Integral de Formación Cívica y Ética contribuye al desarrollo de juicio moral de los alumnos de educación primaria. Para ello retomaremos la pregunta inicial de investigación:

¿De qué forma propone el Plan y Programa 2009 el desarrollo del juicio moral en alumnos de Educación Primaria?

Se observa que desde un principio, el Programa Integral de Formación Cívica y Ética (PIFCyE) para la educación primaria plantea, entre sus primeros propósitos, el brindar a los alumnos una sólida formación ética que favorezca **su capacidad de juicio y de acción moral**. El PIFCyE, recomienda favorecer **el desarrollo del juicio moral** a través de elementos como la reflexión y el análisis críticos de su persona y del mundo en que viven, con apego a los principios fundamentales de los derechos humanos, los valores de la democracia y las leyes.

Se encontró también que el PIFCyE propone que *a través del desarrollo de competencias cívicas y éticas* en las que los alumnos actúen y respondan a situaciones de la vida personal y social en las que se requiera tomar decisiones éticas, es como se espera que ellos pongan en ejercicio **la formulación de juicios de valor**. Se señala que las competencias cívicas y éticas involucran una perspectiva moral y cívica que permite a los alumnos tomar decisiones, elegir entre opciones de valor, encarar conflictos y participar en asuntos colectivos.

A continuación se explica cómo algunas de las competencias cívicas y éticas del Programa Integral de Formación Cívica y Ética favorecen el desarrollo del juicio moral.

En la competencia número uno (Conocimiento y cuidado de sí mismo) Se colocan las bases para las demás competencias y para **el desarrollo del juicio moral**, pues un sujeto que reconoce el valor, la dignidad y los derechos propios puede asumir compromisos con los demás. Esta situación prepara al alumno para poder comprender el valor, la dignidad y los derechos de los otros. Recordando lo expresado en el capítulo tres de este documento, *la autoconciencia* es un factor indispensable para la conformación del juicio moral. Según afirma Buxarrais (1997) el conocimiento de uno mismo, de lo que cada uno piensa, siente, valora o le interesa es una condición constitutiva del juicio moral más característico.

En la competencia número dos (Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad) el Programa Integral de formación Cívica y ética espera promover el juicio moral a través del desarrollo de la capacidad de los sujetos de ejercer su libertad al tomar decisiones y regular su comportamiento de manera autónoma y responsable, al trazarse metas y esforzarse por alcanzarlas. Con esta competencia se favorece el desarrollo del juicio moral autónomo pues de acuerdo a Buxarrais (1997) el juicio moral debe ser

formado con base en la reflexión y en un ambiente de libertad, ante las diversas situaciones que incluyan un conflicto de valores.

En la competencia número tres (Respeto y aprecio de la diversidad) se promueve el desarrollo del juicio moral de una manera más clara ya que el propiciar que el alumno se coloque en el lugar de los demás, o sea al poner en segundo plano sus intereses propios frente a los de personas en desventaja o de aplazarlos ante el beneficio colectivo se facilita ese desarrollo. Kohlberg (1971) lo señaló de la manera siguiente: "el juicio moral consiste en sopesar las exigencias de los demás contra las propias". Cuando el niño asume el rol del otro y decide entre sus necesidades y las exigencias de los demás se considera que está ejercitando su juicio moral.

Con la competencia cinco (Manejo y resolución de conflictos) el PIFCyE promueve el desarrollo del juicio moral cuando recomienda que el alumno cuestione el uso de la violencia ante los conflictos sociales y se abra a la comprensión del otro para evitar desenlaces socialmente indeseables y aprovechar el potencial de la divergencia de opiniones e intereses. Esta competencia confirma lo que expresó Kohlberg "el ejercicio de la moral no se limita a raros momentos en la vida; es integrante del proceso de pensamiento que empleamos para extraer sentido de los conflictos morales que surgen en la vida diaria" (HERSH, 1988:47).

Con la competencia seis (Participación social y política) se promueve el desarrollo del juicio moral autónomo de los alumnos al permitirles tomar parte en decisiones y acciones de interés colectivo en distintos ámbitos de la convivencia social y política, ya que el juicio moral del niño se genera de la reciprocidad con sus compañeros, de la necesidad de cooperación con los demás, de la necesidad de la simpatía y el respeto mutuo. Este cambio se dará cuando el niño desarrolle la habilidad de ponerse en el lugar del otro. De allí la importancia de que el niño se relacione con otros ya que de no ser así su moral no podrá ser desarrollada si únicamente interrelaciona con los adultos que representan una autoridad. (SCHMELKES, 2004)

Con la competencia siete (Apego a la legalidad y sentido de justicia) se les brinda a los alumnos herramientas necesarias para poder emitir juicios morales sólidos y apegados a la ley y a la justicia.

Por último, con la competencia ocho (Comprensión y aprecio por la democracia), el Programa Integral de Formación Cívica y Ética ofrece a los alumnos las oportunidades

de desarrollar su juicio moral al adquirir la capacidad de tomar en cuenta opiniones y perspectivas diferentes que prevalecen en sociedades plurales.

A continuación se comentará de qué forma el PIFCyE , a través de algunos de los ámbitos de la actividad diaria de la escuela: *el ambiente escolar, la asignatura y el trabajo transversal con el conjunto de asignaturas*, promueve también el desarrollo del juicio moral en los educandos de educación primaria.

1. El ambiente escolar

El Programa Integral de Formación Cívica y Ética propone que a través del ejercicio del **diálogo**, los niños y niñas, **tomen decisiones** en conjunto, se pregunten por **su responsabilidad** ante lo que pasa a su alrededor, tengan la posibilidad de **colaborar con otros** y **busquen el bien colectivo**.

Como se puede observar todos estos factores que se proponen, son facilitadores del desarrollo del juicio moral autónomo. En otro apartado de este ámbito se señala que el ambiente escolar debe ofrecer oportunidades para que las alumnas y los alumnos **ejerciten el diálogo**, desarrollen paulatina y sistemáticamente la **toma de decisiones** en lo personal y lo grupal, **reflexionen acerca de sus actos** como un gesto de **responsabilidad** ante lo que pasa a su alrededor y abra posibilidades de **colaboración con otros** en la búsqueda del bien común. Este ámbito apuntala directamente el desarrollo del juicio moral de una manera muy clara y eficaz.

El Programa Integral de Formación Cívica y Ética recomienda que en este ámbito se deben propiciar ciertas condiciones para un buen aprendizaje académico y para el logro de los propósitos del mismo programa. Una de esas condiciones es: *La equidad, la inclusión y la integración educativa*. Al propiciar la inclusión y el aprecio por personas de diferentes culturas y que hablan otra lengua o tienen necesidades educativas especiales, se contribuye a desarrollar la empatía y la perspectiva social. Aspectos importantes y determinantes en la formación del juicio moral autónomo según lo señaló la Dra. Sylvia Schmelkes (2004) cuando comentó que el sujeto podrá dar un salto de un juicio heterónimo a uno autónomo cuando el niño desarrolle la habilidad de ponerse en el lugar del otro.

