

01025
77



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS



"DETRÁS DE LA EDUCACION"

Reflexiones en torno a la ética de la pedagogía

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS



COLEGIO DE PEDAGOGIA

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIADO EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

LILIANA DEL CARMEN PLATA QUIROZ

ASESOR: DR. LUIS TAMAYO PÉREZ

TESIS CON FALLA DE ORIGEN



FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

MÉXICO, D.F.

2003



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

TESIS CON FALLA
DE
ORIGEN

Gracias...

a mamá e Itzel, por ser familia

a Miguel, por nuestra identidad

a Luis, por su transmisión

"... la gente sale de la carrera sin saber para qué servimos los pedagogos y quizás no sólo no sabiendo para qué servimos, sino que no servimos tal vez para lo que se supone que tenemos que servir"¹

¹Entrevista a un profesor de Teoría Pedagógica de la Facultad de Filosofía y Letras.

Índice

1. La sociedad posmoderna y la ética

- 1.1. Definición de ética y principales corrientes
- 1.2. Más allá de la ética humanista
 - 1.2.1. Nietzsche
 - 1.2.2. Heidegger
 - 1.2.3. Freud
 - 1.2.4. Lacan
- 1.3. La ética posmoderna

2. Análisis de la asignatura "Formación Cívica y Ética"

- 2.1. México a principios del nuevo siglo
- 2.2. Antecedentes
- 2.3. El programa
 - 2.3.1. Objetivos y enfoque
 - 2.3.2. Organización de la asignatura
 - 2.3.3. Organización de los contenidos
 - 2.3.4. Pautas pedagógicas y didácticas
 - 2.3.5. Evaluación
 - 2.3.6. Temas a desarrollar por grados
- 2.4. Perfil y capacitación de docentes
 - 2.4.1. Objetivos
 - 2.4.2. Análisis de la antología de lecturas proporcionadas durante las jornadas de capacitación
 - 2.4.3. Análisis de la bibliografía complementaria
- 2.5. Crítica y propuesta de Pablo Latapí Sarre

3. La ética de la Pedagogía

3.1. ¿Porqué una ética de la Pedagogía?

3.2. La educación como transmisión

3.3. La labor del pedagogo y del docente

Conclusiones

Introducción

Al constituirnos como seres históricos, no podemos negar que cualquier acto del ser humano, incluso aquel que tiene que ver con la supervivencia, tiene detrás de sí un fundamento axiológico, independientemente de si las valoraciones individuales coinciden o no con los paradigmas de bien y mal que se manejen en un contexto determinado.

Las prácticas educativas, por supuesto no son una excepción, sino por el contrario, son el ejemplo más vivo pues es mediante la educación como una sociedad pretende transmitir un cuerpo de valores que permitirá que las nuevas generaciones tengan las características necesarias para adaptarse a los paradigmas vigentes.

Por lo anterior, me parece muy interesante reflexionar sobre los valores en que se está fundamentando la educación actualmente en nuestro país, qué metodología se pretende utilizar para transmitir estos valores y sobre todo cuál sería el papel de la pedagogía a este respecto.

Para poder abordar este problema me pareció sumamente ilustrativo analizar el nuevo programa¹ de la asignatura "Formación Cívica y Ética", que se instituyó como materia obligatoria a nivel secundaria, ya que se plantea que esta reestructuración de contenidos da respuesta a la necesidad expresada por maestros, padres de familia y otros miembros de la sociedad de reforzar la formación de valores en los jóvenes; además de obedecer a la necesidad de

¹ Se implantó a partir del ciclo escolar 1999-2000.

integrar todos los aspectos formativos planteados en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, el cual promueve la adquisición de valores esenciales, conocimientos fundamentales y competencias intelectuales para poder facilitar a los jóvenes su incorporación productiva y flexible al mundo del trabajo; coadyuvando a la solución de las demandas prácticas de la vida cotidiana y estimulando la participación activa y reflexiva en las organizaciones sociales y en la vida política y cultural de la nación.²

Antes de llegar propiamente al análisis del programa mencionado, en el primer capítulo de este documento se esboza un panorama general tanto con respecto a la ética como al contexto histórico actual. Finalmente en el tercer capítulo expondré lo que considero debería ser la ética de la pedagogía, o dicho con otras palabras cuál es el orden que define la norma a la cual debería referirse la pedagogía.

² Cf. *Programas de estudio comentados. Formación cívica y ética*, SEP, 1999.

1. La sociedad posmoderna y la ética

A medida que el medio constituido alrededor del hombre y para el hombre se vuelve más espeso y opaco, aumentan los riesgos de la locura.

Michel Foucault

1.1. Definición de ética y principales corrientes

Existen diversas definiciones y clasificaciones de la ética según el autor que sea consultado. Personalmente, me parece concisa y clara la realizada por Adela Cortina en su libro *Ética sin moral*, por lo que en este apartado realizaré una breve exposición de la definición y la clasificación de los enfoques filosóficos que propone dicha autora.

La ética proporciona un canon mediato para la acción del hombre a través de un proceso de fundamentación de lo moral y de su expresión en un lenguaje prescriptivo o evaluativo. No es el conjunto de normas y valoraciones generadas dentro del mundo social pues se sitúa en el nivel reflexivo y autorreferencial del discurso filosófico, constituyendo un criterio racional para la crítica y una orientación para la acción moral.³

Tomando en consideración los métodos de argumentación y la articulación de las distintas categorías que permiten concebir el fenómeno de la moralidad, se

³Sin embargo, es importante señalar que esta reflexión no basta para generar conductas acordes con la ética pues se necesita, como es obvio, de una convicción fundada por parte del sujeto que ha de asumir las virtudes y actitudes que se propongan

han llevado a cabo clasificaciones que nos permiten analizar de forma más sencilla y sistemática las características generales que le dan forma a cada uno de los enfoques.

Cortina propone, los siguientes como los cuatro grandes antagonismos que con respecto a la ética se han presentado a lo largo de la historia de la filosofía con respecto a la ética.⁴

1. Éticas de móviles y éticas de fines

Ambas coinciden en calificar a la naturaleza humana como pauta de la conducta y su diferencia estriba precisamente en los métodos que utilizan para acceder a dicha naturaleza y su forma de entenderla.

Las éticas de móviles pretenden descubrir cuáles son los hechos puros que determinan la conducta humana y en estos hechos constatables, no metafísicos, buscan los fundamentos de la moral. La pauta de la conducta es la naturaleza humana o el comportamiento humano empíricamente accesible. En esta clasificación es paradigmático el epicureísmo, parte de la sofística y algunas versiones del hedonismo, como el utilitarismo. El problema principal al que se enfrentan estos es al de la subjetividad de los móviles que llevan a una escasa validez de los enunciados normativos.

Las éticas de fines, por otro lado, buscan saber en qué consisten el perfeccionamiento y la plenitud humanas; intentando acercarse a la esencia del

⁴Muguerza (1986), Latapí (1999) y otros, comparten con Cortina esta clasificación

hombre, no por una vía empírica, como las éticas de móviles, sino metafísicamente, pretendiendo así, objetividad para el concepto de bien, más allá de los deseos humanos. Dentro de esta corriente se puede ubicar la ética de Platón, Aristóteles y la de los estoicos.

2. Éticas formales y éticas materiales

Según Cortina, las éticas formales surgen a partir de Kant en la Ilustración, con aportaciones que permiten comenzar a hablar de autonomía con respecto a lo moral.

Antes de Kant lo moral se quedaba en consideraciones ontológicas, psicológicas, teológicas o sociológicas; a partir de *La Crítica de la razón práctica* la ética se constituye como una ciencia formal que no se subordina a otras disciplinas. Se centra en la voluntad, pues es buena cuando se quiere a sí misma y cuando quiere las leyes que ella misma ha querido crear. Las leyes morales son aquellas máximas que revisten la forma de la voluntad y, si las obedecemos, según Kant, seremos capaces de crear un mundo moral, jurídico, político y religioso, netamente humano.

La ética material de los valores surge con Scheler y Hartmann para quienes el espíritu además de ser razón y sensibilidad está abierto a actos independientes del pensamiento puro racional y de las afecciones. En su propuesta, los valores son cualidades dotadas de contenido, cognoscibles *a priori* por los aspectos emocionales de la mente, independientes de nuestros estados emotivos subjetivos y de las cosas y las relaciones que son sus portadores. De esta forma el valor antecedería al deber.

3. Procedimentalismo y substancialismo

El procedimentalismo, según Cortina, tiene sus bases en la ética kantiana y coincide en asignar a la ética la tarea de descubrir los procedimientos legitimadores de normas: mediante estos procedimientos racionales, los individuos podrán discernir qué normas de las surgidas en su cotidianidad son las correctas, operativizando así el concepto de voluntad racional. La diferencia que muestra con respecto a la ética kantiana es que no es monológica sino dialógica. Uno de sus fines es el mantener una ética normativa, sin necesidad de recurrir a fines metafísicos o teológicos, ni a fines empíricamente accesibles.

Para el procedimentalismo el fin moral es aquel que los hombres quieren darse a sí mismos, no es un fin dado. Pretende validez universal para sus normas morales debido a la historicidad de sus contenidos, fundamentándose en una racionalidad ligada a la praxis. En esta corriente podemos ubicar a Kohlberg con su teoría de asunción de roles y a Habermas con su teoría de evolución social fundamentada en el consenso.

Los substancialistas, por otro lado, creen que no se puede hablar de la corrección de normas si no es sobre el trasfondo de una concepción compartida de la vida buena, por lo que le dan una gran importancia a la relación entre el individuo y la comunidad como una relación de beneficio mutuo, pues las comunidades necesitan de la contribución de sus miembros para sobrevivir y estas contribuciones sólo son posibles si cada uno de los individuos lleva a cabo ciertos hábitos, las llamadas "virtudes", pero que no son universalmente justificables sino pragmáticas pues promueven la cohesión social y la formación

de la identidad. En esta corriente se pueden mencionar a los neohegelianos y a los neoaristotélicos.

4. Ética teleológica y ética deontológica

Para Cortina, la diferencia esencial entre estas dos corrientes está centrada en la forma en como cada una articula los dos conceptos eje de la moralidad: lo bueno y lo correcto.

Los teleologistas comienzan por definir en qué consiste el bien de los seres sensibles y, partiendo de allí, elaboran una definición de lo correcto como maximización del bien: Los deontologistas operan justo de manera inversa, definiendo primero lo correcto: las normas, los deberes y los principios, dejando el bien en un segundo término.

Así, el enfoque deontológico sigue fundamentando la moralidad de los actos en el deber mismo; pero, a diferencia de Kant, toma en cuenta las consecuencias de las acciones; mientras que para el enfoque teleológico un acto es correcto si existe una congruencia con una finalidad humana globalizadora, como puede ser la felicidad, la utilidad o incluso el placer.

1.2. Más allá de la ética humanista

En este apartado expondré las aportaciones de cuatro autores que, a mi parecer, dan cuenta del sentimiento postmoderno que permeó las sociedades del siglo XX y que se sigue calificando como una profunda reacción contra la racionalidad humanista, a la que se pretende ajustar la visión contemporánea del universo.

1.2.1. Nietzsche

Dentro de la corriente antirracionalista nacida durante el romanticismo surge la figura de Nietzsche, para quien el nihilismo pasivo y el pluralismo de valores no es efectivo. Él, en cambio, intenta reflexionar sobre la génesis de este nihilismo y busca rescatar el fundamento que orientará el obrar.

Es así como su teoría apunta a una transmutación de valores. Es una teoría fundamentada en la voluntad de poder que critica la tradición occidental fundada en un teleologismo y un objetivismo; una tradición con una moral, un concepto de verdad y de conocimiento totalmente decadentes que provienen principalmente del racionalismo platónico y la religión cristiana. Ante esta perspectiva, propone tomar las normas del mundo humano de un orden natural, de un cosmos transmutado en *ethos*, en contra de la enferma raza humana para quien su fundamento vital está en la autotortura justificada por la tolerancia moderna que lo comprende y lo perdona todo

Esta transmutación de valores de la que habla Nietzsche, es una guerra a muerte contra el cristianismo, el cual toma toda su fuerza de los valores decadentes que van precisamente en contra de la fortaleza humana. La compasión y la pérdida de la vitalidad van de la mano negando la vida misma: "Nada hay tan insano en nuestro insano modernismo, como la misericordia cristiana."⁵

Piensa que el cristianismo no está en contacto con la realidad ni con la moralidad: El hombre al dejarse llevar por sus "enseñanzas" no es más que el más fracasado de los animales existentes pues ahoga su voluntad y se declara imposibilitado para inventar su propias virtudes y sus imperativos categóricos. Su mundo es ficción, odio contra lo natural y lo real pero sobre todo es una preponderancia del sentimiento de no placer sobre el placer, lo que no es finalmente sino un goce a través de la autotortura.

Nietzsche fundamenta la crítica con respecto al bien y al mal cristianos en que la mayoría de los hombres, al no interesarse por un autoconocimiento, prefiere ser masa, confundirse con otros, sin interesarles pensar sobre el origen de nuestro bien y nuestro mal y mucho menos separar el prejuicio teológico del moral.

Antes del cristianismo, dice, fueron los "buenos mismos", los nobles, los poderosos, quienes se valoraron a sí y a su obrar como buenos y al hombre vulgar e impuro como malo, pero se da la rebelión de los esclavos y ahora la potencia creadora es el resentimiento:

⁵F. Nietzsche, *El anticristo*, p. 20

Su alma mira de reojo; su espíritu ama los escondrijos, los caminos tortuosos y las puertas falsas, todo lo encubierto le atrae como su mundo, su seguridad, su alivio; entiende de callar, de no olvidar de aguardar, de empequeñecerse y humillarse transitoriamente. (...) acabará por ser una raza más inteligente que cualquier raza noble.⁶

El malvado es ahora su enemigo, el fuerte.

Antes de esta rebelión, lo bueno era todo lo que elevaba al hombre al sentimiento de la potencia; lo malo, todo lo débil; la dicha era, entonces, la sensación que se experimentaba cuando la potencia crecía.

Pero, como ya se dijo, el resentimiento tornó lo bueno precisamente en su contrario; la idea moderna del progreso ya no tiene que ver con elevarse o fortalecerse. Los pueblos débiles ya no inventan dioses inmisericordes, ya no veneran el poder abiertamente, pues sería como venerar a un Dios malo.