2. La asignatura

En este ámbito se concretiza más el propósito del PIFCyE, de promover en los estudiantes el desarrollo del juicio moral ya que la Formación Cívica y Ética como

asignatura comparte sus principios y orientaciones por lo que apunta al desarrollo de la capacidad para **formular juicios éticos** sobre su desarrollo personal y su lugar en los grupos sociales donde participan.

La asignatura implica un trabajo en clase basado en **la aplicación de estrategias** que estimulen **la toma de decisiones, la formulación de juicios morales, el análisis, la comprensión crítica y el diálogo.**

El trabajo de la asignatura de Formación Cívica y Ética se estructura en **torno a situaciones** que demandan a los alumnos **plantearse preguntas, emplear información de diversos tipos, contrastar perspectivas, formular explicaciones y juicios, proponer alternativas a problemas, asumir y argumentar posturas**, entre otras tareas que contribuyen al desarrollo de las competencias cívicas y éticas.

Se recomienda a los maestros promover estrategias para que los alumnos analicen y reflexionen los contenidos y sus puntos de vista al respecto, a fin de que distingan los conocimientos, creencias, preferencias y datos que los integran. *De este modo avanzarán paulatinamente en su capacidad para realizar razonamientos y juicios éticos cada vez más complejos.*

3. El trabajo transversal con el conjunto de asignaturas.

El PIFCyE promueve el desarrollo del juicio moral a través de los temas transversales, ya que estos se refieren a problemas de relevancia social y **ética**, es decir, **involucran conflictos de valores** en diversas situaciones de la vida social. El análisis de dichos problemas demanda que los alumnos recuperen contenidos de otras asignaturas, a fin de que **la reflexión ética** de las mismas enriquezca el trabajo de la unidad mediante un proyecto integrador que promueva tareas de indagación, reflexión y diálogo.

Después de ésta breve revisión del Programa Integral de formación Cívica y Ética, podemos observar que entre las dos posturas que explican el desarrollo del juicio moral: la postura que considera que el juicio moral es el resultado de presiones externas y la que considera que el desarrollo moral se produce como resultado de una construcción activa, racional y autónoma, la segunda es la que se promueve el Programa Integral de Formación Cívica y Ética a lo largo de los seis años de educación primaria.

Otro aspecto a señalar es que el PIFC y E promueve a lo largo de la primaria un desarrollo evolutivo del juicio moral autónomo. Además éste se ha organizado

considerando las etapas de la Teoría del desarrollo moral de Piaget y Kohlberg ya que se plantean desarrollar las ocho competencias cívicas y éticas de manera progresiva, en secuencia gradual, posibilitando de esta manera su logro en los programas de asignatura de cada grado. Estas ocho competencias van desde la esfera personal de los alumnos (moral heterónoma) hasta la convivencia social más amplia (moral autónoma).

4.2.3 Los libros de texto de Formación Cívica y Ética

A principios del ciclo escolar 2008-2009, la Secretaría de Educación Pública distribuyó libros de texto gratuitos para la asignatura Formación cívica y ética. Los libros tienen en la portada la personificación de la Patria que Guillermo González Camarena pintara para la primera edición de los libros de texto gratuitos, de 1954. Desde la reforma de planes y programas que se llevó a cabo en 1975, cuando se pasó de asignaturas a áreas, no se elaboraron libros de civismo.

¿Qué características tienen estos nuevos libros, cómo usarlos, cuál es el papel del docente, cómo se elaboraron?

Los nuevos libros son referentes

Desde la reforma de 1992, el Civismo ha dispuesto de una hora de instrucción a la semana. Sin embargo, hasta ahora no había un libro de texto para los alumnos. La asignatura, ahora reformulada como Formación Cívica y Ética sigue disponiendo de una hora, con la posibilidad de que, mediante el trabajo transversal, se aprovechen todos los ámbitos formativos disponibles. Los nuevos libros de texto se proponen como **referentes** para el trabajo de la asignatura, y además como **apoyo** para lograr que el desarrollo de competencias cívicas y éticas aproveche y tenga impacto en el trabajo transversal, en el ambiente escolar y en la vida cotidiana del estudiantado. Se trata de libros elaborados con una concepción distinta a la tradicional.

Los libros son también nuevos, y éste es el tercer sentido, porque incorporan la tradición mexicana de la formación cívica y ética, analizando sus varias vertientes: el estudio de la historia, el recurso a la exhortación, el planteamiento de dilemas, el estudio de las vidas de los héroes y las heroínas como guías de valor, el análisis de textos literarios, la participación infantil, y se rinde homenaje a diversos educadores que lucharon por la formación cívica y ética de los mexicanos y las mexicanas. Es con base en la tradición que se posibilita la innovación.

Por último, y este es el cambio más importante, los libros están concebidos como apoyos que las y los docentes usarán con creatividad para favorecer el aprendizaje de sus alumnos. Conforme a su planeación anual, bimestral y diaria, ellos trazarán un plan

para el desarrollo de las competencias comenzando por una actividad, una lectura, el análisis de una situación o de una imagen, un texto que escriba el grupo, o la actividad didáctica que los docentes decidan.

Se aclara que las competencias no se aprenden principalmente en libros, sino en la práctica orientada por el conocimiento y la reflexión, dirigidas a la acción. Este conocimiento es el que brindan los libros. Pero el libro no es el centro: el punto focal está en las alumnas y alumnos, y su dominio de las competencias cívicas y éticas.

Las competencias cívicas y éticas de una persona se evidencian en su ser, conocer, hacer y convivir. Es decir, no son conocimientos abstractos, sino saber puesto en acción ante situaciones diferentes y contextos varios. De manera muy esquemática se podría decir que los libros sientan las bases de conocimiento para que los docentes propicien de manera continua que sus alumnas y alumnos se involucren en este proceso en espiral: –acción-reflexión-referentes–construcción de nuevos criterios–acción– y que cuenten con los apoyos conceptuales, afectivos y de procedimiento para avanzar en el proceso de adquisición de competencias cívicas y éticas.

Los libros de texto tienen como finalidad ayudarle a la maestra o maestro, a planear el uso del tiempo –una hora semanal– destinado a la asignatura Formación cívica y ética; a facilitar el trabajo transversal, proporcionando materiales y sugerencias didácticas para animar cada sesión, dirigirla con claridad hacia los propósitos y los aprendizajes esperados y aprovechar las oportunidades para la formación cívica y ética que brindan tanto las otras asignaturas como el ambiente escolar.

Los libros de texto ofrecen material de referencia que auxiliará al docente a enriquecer la experiencia y los conceptos que se construyan en su salón de clases. Se dice que son materiales de referencia porque se definen ahí conceptos no desde un punto de vista únicamente de un grupo de autores, sino desde un conjunto muy amplio de instituciones especializadas en los temas que se tratan.

Los libros de texto se organizan en cinco unidades, conforme al programa de la asignatura. Así, las ocho competencias se distribuyen en cinco unidades didácticas para los seis grados de primaria, y siempre en el mismo orden. Cada libro de texto consta de cinco unidades, y cada unidad se desarrolla en un bimestre en 7 u 8 sesiones, con el material y en el orden que el docente prefiera, todo encaminado al apoyo de actividades didácticas que él planee siguiendo las pautas generales del Programa y con apoyo en el

Libro para el docente.

En el primer grado se recomienda que el docente lea los textos del libro como si leyera un cuento, es decir, ajustando el ritmo y el modo de la lectura al interés y las

características del grupo. Esa lectura servirá para impulsar discusiones, enmarcar y dar cierre a las actividades didácticas que se emprendan, y como material de lectura en casa, donde los padres conversarán con sus hijos e hijas sobre los temas que se abordan en esta asignatura.

Para primero y segundo grados se cuenta con cuadernos de trabajo con ejercicios que ayudarán a las niñas y a los niños a desarrollar competencias de expresión y reflexión, a hacer conciencia de sus actitudes, sentimientos, valores y prácticas, y a abordar las temáticas planteadas en el libro de texto. Estos cuadernos servirán como carpetas de evidencias.

Secciones de cada unidad de los libros

Cada una de las cinco unidades del libro se divide en estas secciones: *Dialoguemos*, *Caja de herramientas*, *El poder de la palabra*, *Técnicas y procedimientos formativos*, *Ejercicio de autoevaluación*.

En la sección *Dialoguemos*, las nociones centrales para el dominio de las competencias se presentan a manera de diálogo con el niño o la niña, quienes, con la guía de su maestra o maestro, leerán, analizarán y discutirán el texto en grupo. Para asegurar la comprensión de las ideas, se sugiere que el grupo elabore un glosario. Con diversas estrategias el docente ampliará el vocabulario, la comprensión y la capacidad de expresión de los niños y las niñas. Recordemos que la palabra y su buen uso constituyen la base de la comunicación, el acuerdo y el trabajo conjunto, es decir, de la vida democrática.

La sección *Dialoguemos* se apoya en una serie de imágenes, al conjunto de las cuales se denominan *Cenefa*. La formación cívica y ética se funda en el conocimiento de uno mismo y de su país, en aceptar y valorar lo propio. Así, en la sección *Cenefa*, al pie de *Dialoguemos*, se presentan ilustraciones de algunos aspectos de nuestra identidad, historia y cultura. Las imágenes abordan desde el México antiguo hasta el contemporáneo. En el primer y en el segundo grado, las ilustraciones corresponden al México antiguo; tercero, al Virreinato; cuarto, a la Independencia; quinto, a la Reforma; sexto, de la Revolución a nuestros días.

Se sugiere que el docente aproveche estas cenefas para despertar el interés en elementos esenciales de nuestra historia, identidad y patrimonio. Mediante diversas técnicas basadas en investigación –ficheros, periódico mural, museo escolar, línea del tiempo- él podrá fomentar que ese interés sea más amplio y profundo, y que se extienda a otros periodos de nuestra historia; que las alumnas y los alumnos conozcan su historia y patrimonio como medio para conocerse a sí mismos y desarrollar su sentido de pertenencia a la nación.

En la sección llamada *Caja de herramientas* el docente encontrará información para que los alumnos y las alumnas consulten, analicen, reflexionen y actúen. Se trata de textos expresamente elaborados para estos libros por instituciones públicas, la sociedad civil y personajes destacados, o bien, tomados de permanente actualidad, plurales y que parten de nuestra tradición pedagógica y literaria. La mediación de la profesora o profesor en el uso de estos materiales es imprescindible.

En la sección el *Poder de la Palabra* se ofrecen ejercicios para hacer uso del lenguaje de modo efectivo. En esta sección se siguen lecciones ciceronianas de retórica, de manera gradual y progresiva. Se comienza con saber pedir, y continúa con cómo hacer una propuesta, defender a un amigo, alabarlo y aconsejarlo. En sexto grado se explica cómo la retórica o arte de convencer depende, fundamentalmente, de que quien hable esté dispuesto a meditar sobre qué es lo mejor para todos, empezando por sí mismo pero no limitándose a esa única consideración; a apegarse a la verdad y a lo dicho, es decir, a ser valiente, respetuoso y persona de bien.

La participación en la vida republicana requiere el desarrollo de competencias lingüísticas que faculten al ciudadano o la ciudadana como orador y como receptor crítico de los discursos de otro. Estos primeros pasos de oratoria y retórica serán de utilidad para ampliar y fortalecer las capacidades expresivas de los alumnos. La conciencia del poder de la palabra, de su buen uso, de la argumentación, del apego a la legalidad y a lo que es verdadero, así como la congruencia entre lo que se dice y lo que se hace son elementos a enfatizar continuamente.

En la sección de *Técnicas y procedimientos formativos*, se ve cómo se desarrollan las competencias cívicas y éticas del Programa. Se requiere que la maestra o maestro trabajen con sus alumnas y alumnos a partir de ciertos procedimientos indispensables, como son el diálogo, la toma de decisiones, la comprensión crítica, el juicio ético y la participación, así como el manejo de algunas técnicas que fomentan la formación ética y ciudadana, por ejemplo la asamblea y el periódico escolar, entre otros. En esta sección se ofrece una explicación y un ejemplo sencillo de tales técnicas y procedimientos; pero se aclara que el docente puede consultar, ampliar, modificar o reelaborar estos ejemplos cuando el trabajo en aula así lo requiera, y desarrollar estos procedimientos formativos continuamente y en cualquier asignatura.

La sección final de cada unidad es un *Ejercicio de autoevaluación*. Con la ayuda de los maestros y de sus familiares, los estudiantes reflexionarán sobre su actuación cívica y ética y elaborarán estrategias de mejora. Esta sección está orientada a que los alumnos y las alumnas se evalúen a sí mismos, a que reflexionen cómo ha sido su comportamiento en relación a los temas del programa. Consta de dos partes: la primera

se refiere al comportamiento de las alumnas y alumnos en la escuela; la segunda, a sus actitudes en su casa, en su vecindario y en la localidad en general. Servirá como medio de comunicación entre la escuela y la familia.

En la autoevaluación, el papel del docente y el de los padres de familia u otros adultos, será ayudar a los alumnos a explicar a qué se refiere cada aspecto; no se trata de influir en las respuestas, sino de hacer conciencia de su progreso. Dado que dialogan con sus maestros, sus padres y sus compañeros, también es un ejercicio de coevaluación

Apoyo en los libros de texto para la evaluación

En cada unidad del libro de texto se abordan técnicas y procedimientos formativos que mostrarán evidencias del dominio de las competencias que se abordan en la unidad respectiva, y pueden ser utilizados en cualquier momento y en cualquier unidad, si el docente considera que así lo requieren las necesidades de aprendizaje de sus alumnos.