El Dios cristiano se erige como la divinidad de la decadencia y en él los débiles buscan su salvación: Es en él donde encuentran una explicación para el sinsentido de su padecer. Toda desgracia es un castigo a los pecados, la buena ventura es un premio al bien obrar. El sacerdote, la máxima autoridad, determina los valores como voluntad de Dios; es el único que puede redimir, y quien está contra él está contra Dios.

⁶F. Nietzsche, *La genealogía de la moral*, p. 45.

Surge un odio instintivo hacia la realidad y una aversión del dolor dado que ahora la religión está basada en el amor. En el amor de un mesías que se sacrificó por los pecados del mundo y de cuya figura se han formado símbolos al servicio de una propaganda. A partir de este hecho, el mito comienza a crecer. Para él ideas como el Juicio Final y la inmortalidad del alma son las mejores armas para atormentar. Al Evangelio, lo califica como la promesa que nunca será cumplida. Todas ellas son mentiras fruto de un perfeccionamiento de siglos. Pero lo peor no es ya la mentira sino el engaño voluntario, el nihilismo voluntario: "Ser cristiano en nuestros días, además de ser un anacronismo, es una inconveniencia."⁷

Se ha dado un retroceso en la humanidad: el bueno es el hombre mediocre. Se perdió el miedo al hombre y con él también el amor, el respeto y la esperanza. Surge aquí entonces, el nihilismo, el cansancio del hombre de sí mismo, ahora sólo hay que ser bueno, no violento.

A partir de todo lo anterior se da una "Fabricación de ideales" sobre los cuales se asientan los nuevos valores: debilidad es ahora mérito, impotencia sin desquite es bondad, bajeza es humildad, sumisión a quienes se odia es obediencia, cobardía es paciencia, no-poder-vengarse es perdón.⁸ Los que siguen estos ideales no son sólo los mejores sino también supuestamente a los que les va mejor, por cumplir la voluntad divina. Además el no seguirlos les traería como castigo la culpa.

⁷ *Idem*, p.68
⁸ *Idem*, p.54

La culpa proviene, dice, del hecho de que el hombre es el único animal que puede hacer promesas para oponerlas a su estado de libertad, promete y debe responder a esa promesa, debe ser responsable. La responsabilidad uniforme y hace a este hombre más previsible de acuerdo a la eticidad de la costumbre; al final puede hacerse soberano y colocarse por encima de la eticidad, tornándose en un ser independiente con conciencia de su poder y de su libertad. Si esto no resulta así y olvida sus promesas, comienza a tener deudas y el deudor tiene que sufrir una pena para que ya no olvide: "Para que algo permanezca en la memoria se lo graba a fuego; sólo lo que no cesa de doler permanece en la memoria."⁹

A través del tiempo el castigo se ha configurado en múltiples formas y ha ido teniendo diversos propósitos que van desde propinar al afectado el placer de hacer sufrir a su deudor hasta que sirva de ejemplo para otros. Lo relevante de esto es que a partir de que se comienzan a decretar penas se da un establecimiento de la ley, instituyendo con ella los parámetros de justicia, que no son otros que los de la venganza del acreedor. En el castigo, entonces, hay elementos festivos provenientes del placer que le propina la venganza al acreedor. Pero sin crueldad no hay fiesta; el problema es que los hombres se comenzaron a avergonzar de su crueldad, de sus instintos y el sufrimiento es ya absurdo. Por ello es que el hombre inventa dioses, pues "...está justificado todo mal cuya visión es edificante para un dios."¹⁰

¿Cómo surgieron los dioses? Surgieron precisamente de esta relación contractual entre acreedores y deudoras en una sociedad; resultó que todas las

⁹Idem. p. 69
¹⁰Idem.. p. 78

generaciones con vida creyeron ser deudores de las generaciones anteriores, pues les debían su existencia; así, había que sacrificarse y obedecer todos los preceptos que éstas habían creado. Poco a poco, el antepasado se convierte en dios y surge luego la idea de una conciencia de culpa cuando no se le obedece.

Es la cristiana, la religión con que se establece el máximo sentimiento de culpa pues, ¿cómo pagarle a un acreedor que sacrifica a su hijo por amor a su deudor? Imposible. Al hombre sólo le queda autotorturarse para borrar con ello su culpa. La autotortura se convierte en lo que guía y da sentido a su vida, a su actuar, a todo lo que acontece en torno a ella. Él es tan indigno como santo es su dios.

Basada en esta autotortura con la culpa se forja una moral, cuyos juicios morales son dirigidos a la conservación de una comunidad raquítica, en la cual el miedo es el padre de la moral. Todo lo que haga al individuo distinto de sus congéneres dentro del rebaño es malo. La mediocridad recibe honores morales. El juicio y la condena morales se constituyen como la venganza favorita de los "buenos-débiles" contra sus enemigos los "malos-fuertes".

Sin embargo, dice Nietzsche, la voluntad necesita una meta y la culpa ha privado al hombre de su meta como voluntad de poder. Así entre distintos tipos de personas se ha elevado el ideal ascético como meta de la voluntad. Para los filósofos como espiritualidad elevada; para las gentes lisiadas, la masa, como intento de encontrarse demasiado buenos; para los sacerdotes como instrumento de poder y para los santos como descanso en la nada.

El filósofo utiliza el ideal ascético para automortificarse pues, a cambio, le ofrece una cierta independencia que anhela. Se aparta de la fama, las riquezas y las mujeres conquistando un espacio espiritual.

Para el sacerdote ascético este ideal es su propia existencia:

La escritura mayúscula de nuestra existencia terrena induciría a concluir que la tierra es el astro auténticamente ascético, un rincón lleno de criaturas descontentas, presuntuosas y repugnantes, totalmente incapaces de liberarse de un profundo hastío de sí mismas, de la tierra, de toda vida, y que se causan todo el daño que pueden, por el placer de causar daño; probablemente su único placer¹¹

El hombre utiliza la vida ascética plena de contradicción, sofocando su voluntad de poder y buscando un bienestar en su propia negación. Su deber es ser enfermero de los lisiados, de los enfermos de culpa, pues al ser los enfermos el máximo peligro para los sanos, no podría ser un sano el que los guiase ya que se arriesgaría a sentir náusea y compasión por ellos entrando así en una voluntad de la nada, en un nihilismo. Una vez que esto sucediera, escondiéndose en su propio autodesprecio, sintiéndose representantes de la bondad, la sabiduría y el amor, los "buenos" se constituirían superiores y conducirían dentro de su tiranía a los sanos, quienes comenzarían a dudar de su derecho a ser felices.

El sacerdote ascético es quien será el tirano, el superior, el dueño de los que sufren. Lucha contra la depresión de su rebaño, utilizando dos tipos de medios:

¹¹Ibidem. p. 136

los no-culpables, como la sofocación del sentimiento de vida, la enajenación en el trabajo, la organización gregaria, el sentimiento de poder en la comunidad y el amor al prójimo, mediante el cual da una pequeña dosis de voluntad de poder a sus débiles protegidos; y los culpables, entre los cuales se puede nombrar el continuo recurrir a cualquier desenfreno de las pasiones humanas, las que después juzga de pecado logrando con ello la autodisciplina de quienes los quieren borrar para dejar de sufrir. Así, el ideal ascético le da sentido a la vida humana y este sentido es la nada pues "...el hombre prefiere querer la nada a no querer..." ¹²

El ideal contrario al ascético, puntualiza Nietzsche, ciertamente no es la ciencia pues no es más que una nueva forma suya. Los doctos aún creen en una verdad que no es tal pues no existe una ciencia que no se establezca en un acto de fe, en la creencia de un Dios que no nos engañará respecto a lo que es real.

En pos de la objetividad, la ciencia como ideal ascético ha suprimido la fe en la singularidad. Los filósofos están seducidos por una voluntad de verdad a la cual veneran. Pero, ¿porqué no problematizarla, pensar la no-verdad, la incertidumbre? Es posible que tengamos miedo de dejar la seguridad que la idea de verdad nos da a pesar de que estamos ciertos de que todo no es más que una ficción lógica:

¹²Idem p. 186

Admitir que la no-verdad es condición de la vida: esto significa, desde luego, enfrentarse de modo peligroso, a los sentimientos de valor habituales y una filosofía que osa hacer esto se coloca, ya sólo con ello, más allá del bien y del mal.¹³

No se puede creer en una verdad científica producto de un ideal ascético contradictorio en sí mismo pues este "...buscará el error precisamente allí donde el auténtico instinto de vida coloca la verdad de la manera más incondicional".¹⁴ No se puede creer en una verdad que deja fuera la voluntad y los afectos, que cercena al ser humano en sus medios para conocer el mundo.

Por otro lado, esta ciencia está permeada de prejuicios morales que guían su camino de desarrollo:

...la mejor ciencia será precisamente la que más quiere retenemos dentro de este mundo simplificado, completamente artificial, debidamente fingido, debidamente falseado, porque ella ama, queriéndolo sin quererlo, el error.¹⁵

Los hombres, nos recuerda, deben ser educados para cumplir los objetivos de la época, para que coadyuven en el desarrollo de los ideales establecidos en un tiempo y un espacio. Lo que menos importa es que el hombre tenga claro su objetivo, sin duda porque entra en contradicción con las necesidades de las fuerzas económicas que mueven la sociedad moderna. En tal asunto, para el Estado, es importante que el hombre posea un conocimiento del pasado teniendo como fin su servicio en un presente y un futuro mediato. La

¹³F. Nietzsche, *Más allá del bien y del mal*, p. 24

¹⁴*Idem*, p. 174.

¹⁵*Idem*, p. 48.

concepción científica del mundo tiene que asegurar la reproducción de la ficción preestablecida y tiene que satisfacer las necesidades básicas. Pero la única verdad es que no hay un mundo verdadero y deberíamos abandonar esa oscura pretensión de validez absoluta.¹⁶

Mas, sin este mundo-ficción construido y dominado por el conocimiento científico-racional, ¿qué sería del hombre? ¿Qué sucedería si supiera que el tiempo y el espacio no son más que ficciones, que las verdades *a priori* también lo son, pues el no poder contradecirlas no prueba su veracidad sino su imposibilidad?

Para el hombre, renunciar a todos estos juicios falsos sería renunciar a la vida, a su vida ascética:

Todas esas morales que se dirigen a la persona individual para procurarle su "Felicidad" según se dice, qué otra cosa son más que propuestas de comportamiento en relación con el grado de peligrosidad en que la persona individual vive a causa de sí misma; recetas contra sus pasiones, sus inclinaciones buenas y malas, dado que tiene voluntad de poder y quisiera desempeñar el papel de señor; ardidés y artificios pequeños y grandes que despiden el rancio olor propio de viejos remedios caseros y de una sabiduría de viejas; todas ellas, barrocas e irracionales en la forma -porque se dirigen a "todos" porque generalizan donde no es ilícito generalizar.¹⁷

¹⁶Idem. p. 56

¹⁷F. Nietzsche, *Más allá...* p. 126-127.

Para Nietzsche la verdadera afirmación de la vida es la afirmación trágica que muestra al Uno primordial, a la vida misma. No está lejos de nuestro tiempo en sus críticas de la masificación de la vida y la hegemonía de la tecnocracia, de la crisis y el derrumbe de los valores y las esperanzas. Luego de toda esta crítica puntual no se perfila sino a llegar a la nada para volver a construir preguntas y respuestas.

Una de las tantas problematizaciones es precisamente la verdad y, a partir de ella, el establecimiento de nuevos valores que muestren al hombre otros caminos, como el hecho de que él es responsable de su propia existencia y que su futuro es su voluntad. Pero para llegar a esto se necesita una nueva generación de filósofos que dirán el hacia dónde y el para qué del ser humano. Tienen que salir ellos mismos de la moral actual y afrontar la diferencia. De esta manera se propiciaría un verdadero progreso para la humanidad: el advenimiento del Superhombre: "Quiero enseñar a los hombres el sentido de su existencia, que es el Superhombre".¹⁸

1.2.2. Heidegger¹⁹

Pareciera en primera instancia que Heidegger sólo toca el tema de la ética de forma marginal, sin embargo este juicio no toma en cuenta que en su obra no existe una fragmentación y que su ontología es indisoluble de sus aportaciones éticas, retornando así a una unidad originaria.

¹⁸F. Nietzsche, *Así habló Zaratustra*, p. 9

¹⁹Cfr. P. Cerezo, "De la existencia ética a la existencia originaria" en Duque F. (comp), Heidegger: *La voz de tiempos sombríos*.

Su búsqueda dentro de esta ética está en recuperarse de la ética metafísica, destruyendo a la ética de la subjetividad y al humanismo, para después ir más atrás hasta llegar a la ética originaria, es decir, llegar al habitar en la verdad del ser en cuanto elemento originario del hombre.

La superación de la ética es, entonces, la transformación de su propio ámbito con respecto a las actitudes y a las categorías del pensamiento; mientras que la condición trascendental de todo comportamiento tanto teórico como práctico es la estructura existencial básica: ser-en-el-mundo.

Su proyecto se orienta a que el *Dasein*²⁰ pueda reconocerse y elegirse en la verdad de su ser. Pero no puede acceder a la cabal comprensión de sí, sin antes decidirse a ser él mismo, auto-comprenderse, auto-elegirse o existir por modo propio. Debe superar el originario estado de caída en que se encuentra la existencia a partir de una apertura, no sólo hacia sí mismo sino, al mismo tiempo, con el mundo en el que se "cura" (*sorge*) y el modo en que es solicitado por los otros.

Este autoenjuiciamiento de la conciencia moral supone el autodesdoblamiento interior objetivante de la conciencia, de manera que pueda comparar críticamente su conducta con la medida ideal que lleva en sí por derecho propio.

Normalmente la conciencia tiende a juzgarse con parámetros ajenos y se lamenta por no llegar al ideal. Se convierte en un mero ser ante los ojos, en un realizador de valores y normas. La finitud reside, pues, en el desdoblamiento

²⁰Entendemos *Dasein*, siguiendo los postulados de Heidegger como el hombre, pero en sentido ontológico.

interior y en la oposición entre deber e inclinación, entre idealidad y sensibilidad, pero no en un límite interno.

El *Dasein* existe previo a su fundamento, en cada caso sólo partiendo de él y en cuanto es él. Ser fundamento quiere decir no ser dueño nunca. El encubrimiento de este no-ser radical en el fundamento orienta la interpretación de la falta, ello en el sentido de una de-ficiencia que se puede y debe reparar.