Además, el libro de texto propone elementos de autoevaluación y coevaluación mediante un ejercicio de reflexión que se encuentra al final de cada unidad. Se sugiere que el docente tome en cuenta que las alumnas y los alumnos realizarán ese ejercicio de manera conjunta con el mismo docente, sus compañeros de clase y sus familiares para favorecer la reflexión y análisis de cada aspecto. Los reactivos propuestos están relacionados con los objetivos de aprendizaje de cada unidad.

Los ejercicios de autoevaluación y coevaluación están planteados como reflexiones que llevan a la mejora constante y a una cultura de la evaluación entendida como un proceso permanente, continuo y no sólo al cierre de un proceso. Estos ejercicios contribuyen al auto-conocimiento, a la autorregulación, a la autonomía, a la crítica constructiva y a la comunicación entre la casa y la escuela.

La autoevaluación y la coevaluación contribuyen a conocer el proceso de aprendizaje. Permiten emprender acciones de autorregulación y mejora, por lo que es esencial que alumnas y alumnos los vean como posibilidades de mejorar su desempeño y trazar planes de acción para orientar su aprendizaje hacia los resultados deseados. En estos ejercicios ellos asumirán la responsabilidad de su propio aprendizaje, con el apoyo de sus maestros y familiares, así como de sus compañeros. Por eso se debe fomentar la mayor honestidad y no ligar la autocrítica saludable a una calificación.

4.2.4 Los libros de texto de Formación Cívica y Ética y el desarrollo del juicio moral

En este apartado se retoma la última pregunta de investigación planteada al inicio de este trabajo: ¿De qué forma proponen los libros de texto de Formación Cívica y Ética el desarrollo del juicio moral en alumnos de Educación Primaria?

A continuación se describe la manera cómo se observó que los nuevos libros de Formación Cívica y Ética promueven el desarrollo del juicio moral en los alumnos de Educación Primaria. Para su análisis se tomaron algunos ejercicios de los libros del alumno de primero a sexto grados, a manera de muestras. Se reconoce que no es un análisis exhaustivo de éstos.

Libro de Primer Grado

Mencionaremos algunos ejemplos de ejercicios propuestos en el Libro del alumno de Formación Cívica y Ética de primer grado a manera de muestra y posteriormente se hará una reflexión sobre estos:

Ejercicio N° 1: “Comerita con tus familiares y compañeros cómo puedes protegerte de estos y otros riesgos (se observan imágenes) Se plantea la siguiente pregunta: ¿Qué harías si estuvieras en el caso de estos niños?” (SEP, 2008:16) (En este ejercicio se plantean interrogantes a los niños de tal manera que conducen a que éstos se pongan en el lugar de esos niños y a la vez los invitan a poner en juego sus juicios críticos ante dilemas morales).

Ejercicio N° 2: “Distingo la calidad de los alimentos” (SEP, 2008:17) (Se propone que el alumno tome decisiones sobre qué tipo de alimentos debe incluir en su plato).

Ejercicio N° 3: “Todos merecemos ser tratados con respeto y justicia. A José no lo invitaron a participar en el juego porque dicen que no sabe jugar, y eso provocó que se sintiera muy triste. Si fueras José, ¿qué harías?, ¿Por qué crees que sus compañeros actuaron así?” (SEP, 2008:26) (En este ejercicio se promueve el ejercicio de la empatía, el ponerse en lugar del otro. Además se parte de una situación que involucra un dilema moral, promoviendo el uso del juicio moral de los alumnos).

Ejercicio N° 4: “Evitemos injusticias.(se presentan una serie de dibujos que representan dos situaciones distintas en donde los miembros de una familia ayudan o no en el trabajo de la casa) Comenta:¿Qué situaciones de injusticia identificaste en la ilustración?, ¿Qué norma de conducta puedes proponer para evitar injusticias en la casa?

(Con este ejercicio se intenta que el alumno reflexione y ejerza su juicio crítico ante dos conductas).

Ejercicio N° 5: “Qué hacer y qué no hacer en un paseo. Identifica los cuidados que debes tener para no dañar la naturaleza. ¿Qué más puedes hacer para proteger el ambiente?” (Se busca que el alumno reflexione y proponga conductas que contribuyan en la mejora de su ambiente. Con esto se promueve que los alumnos tomen decisiones que beneficien su medio)

El libro de primer grado promueve el desarrollo del juicio moral de los alumnos a través de ejercicios de reflexión sobre situaciones problemáticas que se les presentan a éstos. Se parte de dibujos que representan conductas adecuadas e inadecuadas en temas transversales tales como : el cuidado del medio ambiente y de los lugares públicos, el cuidado del agua, el cuidado de si mismo y de los demás, los derechos y deberes de los niños, solución de conflictos, participación en la solución de problemas comunes. A partir de estos temas se invita a los alumnos a tomar decisiones basados en acciones que sean de beneficio para los demás y para su medio ambiente. Además se encuentran algunos ejercicios que promueven el desarrollo de la empatía de una manera explícita, de tal forma que se contribuye de éste modo en el desarrollo del juicio moral del alumno.

Otro aspecto que promueve el desarrollo del juicio moral de los alumnos de educación primaria es el Ejercicio de autoevaluación colocado en los libros de Formación Cívica y Ética después de cada unidad. Con esto se propone que el alumno reflexione de manera personal cómo han sido sus actitudes hasta ese momento y a la vez se invita al alumno a escribir un plan de acción donde señale qué acción tomará en el futuro para mejorar sus actitudes. Este ejercicio se basa en la reflexión personal de sus conductas adquiridas.

Libro de Segundo Grado

Se observa en este grado que el libro es más informativo que el de primer grado, ya que se incluye un mayor número de textos. Sin embargo, se incluye en cada unidad un ejercicio que plantea un dilema moral para el alumno a fin de que reflexione, utilice su juicio moral y tome una decisión considerando sus consecuencias. Se sugiere que el alumno tome la decisión que es mejor para todos. Los dilemas morales giran en torno a temas tales como: violencia entre alumnos, el manejo de la basura en el salón y en la

escuela, el robo, la amistad y la participación y cooperación en la solución de problemas grupales.

Libro de 3º

En este grado se encuentra que hay más recomendaciones escritas para el alumno. En cada unidad se proporciona un espacio para promover el juicio ético preparando al alumno a tomar decisiones considerando no dañar a los demás ni a ellos mismos; respetar leyes y acuerdos previos y guiarse por los valores que se han ido construyendo como miembros de una sociedad democrática. En ese espacio se presentan análisis de casos con los cuales se pone en práctica el juicio ético de los alumnos. La sección Autoevaluación también promueve el juicio moral de los alumnos al poner en práctica la reflexión sobre sus actitudes adquiridas hacia sus maestros, compañeros, amigos y familiares.

Libro 4º Grado

En este libro se dan sugerencias sobre cómo cuidarse a través de lecturas. En cada unidad existe un espacio donde se dan algunas recomendaciones a los alumnos para poder tomar decisiones basadas en una adecuada información, ejemplo: decidir alimentarse sanamente. También se propone la investigación como un medio para poder comprender mejor los problemas que suceden alrededor y poder tomar acciones para solucionarlos. Hay una lección específica que se denomina "Razonamiento ético" cuyo propósito es ayudar a los alumnos a decidir basado en valores tales como la justicia, la solidaridad, el cuidado y la consideración de los demás. También en esta sección se ponen a consideración casos que involucran dilemas morales donde los alumnos ponen en práctica sus juicios éticos considerando, además de los valores, el contexto y los efectos de nuestra acción sobre los demás.

Otro elemento que se propone como medio para desarrollar la capacidad de diálogo del alumno, la toma de decisiones, de su reflexión crítica y de su juicio ético es la participación en alguna actividad escolar o comunitaria.

Libro de 5º Grado

En este libro se encuentra el apartado "Juicio ético" como un lugar donde se ofrece información al alumno acerca del proceso de su desarrollo del juicio ético. Además se pone a consideración casos en el que el alumno ejercita su juicio moral o ético en relación a temas como el uso de la violencia y la agresión en la solución de problemas,

discriminación e intolerancia, la responsabilidad, el respeto y la libertad de expresión, prevención de adicciones y cuidado de la salud.

Al final de cada unidad se promueve el razonamiento ético a través de una autoevaluación que invita a los alumnos a reflexionar y enjuiciar sus actitudes hacia sus maestros, compañeros, amigos y familiares.

Libro 6º Grado

En este libro existe un apartado denominado “Técnicas y procedimiento formativos” donde se presentan situaciones escolares donde se maneja el tema del maltrato entre los alumnos con la finalidad de analizar y emitir juicios éticos. Este ejercicio promueve el uso del juicio moral de los alumnos.

Se promueve el desarrollo del juicio ético por medio de la reflexión crítica hacia problemas que ocurren en el país. Se propone a los alumnos enjuiciar críticamente la información obtenida en diferentes medios informativos acerca del problema referido.

Existe un apartado específico denominado “Juicio ético” en el que se ponen a consideración casos donde los alumnos deben emitir juicios morales.

Al final de cada unidad se promueve el razonamiento ético a través de una autoevaluación que invita a los alumnos a reflexionar y enjuiciar sus actitudes hacia sus maestros, compañeros, amigos y familiares.

A manera de conclusión de este capítulo, señalaremos que el Plan y Programa de educación Primaria 2009 promueve de manera explícita el desarrollo del juicio moral de los alumnos. De igual manera se encontró que los libros de Formación Cívica y Ética promueven también el desarrollo del juicio moral a través del análisis de dilemas morales. Este procedimiento fue utilizado por Kohlberg para estudiar el estadio de desarrollo moral de los sujetos.

CONCLUSIONES

Al concluir la presente investigación se obtuvieron las siguientes conclusiones:

En los últimos años, hemos visto que el papel del hombre ante el mundo social y natural ha tomado otro giro: de ser figura central ha pasado a reconocerse como parte de la naturaleza y la sociedad. Esto ha generado nuevas concepciones en el pensamiento: la posición del hombre y la razón ante el mundo van dando un nuevo giro.

Algunos síntomas de una crisis en las ideas básicas de la modernidad incluyen la de desconocer los valores objetivos, “la reducción del juicio moral a contextos cambiantes marca una amarga renuncia a reconocer valores objetivos, universales, que orienten al hombre” (Villoro, 1993:6).

La globalización de las comunicaciones puede proporcionar una visión cosmológica en nuestras relaciones. Esto implica la necesidad de cultivar valores que promuevan la convivencia justa y armoniosa. Entre esos valores podemos mencionar el de la tolerancia y el respeto. Sin embargo existe un riesgo, que ante la andanada de información no supiéramos discriminar entre los valores que elevan la dignidad humana y los que la denigran.

El modelo económico que México ha adoptado ha sido el neoliberalismo. Esta doctrina económica afecta el terreno de las valoraciones personales, ya que da demasiada importancia al individualismo, disminuyendo la importancia del valor de la solidaridad y la cooperación desinteresada. El neoliberalismo promueve los valores pragmáticos, que se relacionan con la formación de una mentalidad económica, orientada al aumento de la productividad y centrada en el lucro como motor de vida económica.

La agudización de la problemática moral y social ha venido a demostrarnos el fracaso del neoliberalismo en el terreno de los valores humanos y nos ha convencido cada día más de la necesidad de tener una ética universal para enfrentar los grandes retos de nuestra especie.

La formación de valores en la escuela puede ser una forma de contrarrestar los males que azotan a nuestra sociedad. Es urgente formar en los alumnos valores humanos, criterios éticos y la capacidad de usar responsablemente su libertad.

La adquisición de los valores en la escuela primaria se facilita cuando se desarrolla en el alumno su juicio moral de manera explícita e intencional. Esta es la relación que se encontró entre la adquisición de una formación valoral y el desarrollo del juicio moral de alumnos de Educación Primaria.

La educación moral deberá propiciar el desarrollo del juicio ético que permita al individuo razonar sobre si es correcta o incorrecta una actitud frente a un conflicto de valores.

Se encontró que existen varios factores que favorecen el desarrollo del juicio moral en los alumnos de la escuela primaria. Estos son: el propio maestro, el ambiente de la escuela, un currículum moral, el desarrollo de la empatía y la autoconciencia.

El Plan y Programa de Educación Primaria 2009 promueve de una manera clara y concisa el desarrollo del juicio moral en los alumnos de educación primaria por medio de las siguientes maneras: A través del Programa Integral de Formación Cívica y Ética (PIFCyE) para la educación primaria, que plantea entre sus primeros propósitos el brindar a los alumnos de una sólida formación ética que favorezca *su capacidad de juicio y de acción moral*. El PIFCyE, recomienda favorecer *el desarrollo del juicio moral* a través de elementos como la reflexión y el análisis críticos de su persona y del mundo en que viven, con apego a los principios fundamentales de los derechos humanos, los valores de la democracia y las leyes.

Otra manera que se observó sobre cómo promueve el Plan y Programa de Educación Primaria 2009 el desarrollo del juicio moral es a través *del desarrollo de competencias cívicas y éticas* en las que se espera que los alumnos actúen y respondan a situaciones de la vida personal y social en las que se requiera tomar decisiones éticas. Es así como se espera que ellos pongan en ejercicio ***la formulación de juicios de valor***.

Se encontró también que, a través de la adquisición de varias de las competencias cívicas y éticas que propone el PIFCyE, se promueve el desarrollo del juicio moral de los alumnos de educación primaria.