El no atreverse a mirar en el fondo de la negatividad esencial significa estar caído en el uno impersonal cotidiano, descendiendo al espejismo de su soberanía: "La exégesis ontológico existencial pretende superar este encubrimiento (...) rescatarse del uno como en un recuperarse en la elección de sí."²¹

El hombre es arrojado en un mundo, en un espacio significativo que existe mucho antes que él. Su modo de entender, de actuar y de comportarse ha sido determinado conforme a lo que es la realidad según lo públicamente vigente: "...el propio *Dasein* es ya interpretado en su ser desde este espacio previo e inauténtico de significación de todos y nadie y de cada uno"²² sufriendo así de una alienación existencial que muchas veces lo aleja comodamente de sí mismo pues, aunque es requerido por su verdad, no la soporta. Esta situación sería inmutable si no fuera por la conciencia moral, cuya función no es la de condenar ni juzgar, sino la de mostrar al *Dasein* qué es en verdad, poniendo en evidencia el proyecto *yecto* del existir, a partir de que se es deudor como principio pues en

²¹Pedro Cerezo, "De la existencia ética a la ética originaria" en F. Duque (comp.), *Heidegger. La voz de tiempos sombríos*, p.17.

²²*idem*, p.18

la raíz hay negatividad. Sólo así se puede asumir la finitud para poder existir en y desde ella con la posibilidad de ser mortal.

Tener conciencia de lo anterior implica angustia por referencia clara a la posibilidad necesaria de su fin, porque ya no es concebido como un sujeto de pertenencia. Pero es la única posibilidad que se tiene para existir a partir de lo que se es, y sólo desde allí puede hacerse cargo de su ser responsablemente. Sólo allí puede experimentar la apertura sin engaños, su finita trascendencia al mundo; sólo allí se puede experimentar la suprema libertad, en la que no encuentra otro sustento que su propio y yecto poder ser.

A diferencia de la existencia impersonal, que pretende tener todo bajo control, la existencia auténtica se deshace de todas sus ilusiones, incluyendo la autoconciencia. Se da cuenta que la elección de sí no tiene que ver con el libre albedrío, con sus posibilidades externas, sino simplemente con la relación con el ser que es. Sigue siendo lo que es pero de otro modo, ya no lo encubre igual o simplemente: ahora lo enfrenta. La existencia auténtica no tiene que ver con la acción sino con sí misma: "La existencia es formalmente ética en tanto que existe en la responsabilidad de la puesta en juego de sus posibilidades y expresa determinadamente el elegirse o no elegirse."²³ Así, para Heidegger, lo moralmente bueno es aquello que libera al origen de su existencia estética, de la inmediatez en que encubre su finitud.

En el humanismo, la libertad es interpretada como autodeterminación, el hombre es el ser sobre el que se fundamenta todo, el mundo está hecho a su medida;

²³Idem, p. 26

es un mundo en el que el deber ser se erige sobre el ser en un supuesto reino ideal de valores, que cuidan de que el hombre siga siendo humano. En este sentido, dice Heidegger, incluso Nietzsche -que creyó haber superado la metafísica- se queda en el principio de la subjetividad donde el sujeto es condenado a su voluntad de poder.

El proyecto yecto del Dasein se entiende como perteneciendo a la facticidad de un destino. Arrojado en y abierto por el ser en el movimiento destinal de su desocultación. Determinando con este viraje el sentido de la existencia ética: la resolución existencial como si mismo pierde el carácter heroico y se reinterpreta como la disposición a dejarse tomar por la interpelación del ser.²⁴

Existir éticamente es, según la lectura de Cerezo de la obra de Heidegger, habitar en el mundo cuidando de sí, confiándose al ser para que advenga presencia. En este sentido, *ethos* se puede entender como morada, como lugar de gravitación, a lo que se debe el hombre pues es un rasgo esencial y originario de éste.

La validez de esta moral no está sujeta a criterios personales, pues es *Mitdasein*, que procura por otros seres intramundanos. Simplemente mantiene una actitud de pertenencia a lo abierto, como vocación destinal; a diferencia del mundo del humanismo y de la técnica radicalmente separado de la verdad del ser por el dominio de lo objetivo.

²⁴Idem, p.42

Se trata de construir pero respetando el trato con el misterio y preservando cada cosa en su esencia, es decir, habitando; sin pretender tener la verdad afirmando así la autonomía sino simplemente procurando un lugar abierto de manifestación, refiriéndose siempre a la muerte como el límite constitutivo de su ser.

El *Dasein* se da cuenta de que nada es seguro y ninguna morada es permanente, así no puede ya mantener la actitud arrogante que le da la autolegislación de la voluntad como principio de medida. Aprende a existir esperando la *Un-verborgenheit*, la desocultación del horizonte de sentido que nunca está a su disposición.

Su existencia es entonces poética, en tanto que no es ningún mérito propio sino un regalo, en la que el principio suficiente de comportamiento moral y de compromiso efectivo con el mundo es la medida, que recibe y transmite como un don.

Esta medida se sitúa en el acto poético, en el acto mismo del ser en cuanto a fundación histórica en íntima relación con su advenir a presencia y constituirse el lugar del habitar humano. La medida impera allí donde hay una emergencia de sentido, el aparecer o mostrarse del ser de la cosa, la cosa misma, sin la mediación metódico-constructiva del sujeto volitivo de representación. La cosa no está puesta, irrumpe en la presencia por sí y desde sí misma, aportando su propia medida de ser. En cuanto a poética, la existencia pertenece a la economía de esta revelación y a ella se debe y confía.²⁵

²⁵Idem, p. 52

La medida le ha sido asignada a cada cosa para reunir la copertenencia de los cuatro vértices del mundo: la tierra y el cielo, los mortales y los inmortales. La ética entonces está abierta a la creatividad participando en el juego del ser manteniendo abierto el horizonte del mundo como co-pertenencia y complementariedad en el mundo de la cuaternidad. Esto marca una diferencia con la actitud científico-técnica que ha vaciado al mundo de su verdad convirtiéndolo en un sistema de cálculo y representación, resultado del aislamiento del hombre con respecto al ser.

La ética originaria propone actitud de la serenidad, renuncia a la voluntad como afirmación de sí, una no voluntad acogida en el ámbito de lo originario de la resolución. Traer cada cosa a la plenitud de su esencia. Un dejarse introducir y confiarse a lo abierto. un hacer máxima tensión y exigencia, confiarse a la desocultación como la forma ejemplar de existir libremente en la verdad. La serenidad ante las cosas y la apertura al misterio nos conceden la posibilidad de residir en el mundo de un manera distinta, facilita al Dasein la posibilidad de acoger y corresponder.²⁶

Existir éticamente, según la lectura que hace Cerezo de Heidegger, implica una actitud serena y abierta (*Gelassenheit*), en la cual ya no se forza tercamente a la naturaleza sino donde tan sólo se tienden puentes.

1.2.3. Freud

La teoría psicoanalítica, fruto de la experiencia freudiana, en el trato con las neurosis es aplicable solamente en el espacio de la clínica analítica; sin

²⁶idem, p.58.

embargo, no podemos negar que ha permeado la cultura occidental en su conjunto desde su creación, particularmente cuestionando la "eficiencia" de la racionalidad humanista.

Se dice que la teoría creada por Freud sobre la libido referida a las neurosis, constituye una de las tres afrentas al narcisismo universal. La primera afrenta fue la cosmológica cuando Copernico, en el siglo XVI, afirmó que la Tierra no es el centro del universo. La segunda fue biológica, cuando Darwin en el siglo XIX dijo que el hombre no es superior a los animales. Finalmente la tercera afrenta, la psicológica, fue la propiciada por Freud al postular que el hombre no es soberano de su alma.

De esta forma Freud contribuye a modificar la idea que se tenía del hombre hasta entonces con su descubrimiento esencial: la existencia del inconsciente.

En los siguientes párrafos, presentaré un bosquejo de los principales conceptos analíticos, intentando no trasgiversarlos en pos de la brevedad y la sencillez.

Primeramente, plantea la existencia de una *psique*, que ubica como el Aparato Anímico, compuesto por tres instancias, expuestas en la primera y segunda tópica: "Podría decirse que la tópica es ese lugar no anatómico sino psíquico que debe introducirse en la teoría psicoanalítica como la condición de posibilidad para todos los destinos de pulsiones".²⁷

²⁷P. Ricoeur, *Freud, una interpretación de la cultura*, p. 117.

La primera instancia psíquica de la segunda tópica, es el Ello, que contiene todo lo heredado, lo que se trae con el nacimiento y cuya función principal es la recepción de estímulos. La segunda es el Yo, que media entre el ello y el mundo exterior y tiene la tarea de la autoconservación, para lo cual es guiado por las noticias de las tensiones de estímulo registradas dentro de él: la elevación de displacer o el rebajamiento de placer. El Yo siempre aspira al placer.

En la infancia se forma dentro del Yo, la tercera instancia, el Superyó, que se contrapone a él. En su desarrollo individual el Superyó recoge aportes de los progenitores y los educadores en general. Por otro lado existe también una lucha entre el Ello, que expresa el propósito vital del individuo satisfaciendo sus necesidades congénitas y el Superyó que limita estas satisfacciones.

Además de las partes descritas con anterioridad se pueden también distinguir tres sistemas en los cuales pueden inscribirse las agencias representantes representativas de la pulsión²⁸: Conciente, Preconciente e Inconciente. El primero se caracteriza por ser un estado pasajero. El segundo es aquel en el que los recuerdos no concientes pueden tornarse conscientes con facilidad. Y el tercero tiene que ver con resistencias y represiones y difícilmente puede llegar a la conciencia. Lo inconciente gobierna de manera exclusiva en el Ello y en el sueño se manifiesta reproduciendo impresiones de primera infancia, usando símbolos lingüísticos cuyo significado es desconocido para el soñante y sacando a luz contenidos de la herencia arcaica. No hay reglas de la lógica en

²⁸Primera tópica.

el Inconsciente, es atemporal²⁹ y sus procesos no tienen miramiento de la realidad rigiéndose solamente por el Principio del Placer.

Las pulsiones son fuerzas que se encuentran tras las tensiones de necesidad del Ello, representan los requerimientos del cuerpo. Después de varios intentos de clasificación, para efectos prácticos se distinguen dos tipos de pulsiones: Eros y pulsión de destrucción. La primera produce unidades grandes, la segunda se dedica a disolverlas, a transportar lo vivo al estado inorgánico. Ambas pueden producir efectos antagónicos o pueden combinarse entre sí. Un ejemplo de ello es cuando el Superyó fija montos de pulsión de agresión en el interior del Yo: provocando que: "el individuo muera a raíz de sus conflictos internos".³⁰

Uno de los aspectos que más se criticaron de la teoría analítica es la postulación de que la vida sexual no comienza con la pubertad sino desde la infancia, sin embargo, mucho de esta crítica es porque se pierde de vista que la sexualidad no se restringe únicamente a la función genital.

Con estas aportaciones, Freud contribuye a difundir una idea del hombre bastante alejada a la del puramente racional y dueño de sí, razón por la que se hizo acreedor a múltiples críticas. Se ha criticado a Freud por destacar únicamente el aspecto represor y coercitivo de la moral. Más allá de las concepciones utópicas de la ética y la creación de una moral autónoma, ¿no es así como siempre ha sido? Se critica también su racionalismo moral de índole

²⁹Calificado así por el mismo Freud, aunque estudios más recientes afirman lo contrario: "El inconsciente si bien es "atemporal" para la flecha del tiempo, no lo es para la temporalidad de Heidegger" (L. Tamayo, *Del síntoma al acto*, p.62)

³⁰S. Freud. *Esquema del psicoanálisis*. p. 148.

positivista, ¿podría ser de otra manera el pensamiento de un científico europeo de fines del siglo XIX? Su inclinación a reducir el fenómeno moral a lo psicológico, ¿podemos pedirle otra cosa a alguien cuyo objetivo fue tratar a los neuróticos y no establecer una teoría filosófica de la moral? Su tendencia a absolutizar oposiciones desembocando en dualismos que sólo llevan al detrimento de una adecuada comprensión de la condición humana y la moralidad: ¿Alguna vez en la historia se ha comprendido esto con claridad? Pero, finalmente, la crítica que resulta más equívoca es aquella que subraya su concepto pesimista de la vida.³¹ Si uno es ligeramente crítico ante la realidad actual, ¿acaso se puede tener otro concepto de la vida que se califica de pesimista? Por otro lado, ¿es lícito criticar a alguien por su pesimismo, tomando en cuenta que su obra se desenvuelve durante la Primera Guerra Mundial y los preludios de la Segunda?

Para entender mejor lo anterior me parece adecuado remitirnos a las propias ideas que Freud formuló al respecto. Expone, en primera instancia que antes de la Gran Guerra, dentro de cada nación se habían establecido elevadas normas éticas para el individuo, que debía acomodarse a ellas si quería participar en la comunidad de cultura. Estos preceptos le imponían una restricción de sí mismo, una renuncia a su satisfacción pulsional y además la imposibilidad de valerse del uso de la mentira y el fraude que le proporcionarían ventajas sobre los demás.

El Estado civilizado impuso estas normas para asegurar su subsistencia. Infringirlas era ilícito, tanto para él como para los individuos que lo integraban,

³¹ Vide. J. González. *Op. cit.* pp. 38-40

todos debían trabajar en común para preservar la cultura. Pero en 1914 estalla la guerra y con ella la desilusión de los pueblos cultos. El Estado y los individuos renuncian a normas éticas para poder llevar a cabo un ejercicio brutal de la violencia demostrando así que: "...nuestra conciencia moral no es ese juez insobornable que dicen los maestros de la ética: en su origen no es otra cosa que angustia social".³²

La guerra trae la "desilusión de una ilusión", se da precisamente ese proceso en el que las ilusiones chocan con un fragmento de la realidad y se hacen pedazos, vedándonos así de seguirnos ahorrando los sentimientos de displacer que ellas cubrían. Eso, dice Freud, lo tenemos que aceptar. En particular, son dos cosas las que provocan la desilusión durante la guerra: por un lado, la escasa eticidad que demuestran los Estados que supuestamente debían resguardar el cumplimiento de las normas éticas; por otro, la brutalidad de la conducta de los individuos.