Otro aspecto importante encontrado es que el PIFCyE, a través de algunos de los ámbitos de la actividad diaria de la escuela: *el ambiente escolar, la asignatura y el trabajo transversal con el conjunto de asignaturas*, promueve también el desarrollo del juicio moral en los educandos de educación primaria, utilizando para esto el diálogo, la toma de decisiones, el trabajo en equipo para la solución de ciertas problemáticas de su entorno ambiental y social, la reflexión personal y la colaboración con los demás,

A través del trabajo de la asignatura de Formación Cívica y Ética, el Plan y Programa de Educación Primaria 2009 propone *situaciones* que demandan a los alumnos *plantearse preguntas, emplear información de diversos tipos, contrastar perspectivas, formular explicaciones y juicios, proponer alternativas a problemas, asumir y argumentar posturas*, entre otras tareas que contribuyen al desarrollo del juicio moral.

El PIFCyE promueve el desarrollo del juicio moral a través de los temas

transversales, ya que estos se refieren a problemas de relevancia social y ética, es decir, involucran conflictos de valores en diversas situaciones de la vida social.

Al analizar los libros de texto actuales de Formación Cívica y Ética se encontró que estos promueven el desarrollo del juicio moral a través del análisis de dilemas morales, procedimiento utilizado por Kohlberg para estudiar el estadio de desarrollo moral de alguien. Este procedimiento consistió en proponerle a los sujetos dilemas morales que despertaran su interés y preguntarles directamente cuál sería la mejor solución para el dilema y porqué. Lo más importante para Kohlberg fue conocer el razonamiento empleado.

Sin embargo, el considerar a la asignatura de Formación Cívica y Ética como promotora del juicio moral conlleva el riesgo de que este propósito sea visto únicamente como el cumplimiento de algunos contenidos académicos y no necesariamente como formadora de los valores que pretende formar. En la práctica se informa a los alumnos sobre los valores pero no se forma a éstos en ellos. Esto tiene una relación más directa con lo afectivo y lo conductual.

Es importante promover en los alumnos de educación primaria el proceso de evolución de una moral heterónoma a una autónoma. Esto se podrá lograr a través de estrategias más democráticas. "La formación en valores no se consigue por prescripción, sino a través de procesos de descubrimiento, hábitos de reflexión y disponibilidad para la discusión y el diálogo, de tal manera que cada persona logre asimilar, por su cuenta, los valores fundamentales" (Shmelkes, 2004:69).

La escuela primaria ha decidido enfrentar los grandes desafíos éticos, retomado la formación de los valores con una mayor determinación que en otros tiempos al promover una reforma del currículum que incluye, de manera explícita, la promoción del desarrollo del juicio moral en los alumnos a lo largo de los seis años de la educación primaria. La tarea no será fácil, sin embargo, estos cambios seguramente serán un paso más hacia la búsqueda de la calidad educativa en nuestro país. "...considero imposible lograr la calidad educativa si no formamos valoralmente" (Shmelkes, 2004:68).

Es necesario comprometerse cada día en la construcción del conocimiento sobre el tema del desarrollo del juicio moral a través de la investigación educativa. (Shmelkes, 2004) Las actuales teorías referentes a este tema son provisionales y con debilidades, sin embargo se pueden lograr mejores explicaciones en el futuro. Este trabajo tiene la intención de contribuir de manera humilde en la explicación de este complejo proceso.

Las reformas educativas que se han dado en nuestro país en estos últimos años, ponen su mira y confianza en la escuela y el docente. Así lo señalan López Guerra y Flores (2006) “el último eslabón de la cadena de la administración educativa recibe el peso social, pedagógico y económico de sacar adelante la educación” (p.8). Pareciera que el Estado descansara la responsabilidad de los resultados educativos en los docentes, “es fácil identificar cómo la responsabilidad del Estado de ofrecer resultados educativos a la sociedad, con eficiencia y calidad, se desplaza al profesorado” (idem, 11). López Guerra y Flores (2006), hablando de la gestión de calidad señalaron que “Los altos funcionarios y los mandos medios de la administración educativa, promotores de la gestión de calidad, responsabilizan a la escuela y al profesor del éxito o fracaso” (p:8).

Esta situación coloca el papel de la escuela y del docente en un alto grado de importancia y responsabilidad, por lo que amerita considerar una seria reflexión sobre qué tanto facilitan el desarrollo de cualquier reforma educativa, específicamente la reforma educativa del plan y programas de primaria 2009.

Hablando del modelo del desarrollo del juicio moral de Kohlberg que propone la Reforma del programa de primaria 2009 podemos señalar que se “requiere una alta participación del maestro en el éxito de la aplicación de los programas de discusión moral” (Yañez, 2005:11). Esto significa que las prácticas docentes facilitarán u obstaculizarán la aplicación de las propuestas del Programa Integral de Formación Cívica y Ética, específicamente en lo referente al desarrollo del juicio moral. En el caso de la escuela primaria mexicana, podemos señalar que los docentes todavía no han recibido la formación y capacitación necesaria para trabajar con estas propuestas. Al respecto Martínez (2000) señala que

En los planes de formación y capacitación docente es necesario integrar contenidos de carácter ético-filosófico y relativos a la psicología del desarrollo moral que permitan al profesorado disfrutar de los recursos informativos y conceptuales suficientes para su formación como persona y como profesional de la educación. Pero además y de forma especial deben integrarse, como mínimo, con la misma intensidad aquellos contenidos de aprendizaje de carácter procedimental y actitudinal que le capaciten para ser hábil en la creación de materiales curriculares nuevos, en la selección y explotación de aquellos ya existentes y en la aplicación de estrategias en el aula que contribuyan al desarrollo de las diferentes dimensiones que conforman la personalidad moral de sus educandos. Tal formación debe familiarizar al profesorado en la elaboración y en el uso de criterios de evaluación en el aula que permitan optimizar su acción pedagógico-moral y obtener información sobre el progreso de sus educandos tanto a nivel individual como grupal. (p.129 y 130)

Al respecto se concluye la necesidad de promover una mayor dimensión pedagógica y profesional en el ejercicio de la docencia. "Hemos de formar auténticos maestros y maestras" (Martínez, 2000:13).

Por otra parte, se requeriría considerar el aspecto actitudinal del docente, ya que el desarrollo del juicio moral de los educandos requiere que el docente esté convencido de esta propuesta y además haya incorporado los mismos valores que se propone formar en sus alumnos. Esta situación no es fácil ya que involucra serias transformaciones en los hábitos, actitudes y rasgos de la misma personalidad del docente.

Otro factor clave en el éxito de la propuesta del Programa Integral de formación Cívica y Ética es el ambiente escolar. Kohlberg planteó el modelo de "comunidad justa escolar" como una nueva estrategia educativa. El señaló que las discusiones deberían extenderse del aula a la vida real y para ello era necesario un cambio en la vida de la escuela ya que la escuela no sólo es lo que los sociólogos funcionalistas llaman un puente entre el individuo y la sociedad, sino porque además tiene un efecto moderador sobre lo que los estudiantes aprenden. (Yañez, 2005).

"La comunidad es pues una propuesta de escuela, en la que prima la noción de democracia educacional (en donde la justicia entre el profesor y el alumno significa participar de una comunidad en que se toman decisiones en forma compartida y equitativa) cuyo fin es que los estudiantes sean tratados y exhortados a actuar con justicia, para que ellos entiendan, pero sobretodo sientan, lo que este principio significa" (Yañez, 2005: 12).

En el caso de la escuela primaria mexicana, esta transformación del clima escolar se presenta como una utopía ya que la realidad es que se dan actitudes contradictorias en los centros escolares, de tal manera que impiden o limitan el desarrollo de la formación de los valores y específicamente, la del desarrollo del juicio moral. " Bien decía Dewey (1859-1952), que si la escuela quería educar en la democracia debía ser entonces un laboratorio de democracia" (Díaz, 2005: 12).

"Difícilmente se puede formar una actitud en un ambiente escolar inmerso en la contradicción, es decir, cuando el conjunto de docentes y la institución escolar realizan conductas contrarias a esos valores de ciudadanía, tolerancia, respeto al otro, etcétera (Díaz, 2005:10). La formación de los valores se ve obstaculizada por el ambiente escolar y de igual manera se afecta el desarrollo del juicio moral del educando.

Ornelas (1995:334) señaló acerca del ambiente que se viven en la escuela lo siguiente: "Cambiar las relaciones sociales de la escuela, por supuesto, es una tarea que

puede tomar muchos años, fracasos y decepciones, mas hay que intentarlo, experimentar e insistir una y otra vez". Es la intención de este sencillo trabajo de investigación documental el proponer continuar intentando cambiar esa realidad aunque la tarea parezca imposible.

Por último, es importante señalar que la escuela mexicana debe transformar las condiciones para ser un buen escenario para el desarrollo moral de las personas que en ella conviven. Sin embargo "para que las transformaciones educativas propiamente dichas sean eficaces, deben producirse además otras transformaciones socio-culturales, políticas y económicas que son las que harán viables o no las primeras." (Martinez, 2000:39). Con esto queremos dar a entender que el tema sobre el desarrollo moral de los educandos no es sólo una cuestión "estrictamente pedagógica, sino especialmente social y política (Idem, 40 y 41). Entonces cabe preguntarnos "si será posible avanzar como nos proponemos cuando nuestros contextos sociales y políticos siguen dejando mucho que desear" (Idem, p.40).

¿Podemos hablar realmente de educación en valores en contextos en los que los servicios de carácter social orientados a los niveles medios y bajos se deterioran, o cuando los indicadores de violencia, suicidios, robos, etc. Aumentan o cuando la imagen profesional y el reconocimiento social y económico del profesorado son pobres o cuando la justicia no genera confianza o incluso cuando los responsables de acciones que atentan en contra de los derechos humanos, del futuro de la humanidad o del bien común siguen ejerciendo sus funciones o incluso incrementan su imagen pública? ¿Es posible hablar, a pesar de ello, de valores, de ética y de democracia? Creemos que no sólo es posible sino que es necesario y especialmente oportuno.

Se propone realizar una investigación de campo que indague sobre qué sucede en la escuela primaria con relación al desarrollo del juicio moral y a la aplicación y desarrollo del Programa Integral de Formación Cívica y Ética, así como el uso que se le está dando a los libros de texto de Formación Cívica y Ética.

BIBLIOGRAFIA

- Bazdresch Parada, Miguel (2002) La formación cívica y ética a debate, *Revista Educar*, tercera época, núm.22, pp.58-66.
- Buxarrais, María Rosa, *et al.* (1999) *La educación moral en primaria y secundaria una experiencia española*, SEP, México.
- Conferencia Iberoamericana de Educación (2008) *Hacia dónde queremos ir juntos*, XVIII Conferencia Iberoamericana de Educación, Salvador.
- Dewey John (1995) *Educación y Democracia*, Morata, Madrid
- Díaz Aguado, María José (1995) *Educación y razonamiento moral. Una aproximación constructivista para trabajar los contenidos transversales*, Ediciones Mensajeros, Bilbao.
- Fernández García, Isabel (1998) *Prevención de la violencia y resolución de conflictos, el clima escolar como factor de calidad*, Narcea, Madrid, España.
- Fierro, C y P, Carvajal (2003) *Mirar la práctica docente desde los valores*, Gedisa/ Universidad Iberoamericana de León, Barcelona- México.
- Fronzizi, Risieri (1995), "¿Qué son los valores?", en *¿Qué son los valores? Introducción a la axiología*, 3ª ed., FCE, México.
- Gamiz Parral, Máximo (2004) *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos: Comentada*, 6ª Edición. Limusa, México.
- Guevara Niebla, Gilberto (1998) *Democracia y educación, Cuadernos de Divulgación de la Cultura Democrática*, núm. 16, p. 72. IFE, México
- Hersh, Richard H. (et.al.) (1988). *Elaboración del curriculum de educación moral. En el crecimiento moral. De Piaget a Kohlberg*, Narcea, España.
- Hersh, Richard H. (et.al.) (1988) *El desarrollo del juicio moral, en: El crecimiento moral, De Piaget a Kohlberg*, Narcea, España.
- Horsori, España SEP (1994) "La evaluación" en *Libro para el maestro, Historia*, cuarto grado, SEP, México.
- Latapí, Pablo (2003) *El debate sobre los valores en la escuela mexicana*, Fondo de Cultura Económica, México.
- Laorden Gutiérrez, Cristina (1995) *El Desarrollo moral en la Infancia y preadolescencia: razonamiento, emoción y conducta*, Tesis doctoral, Facultad de Educación, universidad Complutense, Madrid, España.
- Maggi Yáñez, Rolando Emilio (1997) *Desarrollo humano y calidad. Módulo I Valores y actitudes*. 2ª ed., SEP/Conalep, México,
- Martínez Martín, Miguel (2000) *El contrato moral del profesorado. Condiciones para una nueva escuela*, SEP, México.
-