En condiciones normales, las pulsiones egoístas por injerencia de componentes eróticos se transmutan en sociales, lo que hace posible la vida y la cultura. Parte de esta capacidad para reformar las pulsiones egoístas es adquirida socialmente y parte es innata, por lo común se intenta dar mayor peso a la parte innata, pero episodios como las Grandes Guerras (o sin irnos más lejos los sucesos en Nueva York, el pasado 11 de septiembre y sus contraataques llenos de "errores") nos da cuenta de que "erramos juzgando a los hombres mejor de lo que en realidad son".³³

³²s. Freud, *La desilusión provocada por la guerra*, p. 281-282

³³*Idem*, p. 284

Los teóricos de la ética llaman buenas sólo a las acciones que expresan mociones pulsionales buenas, a las egoístas no las reconocen. La sociedad, cuyo fin es prevalecer, sólo se conforma con que el hombre oriente su conducta y acciones de acuerdo con los preceptos culturales, lo que menos le importa son sus verdaderos motivos. Así, la educación premia y castiga siguiendo estos parámetros de convivencia, propiciándose una renuncia cada vez mayor de las satisfacciones pulsionales que en el caso específico de la sexualidad conlleva a la contracción de neurosis.

El hombre, entonces, tiene que seguir el juego de los preceptos que no son expresión de sus inclinaciones pulsionales: es un hipócrita. Durante la guerra, se aprovechó entonces la oportunidad proporcionada por los Estados de abandonar las restricciones éticas y permitirse la satisfacción de las pulsiones refrenadas. Pero en condiciones de paz, cuando el hombre tiene que refrenar sus pulsiones, éstas siguen caminos diversos como son la represión o la sublimación inaugurándose así una nueva invención de sentido para la vida del hombre, que no puede ser como ya dijimos la satisfacción pulsional.

Por otro lado en los capítulos V y VI de Más allá del principio del placer Freud expone cómo por el influjo de la compulsión a la repetición, la pulsión se esfuerza en reproducir un estado anterior, el cual, llevado a sus últimas consecuencias, no es más que aquel estado que la materia animada dejó antes de serlo: "La meta de toda vida es la muerte"³⁴, el regresar al origen.

³⁴s. Freud, Más allá del principio del placer, p. 38

Como ya se dijo, la pulsión que no es satisfecha, busca otros destinos, entre ellos, la sublimación y la represión que son los que finalmente le dan sentido a la vida del ser humano, como medio para alcanzar el fin último: la felicidad. Un "sentido sustitutivo" por llamarlo de algún modo, el primero, normalmente llevando las pulsiones a ser motivos de creación cultural; el segundo, conduciéndolas a una satisfacción sustitutiva hallada en el síntoma neurótico. Sin embargo, ninguno de ellos asegura la felicidad; pues en torno a ella no hay fórmulas ni promesas, pero tampoco se puede dejar de intentar alcanzarla.

Entonces aquí reformulamos la interrogante que nos planteamos en un principio. Si el fin inventado de la vida, la felicidad, es inalcanzable, ¿qué sentido tiene vivir? Aquí se podría contestar, retomando a Nietzsche y a Heidegger, que en principio es precisamente el darse cuenta de que ese fin que nos es propuesto no es más que una ficción.

La cultura, es la suma de operaciones y normas que distancian nuestra vida de los animales, que sirve para proteger al ser humano frente a la naturaleza y regular los vínculos entre los hombres para no quedar sometidos a la arbitrariedad de un individuo, intentando así sustituir el poder del individuo por el de la comunidad. Es por ello que la libertad individual no es un patrimonio de la cultura y también en gran parte por ello es que el hombre es miserable: "el ser humano se vuelve neurótico porque no puede soportar la medida de frustración que la sociedad le impone en aras de sus ideales culturales...".³⁵ Por otro lado, la cultura moderna tiende a un desarrollo tecnológico y científico que se somete a las fuerzas naturales; pero este desarrollo tampoco promueve el

³⁵ *Idem.*, p. 88

cumplimiento de la satisfacción placentera de la vida, no hace al hombre más feliz.

Por lo anterior, para ser parte de la cultura, es preciso llevar a cabo alteraciones de las disposiciones pulsionales. Como ya se ha dicho, su satisfacción es resignada, provocando con esto perturbaciones anímicas.

Según Freud, todo comenzó cuando el hombre primordial descubrió que el amor sexual le aseguraba intensas vivencias de satisfacción, volviéndose así el erotismo genital el centro de su vida. Es así, como se vuelve dependiente de un fragmento del mundo exterior, del objeto de amor escogido. Al paso del tiempo, la cultura limita la vida sexual, prohibiendo la elección incestuosa de objeto. La libertad sexual queda restringida a una sola pareja con la que se procreará y en general la vida sexual se constituye como algo prohibido en determinadas circunstancias. Ya desde sus primeros escritos en 1896, Freud dice que "vergüenza y moralidad son las fuerzas represoras, y que la vecindad natural de los órganos sexuales infaliblemente despertará también asco a raíz de la vivencia sexual."³⁶

Por otro lado también se dio cuenta de que podía mejorar su suerte en la tierra con el trabajo, pero no lo realizará sólo, necesita de los demás. El problema es que el ser humano en general no es amable sino agresivo, el otro es también alguien en quien satisfacer la agresión, a quien explotar, usar, martirizar, matar. En este punto, la hostilidad primaria, es una permanente amenaza de disolución social. La cultura debe poner límites a las pulsiones agresivas, debe usar métodos destinados a identificarlos e inclinarlos hacia vínculos amorosos; y,

³⁶Freud, Manuscrito K. *Las neurosis de defensa en Publicaciones Psicoanalíticas y Escritos Inéditos*, p. 261

para tener nexos con otros seres humanos, se promueve la mutación de la pulsión sexual en moción de meta inhibida, creándose sentimientos positivos entre sus congéneres, pretendiendo ligar a los miembros de una comunidad libidinalmente: "Amarás a tu prójimo como a ti mismo".

Pero no se ha conseguido gran cosa. Ni siquiera los comunistas que creen que sin propiedad privada dejará de haber problemas. El gusto por la agresión es innato, constituye el trasfondo de vínculos de amor. No es fácil para el ser humano renunciar a su inclinación agresiva. Esto incluso es visible en la existencia de las mociones y los pensamientos que se expresan en las operaciones fallidas que tienen su origen en las mociones sofocadas de la vida anímica, los sentimientos o los impulsos egoístas, celosos y hostiles sobre los que gravita el peso de la educación moral.

Los hombres no se pueden sentir dichosos dentro de una cultura que los obliga a dejarlos: "No hay más remedio que reconocer que la teoría del Superyó resulta incompleta mientras no comprendamos su componente mortal."³⁷ El ser humano más bien muestra una inclinación innata a la destrucción que le proporciona una satisfacción que se enlaza con el goce narcisista de la omnipotencia. La lucha entre Eros y muerte como ya se ha bosquejado, es el contenido de la vida en general.

La agresión, que culturalmente no se permite salir, es interiorizada y vuelta hacia el Yo propio, es recogida por el Superyó y se vuelve conciencia moral ejerciendo contra el Yo la agresión que hubiese querido satisfacer en los otros.

³⁷Ricoeur, *op. cit.*, p. 197.

Esta agresión se exterioriza como necesidad de castigo cuando uno ha hecho o pensado en hacer algo *malo*. Pero, ¿quién dice qué es lo malo? Ciertamente, nosotros no. Lo dice una autoridad a la que nos vemos compelidos a obedecer, pues si no lo hacemos caemos en el riesgo de perder su amor; la autoridad para los niños son los padres; para los adultos cualquier instancia en la que se deposite esa *imago* parental.

Al paso del tiempo, la autoridad es interiorizada por el Superyó, la llamamos conciencia moral y sentimiento de culpa. Aquí el problema es más grande, pues cuando temíamos a una autoridad externa podíamos escondernos de ella para hacer lo *malo*, y si ella no se enteraba no corríamos ningún riesgo; pero una vez que es interiorizada no podemos escondernos, el Superyó castigará despiadadamente inaugurando así, además de la renuncia cultural, la necesidad de castigo.

Por otro lado, también existe la hipótesis de que el sentimiento de culpa de la humanidad proviene del asesinato del padre primordial. En este caso no se sofocó ninguna agresión, la culpa viene del arrepentimiento por haberlo cometido y las limitaciones culturales están destinadas a impedir que se repita el crimen: "Esta transferibilidad del tabú refleja la inclinación de la pulsión inconsciente, ya señalada por la neurosis, a desplazarse siempre sobre nuevos objetos, siguiendo caminos asociativos"³⁸

En el sentimiento de culpa se hace presente de nuevo la lucha Eros Vs. Pulsión de muerte y la consecuente miseria humana fruto de la cultura. Lo único *bueno*

³⁸S. Freud, *Tótem y Tabú*, p. 41.

es que normalmente este sentimiento permanece inconsciente, sólo se siente la angustiada necesidad de castigo, ante la cual se inventan paliativos³⁹ como la religión cristiana, que pretende redimir a la humanidad de sus pecados, de su culpa primordial: El parricidio, la muerte de Cristo. O la neurosis que apela a los síntomas y el sufrimiento que estos conllevan para satisfacer la necesidad de castigo: "...se trata de un factor por así decir moral, de un sentimiento de culpa que halla su satisfacción en la enfermedad y no quiere renunciar al castigo del padecer"⁴⁰

Al participar el individuo en la vía de desarrollo de la humanidad intenta que las aspiraciones de la dicha individual y de acoplamiento a la comunidad coincidan. La comunidad plasma un Superyó que gobierna a una cultura y tiene las mismas características y efectos que el individual: "El Superyó de la cultura ha plasmado sus ideales y plantea sus reclamos. Entre estos, los que atañen a los vínculos recíprocos de los seres humanos, se resumen bajo el nombre de ética".⁴¹ Se espera que mediante ella se pueda poner un alto a la agresión humana. Pero como hemos visto a lo largo de esta exposición, las cosas no son así, pues lo que menos se toma en cuenta son los hechos de la constitución anímica, sólo se proclaman los mandamientos. Es ésta la razón de que existan civilizaciones enteras neuróticas.

A partir de todo lo anterior, nos es lícito preguntarnos si valen la pena los sacrificios por las ventajas que la cultura humanista nos proporciona. Por todo ello no podemos sino acordar con las palabras de Freud:

³⁹ Sublimación o represión de las pulsiones.

⁴⁰ *Idem.*, p. 50

⁴¹ S. Freud, *El malestar en la cultura*, p.137.

Hoy los seres humanos han llevado tan adelante su dominio sobre las fuerzas de la naturaleza que con su auxilio les resultará fácil exterminarse unos a otros hasta el último hombre. Ellos lo saben; de ahí buena parte de la inquietud contemporánea, de su infelicidad, de su talante angustiado.⁴²

1.2.4. Lacan

El paso dado por Freud es mostrarnos que no existe el Soberano Bien, que el Soberano Bien, que es *das Ding*, que es la madre, que es el objeto del incesto, es un bien interdicho y que no existe otro bien. Tal es el fundamento invertido en Freud de la ley moral.⁴³

Si pensáramos que el valor de una cosa es su deseabilidad, la teoría de los valores se transformaría en un catálogo. Más allá de toda ley y de todo imperativo hay algo que gobierna: la realidad. Al iniciar su autoanálisis, Freud va precisamente en busca de esta realidad en su propio seno. Y en su trato con las neurosis descubre que los síntomas son la primera penetración a la realidad.

Nuestro acceso a esta realidad es precario, "no hay ninguna razón plausible para que la realidad se haga escuchar y llegue a fin de cuentas a prevalecer."⁴⁴ Todo nuestro pensamiento se desarrolla en vías inconscientes; el sujeto sólo recibe en su conciencia signos de placer o pena, y el único medio que tiene para aprehender estos procesos es el lenguaje. Así, el principio de realidad gobierna lo que sucede a nivel del pensamiento en la medida en que es articulado en palabras.

⁴² *Idem*, p. 140.

⁴³ J. Lacan, *La ética del psicoanálisis*, p. 89

⁴⁴ *Idem*, p. 54

El aparato psíquico, como ya se dijo, se rige por el principio de placer, que es un principio económico de descarga donde se produce el fenómeno alucinatorio de la percepción de la falsa realidad.

Las cosas del mundo han sido estructuradas en palabras, y a partir de aquí los procesos simbólicos gobiernan el todo. Se ha dado así una subjetivación del mundo exterior y por ello la realidad no es percibida pues todo se mueve en un orden artificial.

Sin embargo, en el núcleo de este orden "El *Ding* (la Cosa) es el elemento que es aislado en el origen por el sujeto (...) como siendo por naturaleza extranjero"⁴⁵, es aquello alrededor de lo cual se organiza todo el andar del sujeto, andar de referencia al mundo de sus deseos.

La satisfacción para el sujeto la da el objeto reencontrado, circunstancia en que se funda el principio de repetición: un acto puro que va en la búsqueda de una cualidad arcaica que anima las tendencias inconscientes. Sin embargo, en el fondo, lo que se trata de encontrar no puede volver a ser encontrado, pues el objeto está perdido por naturaleza, es el objeto en relación al cual funciona el principio del placer. Siguiendo esta lógica, *das Ding*, el fuera de significado, se conforma en un modo de relación primaria anterior a toda represión, que determina incluso la elección de la neurosis y por lo tanto regula la función del principio del placer.

⁴⁵ *Idem.*, p. 67.

La Cosa sólo se nos presenta en la medida en que se hace palabra. No existe objeto bueno y objeto malo, sólo la Cosa. Lo bueno y lo malo entran en el orden de la representación palabra (*Wortvorstellung*).

...están allí como índices de lo que orienta la posición del sujeto, según el principio del placer, en relación a lo que nunca será más que representación, búsqueda de un estado elegido, de un estado de anhelo, de espera, ¿de qué?, de algo que siempre está a cierta distancia de la Cosa aunque esté reglado por esa Cosa, la cual está más allá.⁴⁶

Y es justamente en ese orden en que surgen -algunas de ellas, interiorizadas en el Superyó como conciencia moral- las leyes, de las cuales, siguiendo el mito freudiano del asesinato del padre, la más fundamental y con la que comienza la cultura es la de la interdicción del incesto. En ella, la madre ocupa el lugar de *das Ding* y el incesto se erige como el deseo más fundamental.

Es en esta lógica, donde surge el problema del mal, al cual se le atribuye un valor revolucionario pues trasciende un bien cualquiera que dicta al hombre deberes.