- Mascarilla Miró, Oscar (2003) *Los "trilemas" de la globalización*, Centro de Estudios Internacionales, Universidad de Barcelona, España.
- OEI (1990) *Declaración Mundial sobre educación para todos "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje"*. Jomtien, Tailandia, 5 al 9 de marzo.
- Ornelas, Carlos (1995) *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*. CIDE,FCE, NF, México.
- Palos, José(2000) *Estrategias para el desarrollo de los temas transversales del currículo*, ICE-Horsori, Barcelona.
- Pascual, A (1988) *Clarificación de valores y desarrollo humano*, Narcea, Madrid.
- Puig Rovira, Josep M^a. (1995) *La educación moral en la enseñanza obligatoria*, Horsori España.
- Quintana Cabana, J.M. (1988) *Pedagogía axiológica. La educación ante los valores*. Dykinson, Madrid.
- REICE (2007) *Eficacia y Cambio en Educación*, Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Vol. 5, No. 3.
- Sánchez Vázquez, Adolfo (2005) *Ética*, Crítica, España.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (1999) *Artículo 3º constitucional y Ley General de Educación*, 2ª ed. SEP, México.
- _____ (2009) *Plan de estudios 2009.Educación básica: primaria*, SEP, México.
- _____ (1993) *Plan y programas de estudio. Educación básica. Primaria*, SEP, México.
- _____ (2007) *Programa Integral de Formación Cívica y Ética para la Educación primaria*, SEP, México.
- _____ (2009) *Reforma Integral de la Educación Básica 2009*. Diplomado para Maestros de Primaria. Módulo 1: Elementos Básicos. SEP, México.
- Schmelkes, Sylvia (1997) *La escuela y la formación valoral autónoma*, Castellanos Editores, México.
- Schmelkes, Sylvia (2004) *La formación de valores en la educación básica*,SEP, México.
- UNESCO (1996) *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, UNESCO, Francia.
- Villoro, Luis (1993) *Filosofía para un fin de época*, en Revista Nexos. Mayo, México.
- Wadsworth, Barry J. (1991) *Teoría de Piaget del desarrollo cognoscitivo y afectivo*, Diana, México.
- Wuest,T.(et.al.) (1995) *Educación, cultura y procesos sociales*, México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa /Coodinación de Humanidades-UNAM, México.
-

REFERENCIAS ELECTRONICAS

Bertussi, G. T. (1998) *Los valores y la moral en la escuela. Edução y Sociedad*. Año 19, No. 62, pp. 64-80
<www.profesaulosuna.com/.../Los%20valores%20y%20la%20moral%20en%20la%20escuela.doc>

(consultado 01 de diciembre de 2009).

Díaz Barriga, Ángel (2005) *La educación en valores: Avatares del currículum formal, oculto y los temas transversales*, Revista Electrónica de Investigación Educativa,8 (1), México.

<http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-diazbarriga2.html>

(Consultado el 22 de Octubre de 2010)

Instituto de Educación de Aguascalientes (2005) *Programa Gente Buena*, Programa Estatal de educación 2004-2010, IEA, Aguascalientes.

http://www.iea.gob.mx/webiea/inf_general/archivos/PEE.pdf

http://www.iea.gob.mx/webiea/sistema_informacion/programas_institucionales.aspx

(consultado el 3 de junio de 2010)

Latapí Sarre, Pablo (2007) *Conferencia magistral al recibir el doctorado honoris causa por la Universidad Autónoma Metropolitana de México* 20 de Febrero de 2007

<<http://www.rinace.net/arts/vol5num3/art18.pdf>>

(consultado el 22 de Noviembre de 2009).

Latapí Sarre,Pablo (1998) *Las fronteras del hombre y la Investigación Educativa*, Espiral, Mayo-agosto, año/vol. IV, Número 012, Universidad de Guadalajara, Guadalajara, México, pp. 81- 92

<<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/138/13841203.pdf>>

(consultado el 01 de diciembre de 2009).

López Guerra, Susana y Flores, Marcelo (2006) *Las reformas educativas neoliberales en Latinoamérica*, Revista Electrónica de Investigación Educativa, 8 (1), México.

<http://redie.uabc.mx/col8no1/contenido-flores.html>

(Consultado el 22 de Octubre de 2010)

Márquez López, Noé (2006) *Propuesta para fortalecer el tratamiento de la formación valoral en el espacio curricular de ciencias naturales de educación primaria*, I Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación, Organización de Estado Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, México.

<<http://www.oei.es/memoriasctsi/mesa2/m02p27.pdf>>

(consultado el 3 de Junio de 2010)

Miñana Blasco, Carlos (2003) *La educación en el contexto neoliberal*, en *La Falacia Neoliberal: críticas y alternativas*, Universidad Nacional de Colombia, Colombia.

<http://books.google.com.mx/books?id=mnXnXHCTm-0C&pg=PA285&dq=>

(consultado el 01 de Junio de 2010)

Parra Ortiz, José María (2003) *La educación en valores y su práctica en el aula*, Universidad Complutense, Madrid.

<http://www.uam.es/departamentos/stamaria/didteo/Paginas/Documentos/Revista/n_8_tendencias/8_4.pdf>

(Consultado el 31 de mayo de 2010)

Pastro Pradillo, José Luis (2009) *El tratamiento de los valores en Educación Física*, en revista Española De Educación Física y Deportes, Núm.10 (Vépoa), Enero-Marzo, Consejo general de Colegios Oficiales de Licenciados en educación Física y en ciencias de la actividad Física y del Deporte, Madrid.

<<http://www.colefillesbalears.com/publi/reefd1009.pdf>>

(consultado el 1º de Junio de 2010).

Quintana Cabanas, José María (1999) *Educación en la postmodernidad y crisis de valores*. Ponencia presentada en el XVIII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación "La educación obligatoria, Competencias básicas del alumnos", Universidad de Extremadura, España.

<<http://www.ucm.es/info/site/docu/18site/a2quinta.pdf>>

(Consultado el 31 de Mayo de 2010)

SEP (2009) *Formación Cívica y Ética*, Libro para el maestro. Articulación de la Educación Básica: fase experimental SEP, México

<http://basica.sep.gob.mx/seb2008/web/pdf/matEnLinea/Primaria/material_maestros/libro_maestro/forma_civicaetica.pdf>

(consultado el 14 de abril de 2010)

SEP (2006) *Programa estatal de Educación 2005-2011*, Gobierno del estado de Baja California Sur, México.

<http://www.sepbcs.gob.mx/index.php>

(Consultado el 3 de Junio de 2010)

SEP (2007) *Programa Integral de Formación Cívica y Ética para la Educación primaria*. SEP, México

<<http://basica.sep.gob.mx/formacioncivica/>>

(consultado el 5 de abril de 2010).

UNESCO (2000) *Foro Mundial sobre la Educación*, UNESCO, Dakar, Senegal

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147S.pdf>>

(Consultado el 15 de diciembre de 2009).

Vidales Delgado, Ismael (2005) *La formación de valores en las escuelas primarias de Nuevo León*, Centro de Altos Estudios e Investigación Pedagógica, proyecto administrado por el Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Nuevo León.

<<http://www.caeip.org/docs/investigacion-pedagogica/valores.pdf>>

(consultado el 1º de Junio de 2010)

Yañez Canal, Jaime (2005) *Desarrollo del juicio socio-moral*, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá

<<http://www.docentes.unal.edu.co/jyanezc/docs/Teorias%20y%20narraciones%20sobre%20la%20educaci%F3n%20moral.pdf>>

(Consultado el 22 de Octubre de 2010)