Pero ¿qué es el mal? El hombre, a través del lenguaje, es el único que lo puede definir; pero éste en esencia proviene de su relación con *das Ding*, no puede soportar lo extremo del bien que le aporta y le provoca síntomas, por lo que el sujeto marca su relación con *das Ding* como mala a nivel del inconsciente. Sin embargo, a ese mismo nivel, el sujeto miente, aunque en el fondo es la única manera que tiene de decir la verdad sobre el mal.

⁴⁶Idem, p. 80.

Para la ciencia moderna, la realidad es lo que se presenta al hombre en su experiencia, lo que siempre vuelve al mismo lugar. A partir de esta concepción de la realidad es que fue posible hacer ciencia e intentar constituir a la ética como tal, pues ésta ordenaría y haría la Ley de la sociedad. El principio de la ética se sitúa en el momento en que el sujeto se hace la pregunta sobre ese bien que había buscado inconscientemente en las estructuras sociales, vinculado con la estructura misma del deseo. Existe, de esta forma, un lazo íntimo del deseo en su función estructurante con la Ley, en la medida en que la verdadera función de ésta es mantenernos a distancia del deseo. Pero por otro lado sin la Ley la Cosa está muerta: "La relación dialéctica del deseo y de la Ley hace que nuestro deseo sólo arda en una relación con la Ley por la cual deviene deseo de muerte".⁴⁷

La filosofía del derecho, originada a partir del Estado, envuelve la existencia humana creando individuos enfermos que tienen que enfrentarse con potencias que se desprenden del bien y el mal. Inmersa en este juego, la sociedad encuentra su felicidad en espejismos que proveen moralistas, mediante la sublimación que eleva un objeto a calidad de la Cosa, brindando así satisfacción a una pulsión: "... un objeto puede cumplir esa función que le permite no evitar la Cosa como significante sino representarla en tanto que ese objeto es creado" ⁴⁸

Dentro de la cultura podemos distinguir tres tipos de sublimación: el arte, que es una organización alrededor de la Cosa-vacío, la religión que intenta evitar ese vacío y la ciencia que simplemente rechaza su presencia.

⁴⁷ *idem*, p. 104.
⁴⁸ *ibidem*, p. 148

El arte pues, es el único que penetra, tal vez, en un afán de dominio. Es una imitación del objeto haciéndolo otra cosa; finge imitarlo y de esta forma delimita la Cosa. Así, el artista es visto como la posibilidad para el hombre de transformar sus deseos en algo intercambiable, bajo la forma de producto; en darles un estatus de aceptación social pues es la sociedad quien al comprarlos los aprueba.

La Ley entonces promueve el goce de la transgresión, sin embargo, pensamos dos veces el atentar contra la imagen del otro, porque es sobre la cual nos hemos formado como yo. De allí el altruismo, que en realidad satisface al egoísmo a nivel de lo útil, en el sentido de que quiero el bien de los otros pero a imagen del mío propio.

Más allá de esta satisfacción del propio egoísmo, un tanto regulada por la razón y la necesidad, subyace en el sujeto la búsqueda del goce por la satisfacción de la pulsión de muerte. Y ese goce remite a la destrucción, al retorno a lo inanimado para comenzar de cero en un afán creacionista; con esto nos remitimos de nuevo, acorde con el mito freudiano, a la eliminación de Dios.

En esta búsqueda hacia el deseo en cuanto a que éste implica aniquilación total, se alza una muralla, la de lo bello. Es también en esta barrera, donde podemos encontrar al bien.

En una sociedad utilitarista como la nuestra, el Bien se da a partir de intercambios. Múltiples bienes tentadores se le ofrecen al sujeto, quien está fundado en una condición de escasez con respecto a sus necesidades. Los bienes causan rivalidad y aún cuando el hombre ha satisfecho sus necesidades esenciales se le orilla a seguir anhelando bienes, pues su dominio entraña el

poder: "¿...qué hay más allá de la barrera custodiada por la estructura del mundo del bien? ¿Dónde está el punto que hace pivotear sobre sí mismo a ese mundo del bien para esperar que nos arrastre a todos a nuestra pérdida?"⁴⁹

Pero como ya se mencionó, más allá del principio del bien está lo bello, cuya función es engañarnos y acomodarnos sobre el deseo, pues al mismo tiempo que lo inhibe es también su mira: "En la categoría de lo bello (...) sólo el ejemplo puede fundar la transmisión".⁵⁰

Es en la tragedia de Antígona donde Lacan ve ejemplificado lo anterior: Antígona defiende leyes no escritas, no tiene compasión ni temor, fue más allá del límite, hacia la *diké* de los dioses, al límite de la segunda muerte. No soporta la ley de Creonte, inflexible, incivilizada y cruda, su deseo apunta al más allá de la *até*. Como los héroes de las demás tragedias, se encuentra en aislamiento, fuera de los límites, arrancada de la estructura, entre la vida y la muerte. Creonte, además de confundir las leyes de los dioses y las de los hombres, cree representarlas a ambas. Antígona no acepta las primeras y en el límite se siente inatacable pues es "el corte que instaura en la vida del hombre la presencia misma del lenguaje"⁵¹; su suplicio es soportar el deseo puro, de muerte, de la madre en tanto origen, del Todo, soportar su deseo criminal suspendida en la zona entre la vida y la muerte.

⁴⁹idem, p. 279.

⁵⁰idem, p. 308.

⁵¹idem, p. 342.

Una vez expuesto todo lo anterior se abre la pregunta que se formuló Lacan: ¿Cuáles son las consecuencias éticas generales que entraña la relación con el inconsciente?

Al llegar un paciente a solicitar análisis, lo que se demanda es felicidad. El analista se ofrece a recibir esta demanda aunque esté muy lejos de formular una disciplina que lleve hacia ese fin. Se demanda el Soberano Bien, pero él no lo tiene y además sabe que no existe.

Haber llevado a su término un análisis no es más que haber encontrado ese límite en el que se plantea toda la problemática del deseo (...) El sujeto conquista en análisis su propia ley, que comienza a articularse antes que él y que es la *Até* que puede ser trágica o cuando menos pariente de la infelicidad.⁵²

Lo único que el analista tiene para dar es su deseo, un deseo advertido que sabe que no puede obtener lo imposible. En esta relación orientada en lo imaginario, la sublimación es la única satisfacción permitida en la promesa analítica pero sin llegar al grado de "pensar en (que la) normalización psicológica (que) incluye una moralización racionalizante (es) la perspectiva teórica y práctica de (su) acción"⁵³, que la reduciría, de esta forma, al ideal de una armonización psicológica.

⁵² *Idem*, p. 357.

⁵³ *Idem*, p. 360.

Hacer creer al sujeto que en el análisis va a encontrar su bien es un engaño porque "No hay ninguna razón para que nos hagamos garantes del ensueño burgués."⁵⁴

Gracias al análisis, el hombre encara su condición humana, la de un desamparo en relación con su propia muerte, y se da cuenta que en ese desamparo no puede esperar la ayuda de nadie. "Además percibe que gracias a ese vacío puede hallar un lugar para su deseo, dando el paso "de la impotencia a la imposibilidad", lo cual si bien no da la felicidad sí permite al sujeto vivir con un deseo que sabe imposible de satisfacer."⁵⁵

1.3. La ética postmoderna

A principios del S.XX, el individualismo europeo llegó a su límite extremo de particularización y las tendencias impersonales alienatorias de la cultura y la sociedad (el desarrollo de una sociedad de masas, gobiernos totalitarios, tecnologías atómicas y electrónicas, descubrimiento del inconsciente, etc.); dejándose sentir un pesimismo sin precedentes.

El Postmodernismo comienza con una percepción del mundo proyectada hacia la alteridad como una medida de factores independientemente interactivos. El principio de individualidad, dominante en la Modernidad, es simplemente un efecto ilusorio de mecanismos impersonales, que actúan en y sobre nosotros: el lenguaje, el inconsciente, las estructuras moleculares, genéticas, sociales y

⁵⁴Idem, p. 361.

⁵⁵L. Tamayo. *Del síntoma al acto*, Cap. IV.

económicas. El absoluto no es más que una ilusión de prácticas semióticas, un truco estilístico, una proyección de los esfuerzos por el poder que emana de cualquier acto discursivo que comienza desde que el sujeto adquiere un lenguaje.

El pos es un plus que no niega su procedencia mediante un *anti* ni la supera con un *neo*, o la hace evolucionar con un *ismo*. Representa lo anterior a la manera de un espectro y es por esto que carece de auténtica fuerza vital. Lo pos es como el crecimiento de las uñas y los cabellos después de la defunción, es el caminar de las ocas o de las gallinas después de haberles seccionado el cuello. Se vive en una prórroga de lo precedente, pero de tal modo, que ese movimiento no es de la naturaleza de la vida, sino un gesto inercial, o inerte. Lo pos crea aquí y allá un paisaje de ediciones póstumas y genera en su conjunto un paisaje de cam-
-anto.⁵⁶

La crítica postmoderna va en contra de las máscaras de la individualidad (originalidad, innovación) y del absoluto (verdad, realidad, lo trascendental) y a partir de esto se vislumbra la práctica de una especie de juego, en el que la voluntad de los jugadores es poco clara, no siendo así la infinidad de "juguetes": signos, citas y códigos informacionales.

Wittgenstein, como filósofo del lenguaje, aporta dos aspectos importantes relacionados al postmodernismo: el primero, en el que plantea que los lenguajes son estructuras holísticas, y el segundo, cuando afirma que el transgredir las fronteras de las estructuras es una de las partes más básicas de nuestra

⁵⁶V. Verdú, *Contra el siglo XXI*, Quaderns digital.net. 2001.

competencia lingüística, moviéndonos entre ellas y proyectándolas significativamente.

Existe una pluralidad de juegos de lenguaje, cada uno se constituye como un sistema, pero al elegir uno, no existe un diálogo con los demás sistemas, pues son ajenos. No hay un procedimiento común de medida entre dos teorías diferentes. En sus primeros pasos para reconstruir el lenguaje, cada expresión que tiene un sentido en cada juego de lenguaje específico. En las fronteras del juego del lenguaje, sólo podemos decir: "Todo está abierto, no hay acuerdos tácitos y no hay significados privados que puedan decirme cómo seguir." En esta apertura, lo que se pone en juego es nuestra habilidad para actuar significativamente en esta área. Y aquí se deja ver algo importante: El significado no depende del demarcamiento de las fronteras sino del lenguaje mismo. Nuestra habilidad para cruzar las fronteras y hacernos entender a pesar de ello es absolutamente básica para el funcionamiento del lenguaje.

En su conferencia sobre ética, Wittgenstein nos dice que de ser algo, la ética sería algo sobrenatural que se escapa al lenguaje pues nuestras palabras sólo expresan hechos y la esencia de lo bueno no tiene que ver con los hechos. De allí concluye que no se puede hablar de ética y por lo tanto tampoco se puede enseñar. Sin embargo, reconoce que lo ético, que no puede ser expresado, es el único modo a través del cual somos capaces de pensar lo bueno y lo malo a pesar de las expresiones impuras o carentes de sentido que usamos en ese intento.

Lyotard, en *La condición postmoderna*, nos habla de las transformaciones que afectan las reglas de juego de la ciencia, lo que ha llevado a la crisis de los

relatos. La ciencia debe legitimar sus reglas de juego sobre un discurso de legitimación que es la filosofía. Pero en la época Postmoderna existe una incredulidad con respecto a los metarrelatos que da lugar a la crisis de la filosofía metafísica y de la institución universitaria que dependía de ella.

Al igual que Wittgenstein, afirma la multiplicidad de juegos de lenguaje, cuyas reglas no tienen su legitimación en ellas mismas, ya que forman parte de un contrato explícito entre los jugadores. Sin embargo, a falta de reglas no hay juego y todo enunciado debe ser considerado como una jugada. Hablar es combatir, es la forma de crear lazos sociales y de legitimar al saber.

Tradicionalmente al saber se le atribuyen dos funciones: investigación y transmisión de conocimientos. Con respecto a la primera función, podemos afirmar que en la actualidad es producido para ser vendido e intercambiado como la principal fuerza de producción que se juega en la competición mundial por el poder. Como ya se dijo antes, no tiene pretensión de ser original ni siquiera verdadero. Es un saber científico narrativo cuya legitimación depende de un "legislador" que prescribe condiciones para que un enunciado forme parte de este discurso y pueda ser tenido en cuenta por la comunidad científica. Así pues, la cuestión del saber, dice, es cuestión del gobierno, quién decide lo que es saber y quién sabe lo que conviene decir. El principio de metalenguaje universal de la Modernidad es reemplazado por el de la pluralidad de sistemas formales y axiomáticos capaces de argumentar enunciados denotativos. En estos juegos, no se toma en cuenta ya, ni la verdad, ni la justicia, sino simplemente la eficiencia.

Con respecto a la segunda función, la transmisión, la enseñanza superior se convierte en un sub-sistema del sistema social para afrontar la competencia, vender en el mercado mundial y proporcionar al sistema elementos correspondientes a sus exigencias con el afán de mantener su cohesión interna. Se exige una formación con saberes pragmáticos, alejados de ideas de emancipación, simplemente ligados a las nuevas técnicas y tecnologías. Se necesita una educación permanente que incluya adquisición de información, lenguajes y juegos de lenguaje. El saber ya no tiene su fin en sí mismo.

¿Qué hacer frente a esta incertidumbre por la falta de fundamento?

Rorty propone leer literatura en vez de filosofía pues lo único que existe es el relativismo, la verdad de cada quien es su ficción privada.

Derrida propone la "deconstrucción", como una forma de leer los textos para mostrar cómo los que proclaman la verdad están llenos de tensiones, contradicciones y antinomias internas. Los conceptos filosóficos unívocos, para él, no son más que metáforas disfrazadas que sólo tienen significado local. No podemos escapar del juego del lenguaje.

Gadamer dice que sólo hay una cosa que podemos saber con certeza y es que cualquier tipo de absoluto está fuera de nuestro alcance. No se puede hablar de conocimiento definitivo con excepción de uno: el conocimiento de la finitud humana. Sin embargo, él sí deja una posibilidad para la noción de verdad no ya como la correspondencia de estados mentales a la realidad objetiva de las cosas que solamente esperan a ser descubiertas y representadas por una mente "reflejante". Verdad y significado se refieren, para él, a operaciones

creativas del ser humano, siempre interpretativas, como un resultado de su encuentro activo con los textos, otras personas o el mundo. Así también, pretende transformar la noción de conocimiento, viéndolo no como la posesión de una esencia translingüística sino como el entendimiento en común al que llega una comunidad de inquirientes, resultado de un intercambio de opiniones, siendo así un resultado de la comunicación. De esta forma, llega de nuevo a las arbitrariedades mencionadas por Lyotard, que pueden llegarse a disfrazar como un modelo para un orden social basado no en la coerción o en la dominación sino en la persuasión racional, en un orden social tolerante y pluralista.

Supongo que es a partir de esta ilusión, que algunos "postmodernos", a pesar de cuestionar todos los fundamentos, tradicionales o racionales como: verdad, objetividad, alma, subjetividad, utopía, idealidad, origen primario, originalidad, sinceridad, etc., retoman todos estos conceptos añadiéndoles el prefijo "trans". El llamado "trans-utopismo" es una proyección de la misma necesidad lírica que trasciende su propia negación en el postmodernismo. Este nuevo lirismo no es del tipo que surge espontáneamente del alma; este idealismo no se erige orgulloso sobre el mundo, como aquel que ostentaba el hombre de principios del siglo XX. Son lirismos, utopías, e idealismos del "como si...", conscientes de sus propias fallas e insustancialidades.

Citas en vez de expresión propia, simulación en vez de verdad, el juego con los signos en vez de la reflexión de la realidad, diferencia, en vez de contradicción, ese es el mundo post-individual, post-trágico, post-utópico, que fascinado por su secundariedad está propenso a llevar todo a una completud valiéndose de cualquier cosa para continuar el juego infinito. Es el fenómeno de los "proto" y

los "trans", lo que marcará el periodo de la postmodernidad que sigue al postmodernismo. Estamos viviendo en la etapa final del postmodernismo; las características que tendrá la siguiente etapa del periodo mayor de la postmodernidad es lo que se define actualmente.

La Inconsciente negación de futuro representado en la carencia de un nuevo proyecto ha inducido a una recreación del pretérito: en las artes plásticas, desde luego, donde se ha conjugado el realismo con el expresionismo, el abstracto con el minimal, las transvanguardias con el pop o el *kitsch*, pero también en los juegos y las preferencias de la cultura o de la moda (suponiendo que sean dos cosas). En ambas ha crecido el amor por lo pasado, lo ya usado. Las celebraciones, las conmemoraciones de muertes o de nacimientos, el auge de la novela histórica, el gusto por lo clásico y lo básico, los continuos *revivals*, los tomos de obras completas, las películas de culto, el fervor por los museos, el renacer de las tradiciones y folklores, la restauración de edificios y monumentos, los diseños retrospectivos, la recuperación del ruralismo, el pedestrismo y la peregrinación. Lo que ha sido más chic ha venido apuntalado por rescates y *remakes*.⁵⁷

Específicamente hablando sobre ética, Gilles Lipovetski, a finales del siglo XX, hace un análisis que resulta interesante y acertado en algunos aspectos si tomamos en cuenta el contexto de las sociedades industrializadas, cuyos preceptos son continuamente imitados por países del Tercer Mundo como el nuestro.

Dice primeramente que somos testigos de una revitalización de los valores humanistas tradicionales⁵⁸ pero con una pequeña diferencia, ya no son vistos

⁵⁷V. Verdú, *Op. cit.*
⁵⁸Un "remake" ético

como imperativos categóricos sino en función de un culto a la eficacia y a la sensatez. Como nuevo valor supremo, fundamento de todos los demás; tenemos al individuo humano con derechos inalienables sobre los que se funda la organización política y social de las democracias. La felicidad se afirma como un derecho natural del hombre y como eje de sus acciones, disminuyendo el peso de las precedentes exigencias de la obligación moral como imperativo. Todos los hombres son iguales frente al deber acomodaticio de las sociedades postmodernas: "El triunfo moderno del deber ha traducido tanto la angustia de la muerte de Dios como la voluntad optimista de perseguir el perfeccionamiento moral de la humanidad, la ambición de regeneración del hombre y de la sociedad por las luces de la recta moral".⁵⁹ Y en este afán se da una exacerbación y desculpabilización de lo que nos hacen creer y nos venden como nuestro deseo en pos de la "felicidad" de las masas: "La obligación ha sido reemplazada por la seducción, el bienestar se ha convertido en Dios y la publicidad en su profeta".⁶⁰

Se vende la idea de la "autoconstrucción de uno mismo" en un constante reciclaje. Y esto se puede percibir en casi todos los ámbitos de la vida personal y social. Pero en esta supuesta libertad de elección, lo que se nos pone delante son una serie de ambigüedades que producen angustia y vacío pero que diluyen la culpa. Éstas tienen su origen en las dos tendencias antinómicas de las "ofertas" morales: por un lado está aquella que excita placeres inmediatos consumistas, sexuales o de entretenimiento y la otra que privilegia la gestión racional del tiempo y del cuerpo en obsesión de la excelencia, la calidad, la

⁵⁹G. Lipovetski, *El crepúsculo del deber*, p. 35.

⁶⁰*Ibidem*, p. 53.

salud y la higiene. Este fenómeno lo podemos ver reflejado en casi todos los ámbitos de la vida social y personal dentro de las sociedades postmodernas:

a) La relación con el propio cuerpo

El suicidio y la eutanasia son vistos como actos libres. Así también el cambio de sexo y la comercialización del cuerpo; en teoría nada es moralmente reprobable si no afecta a terceros pero no deja de ser "criticable". La limpieza y la higiene son considerados como deberes hacia uno mismo. Son aconsejables el deporte, la alimentación biológica, los sistemas antienvjecimiento: "Verse bien es sentirse bien", es el eslogan de moda. Hay campañas persuasivas, no prohibitivas ni satanizantes contra el tabaco y el alcohol, sin embargo con respecto a otras drogas existe una dura persecución y prohibición.

b) El sexo

Por un lado se le borra el tinte "pecaminoso" pero apostando a higienizar espacios en los que existen límites establecidos a partir de la noción de respeto a los derechos de los demás. Se privilegia la familia y la fidelidad en la pareja buscando la calidad total en las relaciones, pero, por otro lado, cada vez son mayores y más difundidos los espacios *porno*. Se habla de respeto a la pluralidad y la diversidad pero los círculos "minoritarios" son aún víctimas de violencia y segregación, disfrazado muchas veces de indulgencia.

c) El trabajo

Ya no se ve como un deber hacia uno mismo, se valora el ocio, la pasión del cambio y la iniciativa. Se huye de la rigidez burocrática en pos de calidad total, que pretende producir individuos regulares y disciplinados que desarrollen valores individualistas-hedonistas-consumistas. Se intenta una interiorización

de los objetivos de la empresa por medio de la participación y el *feed-back*, de forma que el individuo se sienta parte indispensable de ésta y tenga un mejor ánimo para servir a los intereses económicos de sus *dueños*, quienes valiéndose de estas tácticas los utilizan temporalmente. Se valora la autonomía, pero se promueve el trabajo en equipo: " la calidad total significa el ideal último del individuo tomándose a sí mismo como fin, cuidadoso de no sacrificar nada, de afirmar su identidad integral, de expresarse en todo, cultura, cuerpo, sexo, familia y hoy en el trabajo".⁶¹

d) Relaciones intercomunitarias

Ya no se promueve una educación moral encaminada a consagrarse a los demás, pero no se olvida el principio de acción de ayuda. Se promueve una generosidad a distancia y sin compromiso, cuyo más claro ejemplo es la ayuda-espectáculo, en la que los medios de comunicación son los que deciden cuáles son las causas prioritarias y dirigen la generosidad tocando la sensibilidad del público.

e) Familia

Se regresa a los deberes promulgados por la moral burguesa reciclada que sigue la lógica de autonomía individualista: se promueve la hegemonía del niño, quien debe convertirse en un individuo autónomo, dueño de su vida y sus afectos, por lo que los padres tienen un sentimiento inagotable de deberes hacia él. La familia es vista como una empresa en la cual es necesario administrar todos los aspectos: económicos, afectivos, educativos, etc.

⁶¹*Idem*, 183.

Podemos ver, pues, cómo sigue existiendo un orden moral más allá de la crisis de los fundamentos, que no es posible separar de la vida social. Simplemente los valores se han adecuado al momento histórico: una postmoral para la postmodernidad que puede describirse con la siguiente cita: "Lo que necesitamos no es exhortación a la virtud pura, sino inteligencia responsable y humanismo aplicado, los únicos capaces de estar a la altura de los desafíos de la época".⁶²

⁶²*Idem*, p. 213.

2. Análisis de la asignatura “Formación Cívica y Ética”

La belleza moral y su poder, la gracia y sus seducciones, la elocuencia y sus proezas, todas esas ideas se presentan muy pronto como correctivos de una fealdad indiscreta, luego como consolaciones, y finalmente como aduladores perfectos de un cetro imaginario.

Charles Baudelaire

2.1. México a principios del nuevo siglo⁶³

Antes de comenzar propiamente el recorrido por el siglo XX, conviene recordar en qué condiciones fue que nuestro país lo recibió.

La Revolución Industrial del siglo XVIII no fue únicamente fabril sino también una revolución social que produjo transformaciones en la estructura 01institucional, cultural, política y social de los países que se incorporaron a ella. Sin embargo, las colonias de dichos países no participaron sino como proveedores de mercados y materia prima. Al independizarse políticamente

⁶³Principalmente la razón que me llevó a elaborar este apartado fue la constante referencia a los valores de la democracia dentro del programa de la asignatura “Formación Cívica y Ética”. Al respecto opino que aunque no nos es lícito pensar que los cambios son imposibles, sí es conveniente asumir una posición crítica tomando en cuenta nuestra tradición histórica, la cual, pienso, interviene en la formación de nuestra identidad nacional. Incluso si fuera el caso de que se pretendieran formular estrategias que permitan una transmisión de dichos valores, no se puede pensar que éstos se darán por generación espontánea como fruto de las reflexiones de los adolescentes.

tenían un atraso con respecto a los primeros que aún no se ha podido superar y por el cual sufren de las siguientes condiciones: importación de tecnología, planes de capacitación externos, consultoría extranjera, subinversión en investigación, déficit de investigadores, éxodo y subaprovechamiento de técnicos, deficiencias del trabajo científico, mano de obra barata, dependencia de importaciones para la industria, estrechamiento del mercado interno, estancamiento agropecuario, inflación y carencia de mercados para la industria nacional; lo cual conlleva a que las condiciones de vida sean precarias para la mayoría de la población pues se da una apropiación del excedente económico de los más por los menos, además de que se polariza el sistema capitalista en un centro metropolitano y en satélites periféricos, lo cual deja fuera del "desarrollo" a los sectores rurales.

A principios del siglo XX, en México terminaba la lucha revolucionaria y atravesaba como país por una situación nada esperanzadora: las tierras estaban divididas en latifundios en manos tanto mexicanas como extranjeras (32 millones de hectáreas); un enorme porcentaje del campesinado desprovisto de tierras, los peones y obreros en una situación prácticamente de esclavitud y para agravar más la situación una escisión de ideas e intereses cimentados en un caudillaje que formaba grupos de poder.

La aspiración más urgente era llegar a un equilibrio socioeconómico entre las entidades colectivas cooperativas y el capital privado para acabar con la estructura feudal existente. Para las clases gobernantes, era necesario crear una estabilidad nacional, terminar con las escisiones caudillistas, con las pugnas entre la Iglesia y los revolucionarios, entre campesinos y obreros.

Con Obregón surge otro problema, el de la sucesión. Es aquí donde comienza el autoritarismo y la falta de democracia, donde la figura del caudillo, ya sea hablando de el mismo Obregón o de Calles (1920-1935) se erige como figura central para asegurar la estabilidad de un gobierno cuyas fuentes de poder son el ejército y la organización del apoyo obrero y campesino.

Los triunfadores al término de la lucha armada de 1910 son los sectores medios que a través de una alianza con los grupos campesinos y obreros pretenden terminar con un régimen personalista que durante el siglo anterior les había impedido el acceso a participar en la vida pública.

"La Constitución de 1917 era una síntesis de los objetivos que la facción revolucionaria triunfante proponía como marco institucional para el nuevo sistema, en que formalmente prevalecieran la reglas de los sistemas democráticos liberales del tipo norteamericano y europeo occidental"⁶⁴

Formalmente lo referido anteriormente fue supuestamente el eje del proyecto, sin embargo, en la práctica estuvo muy lejos de serlo. La democracia no fue sino el contenido de discursos demagógicos ya que el carácter personalista de las actividades políticas continuó.

En la primera parte del periodo de Calles, podemos observar como el sector oficial tiene que establecer instituciones que llenen el vacío de las empresas extranjeras que dominaban antes de la Revolución.

⁶⁴D. Cosío, *Historia Mínima de México*, p. 1194-95

Sin embargo, con la creación de las instituciones, no se pone fin al caudillismo como supuestamente se intentaba, pues estas se tornan simplemente en el instrumento del gran Caudillo, del Jefe Máximo. Por otro lado, todo el avance que se dio al principio del periodo Callista se frena al final pues se da preferencia a la satisfacción de intereses imperialistas sobre los de las clases populares, principales supuestas beneficiarias de la lucha armada.

Esta corrupción y falta de democracia se deja sentir no sólo durante el periodo Callista, sino en los siguientes siete años, durante el llamado Maximato, en el que desfilan tres presidentes (Portes Gil, Ortiz Rubio y Rodríguez) quienes junto con el PNR y el ejército no son más que los títeres de Calles, dentro de cuyo juego, están también los grupos opositores que se deben asimilar, integrándolos a la corriente popular.

Cardenas pone fin al maximato, haciéndose fama de persona honesta y progresista al continuar con el reparto agrario en Michoacán a pesar de Calles. Desde su campaña Cárdenas, en el aspecto ideológico, sostenía el laicismo y la formación de una conciencia popular; todos deben luchar por la realización de sus aspiraciones sociales e intereses específicos. Su concepto de nación estaba basado en la idea de la justicia social. No se identifica ni con el liberalismo clásico ni con el comunismo, más bien se adhiere al llamado socialismo de la Revolución Mexicana. Habla de un apoyo a la clase obrera y campesina, sustentando sus ideas económicas en un sistema cooperativista en el que el mejoramiento ya no sería para unos cuantos sino para todos.

Con su sucesor, Ávila Camacho las aspiraciones socialistas de Cárdenas se atemperan, pues aunque pide la colaboración de los grupos de izquierda en la

implementación y reorientación de una reforma agraria más moderada, los cambios hacia un sistema más tendiente a un liberalismo económico son evidentes. También es importante hacer notar el debilitamiento que sufrió el PRM al convertirse en un partido instrumental de la autoridad única del presidente. Esto permitió un fortalecimiento político de la clase media, la disminución del poder de la clase campesina, la eliminación del sector militar del PRM para poder establecer las bases de un nuevo proyecto nacional con una visión socioeconómica y política muy distinta a la seguida durante el cardenismo.

Esta nueva visión es concretizada por Alemán, quien llega a la presidencia como el primer civil universitario con un proyecto supuestamente formulado mediante la consulta popular en mesas redondas. Su propósito fue lograr la desmovilización política, la neutralización ideológica, y el pragmatismo técnico-económico para dar solución a la problemática nacional, según él sin dejar de lado las demandas de todos los sectores sociales que serían satisfechas a medida que el desarrollo nacional siguiera un buen cauce.

El modelo de Alemán estuvo basado en el desarrollo económico capitalista liberal y una democratización que implicaba la depuración del partido oficial de elementos marxistas. En efecto, el partido se conformó con el apoyo y control político de la CTM de modo que se estableciera en él una concordancia con el proyecto económico y social que se pretendía llevar a cabo.

Para llevar a cabo el desarrollo en el plano industrial era necesario elevar el nivel de vida de la población nacional y aumentar su capacidad de consumo

mediante el desarrollo de un plan agrícola, que principalmente benefició a un sector de la clase media, sobre todo de allegados al presidente.

Con un presidencialismo consolidado, Alemán fue capaz de crear su propio plan de gobierno sin tener que seguir más el Plan Sexenal. Dentro de la reestructuración gubernamental se incluyó a la burguesía nacional en el gobierno dándose a partir de ese momento una relación simbiótica entre ambos.

Como ya se mencionó, los principales beneficiados dentro de este régimen fueron la burocracia y la clase media. Ambas además colaboraron en un proyecto cultural que impulsaría la idea de mexicanidad, y que se vio reflejado en una vasta producción filosófica y cultural que propugnaba la sacralización de los héroes nacionales y la vuelta a las raíces. Dentro de este movimiento cabe destacar a Samuel Ramos y a Octavio Paz.

Pero este poder absoluto del presidente no podía ser tan descarado por lo que se recurrió a la institucionalización de la oposición política. Comenzaron a aparecer partidos permanentes que en realidad no luchaban por un poder real y aceptaban su derrota de antemano frente al aparato burocrático del partido oficial. La ventaja que se obtuvo con esto fue la posibilidad de perpetuar el sistema por medio de una "legitimación popular democrática" dada por la participación simbólica de estos partidos en el proceso electoral. De ellos cabe señalar a dos que sobresalieron por el número de sus simpatizantes aunque sin poner en riesgo la hegemonía priísta: por la derecha el Partido Acción Nacional (PAN) con la figura de Gómez Morín, y por la izquierda el Partido Popular (PP) con Lombardo Toledano al frente.

Al comenzar la década de los sesentas, se impone una política de mexicanización en algunas áreas económicas estratégicas, limitando la entrada al capital extranjero y creando las llamadas empresas mixtas, en lugar de las totalmente extranjeras. Esto se refuerza mediante un estímulo a la adquisición de productos industriales nacionales.

Finalmente, Díaz Ordaz regresa a la ortodoxia desarrollista y por ello comienza a tener problemas con la clase media, la cual demuestra su insatisfacción con el movimiento estudiantil de 1968 y marca una constante crisis económica, política y social en México desde entonces hasta ahora.

El periodo de Echeverría comienza bajo un clima de falta de credibilidad de la gente hacia el gobierno, debido sobre todo a las repercusiones del régimen autoritario de su antecesor que culminó con el conflicto de 1968. Para enfrentar esta situación no se podía continuar con las políticas que habían prevalecido en el país hasta ese momento. Por el contrario debía de emprenderse una liberalización del ambiente político. El gobierno elabora programas de reforma en todos los sectores de la vida pública del país que se continúan en el sexenio de López Portillo. La reforma educativa cobra capital importancia pues tiene una repercusión directa en los demás ámbitos, el social, el político y el económico; sobre todo en un momento en que era aún reciente el conflicto estudiantil. Así, se comienzan a tomar en cuenta las demandas populares y se les intenta dar una solución; esto es el llamado populismo. Para Echeverría era importante la educación pues decía que mediante ella se iba a poder incorporar a todos los mexicanos a la actividad económica y cultural del país para salir del subdesarrollo. Su tendencia es principalmente nacionalista y proteccionista.

Se reitera que la educación es un servicio público gratuito que cumple una función social ejercida plenamente por el Estado, auxiliado por la iniciativa privada bajo las condiciones que él mismo señala. Se subraya que es un proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad. Los principios de esta reforma fueron, en primer lugar, la formación de una conciencia crítica y la popularización del conocimiento en pos de una igualdad de oportunidades; por otro lado, buscaba la flexibilización y actualización permanentes del sistema educativo de manera que no existiera un estancamiento que obstruyera la construcción de una sociedad más justa y más libre fundada en la tolerancia y el respeto a la dignidad del hombre, organizada racionalmente, sin explotación ni servidumbre, donde éste pueda alcanzar respeto a su dignidad. Se promete una educación crítica, en oposición a la dogmática, que propicie un análisis objetivo y la participación del pueblo.

El liberalismo nace con las ideas de la Ilustración y va madurando al paso de los siglos para convertirse en lo ahora llamamos neoliberalismo y que concierne principalmente a la apertura de las fronteras comerciales. En México los primeros cambios económicos a este respecto se dieron durante el sexenio de Miguel de la Madrid. En respuesta a los reclamos de los grupos de "derecha" que lo presionaban para tener una mayor participación en la vida pública, intenta mejorar la administración fortaleciendo los mecanismos de planeación y desarrollo que a su vez fueron usados para instrumentar políticas de ajuste, entre las que estuvo la disminución del presupuesto federal al desarrollo social, lo cual afectó grandemente los sectores educativo y científico: en 1975 la proporción del gasto social en el presupuesto total era de 21.1% en 1981 ya

había descendido hasta representar el 16.6%, para llegar al 13.1% en promedio durante el periodo 82-88.

En el siguiente sexenio, con Carlos Salinas al frente, se diseñó una estrategia económica regida hacia dos direcciones, la primera una apertura económica y la segunda una reforma del Estado, que de ahora en adelante abandonaría por completo su papel proteccionista para convertirse en un mediador que establecerá una atmósfera adecuada para el desempeño del sector privado. Así, se continúa con la tendencia de restringir el mejoramiento de la infraestructura estatal y disminuir el presupuesto destinado al gasto social. Para aminorar superficialmente las consecuencias de estas políticas se instituye el Programa Nacional de Solidaridad y posteriormente Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL), que permite que las estadísticas con respecto al gasto social no se vean tan afectadas pues pasaron de un gasto de 5.6% del PIB en 1988 a uno de 8.2% en 1992.

La situación en México en el sexenio de Zedillo fue bastante desalentadora: comenzando con la terrible crisis económica de 1994, una desigualdad social y una dictadura disfrazada de democracia provocaban un profundo escepticismo hacia los innumerables discursos que prometían un cambio radical. Este cambio, sin embargo, formalmente se dio con el derrocamiento del PRI, luego de 70 años de hegemonía, el triunfo de Fox y con él de la "oposición", alimentando así la ilusión de la democracia en México.

Afortunadamente, grupos con tendencias humanistas se han preocupado por la situación en México y, a fin de llevar a nuestro país "en vías de desarrollo" a un desarrollo real, proponen modelos que lo "ayudarán". Un ejemplo de ello son las

propuestas generadas dentro de la UNESCO, apoyadas en México por instancias como la ANUIES y por diversos círculos de "intelectuales".⁶⁵

La CEPAL-UNESCO, en un texto en el que se analizan las alternativas de desarrollo a partir de la educación en los países de América Latina y el Caribe, propone la creación de una nueva estructura social que sería constituida mediante una mayor formación de recursos humanos competitivos y por cambios en el ámbito social e institucional que deben propiciar una equidad en la distribución de la oferta educativa. Con esto, se resalta además del aspecto pragmático el aspecto moral de la educación, propiciando la acumulación de conocimientos y formando ciudadanos activos, autónomos y responsables para que de esta manera se pueda consolidar la democracia, la cohesión social y la participación. Partiendo de allí, se tendría acceso a bienes y servicios modernos.

Para lograr lo anterior, según esta organización, se debe institucionalizar el conocimiento abriéndolo a los requerimientos de la sociedad en los diversos ámbitos: social, económico, político y cultural, haciendo partícipe a la sociedad de los códigos de la modernidad. Así también es importante impulsar la creatividad e innovación tecnológicas. Con lo que respecta específicamente a la educación se debe evaluar continuamente el rendimiento escolar para asegurar la calidad del proceso educativo, profesionalizar a los docentes y darles una buena remuneración e incentivos lo que podría lograrse si se impulsara el financiamiento social para la educación, todo ello estimulando la

⁶⁵Vid. Carlos Fuentes, *Por un progreso incluyente*

cooperación regional e internacional para crear un puente entre el sistema educativo y el sector productivo.

Por su parte, Carlos Fuentes menciona que se debe dar esa nueva orientación a la educación pública, a la que tiene acceso la mayor parte de la población escolar, de manera que sea capaz de formar ciudadanos útiles, alfabetizados y preparados para atender todas las opciones del trabajo nacional. Se debe impulsar una educación vitalicia y competitiva, para el trabajo y la producción: "... debe transmitir un cuerpo de enseñanzas que conjugue los valores del perfil cultural mexicano con los de la pertenencia a la comunidad mundial y a los valores de un progreso crítico, no fatal, no desfigurado, no inestable, sino dueño, gracias, precisamente, a nosotros, de un rostro humano, reconocible".⁶⁶

Para poder lograr lo anterior, se precisa también la formación de las nuevas generaciones basada en principios que vayan acordes con este modelo de desarrollo. Una respuesta a esta demanda fue precisamente el establecimiento del programa de la asignatura obligatoria a nivel secundaria: Formación Cívica y Ética.

2.1. Antecedentes

Con la proclamación de la Independencia, fue necesario crear un proyecto de nación, mismo que se fue configurando a lo largo del siglo XIX. Dentro de todos esos ensayos y las constantes pugnas entre conservadores y liberales, la

⁶⁶Carlos Fuentes, *Por un progreso incluyente*, p. 78.

educación en general tuvo una importancia esencial, pues sería la formadora de los nuevos mexicanos. Fue así como las primeras inquietudes con respecto a la formación moral de los mexicanos se dejaron ver. José María Luis Mora y Lucas Alamán la promueven, separada de la educación religiosa.

En 1833, las Leyes de Gómez Farías realizan una separación del Catecismo Religioso y el Político, siendo en este segundo, donde se incluían conceptos relativos a la formación moral.

Con la Constitución de 1857 y el triunfo de los liberales se promueve una propuesta de una moral republicana y secular, que formaría responsablemente a los miembros de las nuevas instituciones políticas.

En 1874, se promulga la laicidad escolar y se introduce en el *currículum* de la escuela primaria la asignatura de moral; lo cual es ratificado en el Primer Congreso de Instrucción, (1889-1890) en donde se introduce formalmente como Instrucción Cívica.

En la Constitución de 1917, se promulga el Artículo Tercero, que rige a la educación oficial y la de planteles particulares. Continúa la asignatura de moral a nivel primaria como Educación Cívica y Ética, pero dadas las condiciones particulares del momento no se le da tanta importancia.

Dentro de este período, sin embargo, es importante mencionar algunos intentos por rescatar la formación moral. En 1926, el Secretario de Educación Pública, José Manuel Puig Cassauranc expidió un Código de Moralidad que contenía once mandamientos o "leyes", los cuales el alumno debía hacer suyos, efectuando un examen de conciencia. Este intento fue en gran parte respuesta

a la presión social que se ejercía contra el gobierno callista totalmente anticlerical. Se intentaba demostrar que más allá de la moral religiosa era posible formar hombres con valores sólidos. Así pues, la escuela laica formaría hombres responsables y útiles a la sociedad. Los principales valores que se promovían en este código eran: la bondad, la honestidad, la cooperación, la lealtad, la autodisciplina, el esfuerzo, la obediencia, entre otras.

Como ya se revisó en el capítulo anterior, durante el gobierno de Cárdenas se hicieron algunas reformas constitucionales, entre las que destacan la del Artículo Tercero, que proclama a la educación mexicana como socialista. Estas reformas produjeron fuertes controversias que Ávila Camacho suavizó reformando nuevamente el mencionado artículo. Dentro de las acciones que se tomaron con respecto a la educación moral, es importante mencionar el intento de Jaime Torres Bodet, quien encargó a Alfonso Reyes elaborar una cartilla moral que sería proporcionada a los adultos que se alfabetizaban en ese periodo. La cartilla resaltaba sobre todo el valor del respeto: a sí mismo, a la familia, a la comunidad, al país, a la naturaleza y a la humanidad. Nunca se llevó un seguimiento, ni se comprobaron los efectos de su difusión.

En 1957, finalmente, se cambia la asignatura de Educación Cívica y Ética por Civismo, la cual sin dejar por completo de lado aspectos de formación moral se enfoca más en el conocimiento de leyes e instituciones del país, la formación de hábitos que requiere el funcionamiento de la sociedad y la promoción del sentido de identidad nacional. La formación del ciudadano para la democracia como forma de vida es lo que le interesa al Estado. Por ello, en el periodo que comprende de 1960 a 1992, la asignatura de Civismo en la escuela secundaria es vista como un área de comprensión y mejoramiento de la vida social y en la

escuela primaria se incorpora como parte de los contenidos de Ciencias Sociales siguiendo el mismo enfoque.

En 1992, se modifica esta situación. Se instaure una hora a la semana de la asignatura de Educación Cívica de tercero a sexto grados de primaria, y en secundaria tres horas a la semana en primero y segundo grados con el nombre de Civismo y en tercero tres horas semanales de Orientación Educativa que tenía finalidades relacionadas con las de Civismo. Así mismo, las asignaturas de Historia, Geografía y Educación Cívica en primaria, son vistas como un espacio para fomentar la socialización del niño, para que defina su identidad cultural que le permita una interacción social con base en juicios y conductas responsables.

Nuevamente, en el ciclo escolar 1999-2000, se modifica el plan curricular a nivel secundaria, con la introducción de la asignatura Formación Cívica y Ética en primero y segundo y en el ciclo 2000-2001 se incorpora al tercer grado.

2.2. El programa

Antes de presentar el programa me parece importante comenzar con algunas reflexiones personales:

En general, pienso que cualquier intento planeado de formación en valores dentro de la educación formal es excesivamente ambicioso pues la internalización de cualquier valor tiene solamente que ver con la historia de cada sujeto y la forma en como quiera contársela a sí mismo; pero sobre todo

me parece que es una falta de respeto hacia los que se pretende educar: ¿quién soy yo para decirle a otro qué es "lo bueno y lo malo" o cómo es como debe vivir para ser "feliz"?

Obviamente puede darse esa formación pero creo que va más allá de un acto intencional del docente. Más allá del discurso que profiere a los otros y muchas veces a sí mismo, transmite con su acción.

Sin embargo, es una realidad que los programas de educación formal y sobre todo de educación pública van acorde con los proyectos nacionales para poder contribuir al logro de los objetivos propuestos. En nuestro caso particular nos enfrentamos según algunos, como ya lo expliqué en el capítulo anterior, a una situación en la que es imperativo formar ciudadanos con una cultura democrática que estén dispuestos a ser productivos para el desarrollo del país y tal vez sea éste uno de los principales motivos que llevó a la SEP a pensar en una propuesta como la que aquí se analiza.

Tomando en cuenta lo anterior, pienso que este programa muestra muchísimas deficiencias para llevar a cabo su objetivo. Algo que particularmente me llamó la atención fue la contradicción esencial de que por un lado se proponen estrategias en las que hacen parecer que el estudiante es el que espontánea y libremente discierne sobre los valores y poco a poco los va haciendo suyos y por otro lado detrás de eso exista en realidad objetivos totalmente imperativos y autoritarios. ¿Porqué el engaño? Incluso el Código de Moralidad de la época Callista me parece más honesto.

Tal vez hubiera sido más eficiente el haber continuado con la asignatura de Civismo, haciéndole énfasis en la importancia de vivir en un Estado de Derecho, dentro del cual es imperativo respetar las leyes pues de esta forma todos los integrantes de una sociedad se verían beneficiados,⁶⁷ complementado con un análisis del contexto nacional e internacional; tal vez tocar el tema de la ética pero desde una perspectiva histórica que dé cuenta de las ideas que se han propuesto al respecto desde los griegos hasta la actualidad; y la revisión crítica de algunos autores y su relación con las circunstancias políticas, sociales y económicas en las que generaron sus teorías, todo ello de forma que cada alumno construyera sus propios juicios.

Igualmente, otra deficiencia importante es el hecho de que en una misma asignatura se haya incluido contenidos muy dispares⁶⁸, argumentando que todos ellos tienen que ver con la formación cívica y ética de los jóvenes.

Creo que, dejando fuera las cuestiones que atañen a la Constitución, estos son temas que no debieran quedar circunscritos a una sola asignatura, ni tampoco sujetos a un programa formal instrumentado mediante "estrategias pedagógicas". El transmitir cuestiones relacionadas con valores es parte del desempeño cotidiano de todos los docentes, independientemente del nivel o la asignatura, incluso de aquellos que no lo hagan voluntariamente, pues ningún acto humano deja fuera los valores y cualquier acto de un docente da lugar a interpretaciones, juicios y reacciones por parte de los alumnos que no podemos predecir ni mucho menos cuantificar.

⁶⁷ Es decir, una estrategia totalmente utilitarista y no mezclas de enfoques como los que podemos percibir en este programa.

⁶⁸ Temas de sexualidad, adicciones, problemas familiares, democracia, Constitución, etc.

Tomando en cuenta lo anterior, concluyo también que el implantar un programa como éste supone una tarea exageradamente ambiciosa y poco respetuosa para con los docentes que la impartirán. ¿Cómo pretenden capacitarlos de forma que ellos mismos queden convencidos con respecto a los contenidos y estrategias y puedan cumplir adecuadamente con los objetivos preestablecidos? Afortunadamente, este tipo de control es imposible y cada docente se desempeñará, como ha sido siempre, de acuerdo a sus propias convicciones y con su propio estilo por lo que los "resultados" serán siempre diversos.

Como ejemplo de lo anterior está la bibliografía complementaria que se le proporcionó a los docentes del estado de México (comentada al final de este capítulo) con un enfoque totalmente cristiano que se opone con el supuesto enfoque laico del programa.

En los apartados siguientes transcribí casi en su totalidad el programa de estudio comentado de la asignatura y agregué algunos cuestionamientos relacionados con las reflexiones anteriores (con negritas).

2.2.1. Objetivos y enfoque

El propósito de esta asignatura es esencialmente formativo. Se busca la formación del juicio ético y los cambios de actitud necesarios para mejorar la vida de los individuos en la sociedad. La responsabilidad, la libertad, la justicia, la igualdad, la tolerancia, el respeto a los derechos humanos, el respeto al Estado de derecho, el amor la Patria y la democracia como forma de vida, son valores que los alumnos deberán hacer suyos. Tiene como objetivo general proporcionar elementos conceptuales y de juicio para que los jóvenes

desarrollen la capacidad de análisis y discusión necesaria para tomar decisiones personales y colectivas que contribuyan al mejoramiento de su desempeño en su sociedad. Los alumnos aprenderán a considerar y asumir su entorno social como un ambiente propicio para el ejercicio de actitudes comunitarias y cívicas, para que libremente conviertan en formas de ser los conocimientos, valores y principios que habrán de examinarse durante los tres cursos. Serán capaces de acometer mejor los retos de la vida personal y social.

¿No existe una contradicción al decir por un lado “...son valores que los alumnos *deberán* hacer suyos” y por otro “para que *libremente* conviertan en formas de ser...”?

Enfoque:

-Formativo: busca incidir en valores, práctica social, actitudes, destrezas, amplitud de perspectivas, conocimiento de sí mismo y conciencia de derechos.

-Laico y no doctrinario

-Democratizador: desarrollo de una cultura favorable al diálogo

-Nacionalista: basado en la identidad nacional en la conciencia de nuestra pluralidad

-Universal: pertenencia a la humanidad y responsabilidad con el entorno, respeto, colaboración y reciprocidad

-Preventivo: brinda información necesaria para que los estudiantes anticipen las consecuencias de sus actos y tengan mayor capacidad para elegir un estilo de vida sano, pleno, responsable, apegado a la legalidad y con confianza en sus propias potencialidades

-Comunicativo: propicia y enfatiza el diálogo.

“El que mucho abarca poco aprieta” dice la sabiduría popular, ¿No será este un caso al que se aplique lo anterior?

2.2.2. Organización de la asignatura

Los objetivos particulares de la asignatura tienen distinto énfasis y diferentes matices en cada uno de los grados de la secundaria.

- Primer grado: A partir de un análisis de la naturaleza humana, los estudiantes reflexionarán sobre su identidad personal, la etapa de desarrollo en la que se encuentran y las relaciones sociales en las que participan, todo lo que define su identidad individual y colectiva.

Para analizar la naturaleza humana, es preciso primero definirla ¿Es posible hacerlo sin caer en reduccionismos? ¿Podemos pasar por alto que el hombre es continuo devenir, y por lo tanto indefinible?

-Segundo: Se reflexionará acerca de las normas de convivencia y las distintas formas de organización para lograr el bienestar colectivo. Se concluye con un ejercicio de análisis en el que alumnos y alumnas revisan su participación en cada una de las instancias sociales.

-Tercero: Acercamiento a las leyes, a las formas de gobierno de nuestro país y una reflexión sobre los valores que constituyen a una democracia, los estudiantes desarrollarán su capacidad para analizar valores, elegir las vías que les permitan transformarse y mejorar su vida y el entorno social en el que se desenvuelven. El curso finaliza con un ejercicio que consiste en la elaboración de un proyecto de participación social.

2.2.3. Organización de los contenidos

Se agrupan en tres grandes rubros:

-Reflexión sobre la naturaleza humana y valores: A partir de una reflexión sobre la naturaleza del ser humano y su dignidad intrínseca, se establecerán las bases para que los estudiantes puedan consolidar una escala personal de valores, congruente con los principios de una sociedad democrática. La forma didáctica de tratar estos temas será, principalmente, una combinación de análisis de textos, estudio de casos y el ejercicio del juicio ético.

Haciendo de nuevo referencia a mi primera pregunta, ¿no es contradictorio decir: "...consolidar una escala personal de valores, congruente con los principios de una sociedad democrática? ¿Es personal o se ajusta a ciertos principios que "alguien" cataloga como de "una sociedad democrática"?

-Problemática y posibilidades de adolescentes y jóvenes: Se parte de una concepción suficientemente amplia de la adolescencia como una etapa que implica retos, responsabilidades y riesgos, a fin de que tengan cabida las diferentes formas de vida de los jóvenes en el contexto nacional. También con información confiable, se preparará a los estudiantes para que sus decisiones, actitudes y acciones sean respetuosas y responsables hacia sí mismos y hacia los demás. Las áreas que habrán de abordarse son: trabajo, estudio y esparcimiento, sexualidad y prevención de adicciones. El tratamiento didáctico de esta temática está basado en la investigación que los propios alumnos lleven a cabo sobre su entorno social.

-Organización social, democracia, participación ciudadana y forma de gobierno en México: Se estudiarán algunas modalidades concretas de organización social y política de nuestro país, haciendo especial énfasis en la participación que los jóvenes pueden tener en ellas. En estos temas se propiciará una reflexión sobre las formas de participación cívica más enriquecedoras para los individuos y la sociedad.

2.2.4. Pautas pedagógicas y didácticas

No puede basarse sólo en el estudio de ciertos contenidos, sino que requiere estrategias educativas que promuevan la formación de valores así como una práctica escolar que permita incorporar en el salón de clases y en la escuela formas de pensamiento, de organización y de acción congruentes con los contenidos estudiados.

Entre las pautas a considerarse están las siguientes:

-Relacionar los temas con la vida de los estudiantes, a fin de que estos cobren conciencia de sus derechos y de sus responsabilidades.-Apoyar los temas con actividades de investigación: ejercicios que lleven a los alumnos a la indagación, la reflexión y al conocimiento de la realidad con un sentido histórico, cultural y prospectivo.

-Relación del tema con la legislación vigente.

-Propiciar en el aula actitudes de apertura y respeto que posibiliten la libertad de expresión de todos promoviendo la equidad entre los géneros.

-Ejercitar las capacidades de comunicación, diálogo, expresión y juicio crítico, preparando al grupo en diferentes modalidades de análisis, diálogo y discusión.

-Impulsar la práctica de valores, actitudes y habilidades relacionados con la vida democrática, con el trabajo en equipo y con la organización colectiva.

-Analizar la influencia de los medios de comunicación en la formación de la conciencia ética y cívica de los estudiantes así como la importancia y la influencia que aquéllos tienen sobre la vida, a fin de formar en los estudiantes criterios que les permitan analizar y discernir sus mensajes, para aceptarlos o rechazarlos.

El proporcionar información (o mejor aún, el motivar a la investigación) a los alumnos sobre diversos temas que les atañen le da una visión un poco más amplia sobre las posibilidades que se les abren, sin embargo, ¿es mediante la discusión de teorías y “dilemas hipotéticos” como se *internalizan* los valores?

2.2.5. Evaluación

El maestro habrá de establecer, junto con los alumnos, criterios de evaluación. Siempre habrá que considerar la calidad de la participación y el aprendizaje de valores cívicos para una mejor convivencia. En particular habrán de tomarse en cuenta los siguientes aspectos:

-Aplicación de lo aprendido, argumentación y aportación de ideas y proyectos en el trabajo individual y en el cumplimiento de tareas.

-Dedicación e interés mostrados durante el trabajo en equipo, así como en la colaboración e integración al grupo.

-Creatividad y compromiso con el grupo y con las tareas colectivas.

-Capacidad de investigación y comunicación.

-Actitudes de respeto, solidaridad y responsabilidad.

-Conocimiento y comprensión de nociones y conceptos.

¿Es posible cuantificar los aspectos anteriores?

2.2.6. Temas a desarrollar por grados

Primer grado

Preguntas orientadoras⁶⁹: ¿qué y quién soy? ¿en qué momento de mi vida estoy? ¿Cómo logro lo que quiero?

1. Introducción

Tiene como propósito lograr la cohesión de grupo y motivación para que alumnos y alumnas participen, individualmente y en equipo, en el desarrollo de la asignatura; se explicará el sentido de la misma y la relevancia que puede tener para los jóvenes. También se establecerán los mecanismos de evaluación y las formas de trabajo. Se brindará un panorama de la asignatura, con el fin de motivar a los alumnos a cursarla con entusiasmo, convencidos de la utilidad y pertinencia de la materia.

¿Es suficiente un panorama de la asignatura para motivar a un adolescente a cursar una asignatura como ésta con entusiasmo?

Se subdivide en los siguientes temas:

⁶⁹Estas preguntas pretenden situar los temas desde el punto de vista de los estudiantes, dado que el proceso de formación debe partir de los intereses, necesidades y preocupaciones de los y las jóvenes."

1.1 ¿Por qué una formación cívica y ética?

El estudiante comprenderá la importancia vital de la asignatura y se reconocerá como centro del currículo. El papel del docente será fundamental para transmitir a los estudiantes el hecho de que esta asignatura abre un espacio para examinar sus acciones; para pensar y descubrir nuevas alternativas; para dudar y reflexionar; para anticipar consecuencias; para ponderar y elegir de acuerdo con valores individuales y sociales adoptados conscientemente.

1.2 Manera de abordar la materia-

Se creará un ambiente de grupo donde tanto el docente como los estudiantes se comprometan a trabajar juntos, a compartir conocimientos experiencias y procesos de indagación.

1.3 Panorama de los temas de la asignatura en los tres grados

Se expondrá el temario para ubicar al estudiante y hacerle ver que la asignatura le brinda un espacio donde se abordará lo que le interesa y le atañe, así como una amplia gama de temas que pueden ser considerados como objeto de reflexión cívica y ética.

2. Naturaleza humana

Tiene como propósito que los estudiantes comprendan que aquellas características que distinguen a los seres humanos de otros seres vivos, los compromete a adquirir conciencia de su responsabilidad como individuos frente a su vida y como ciudadanos frente a la nación. Se trata de ofrecer los elementos para que el estudiante se conozca a sí mismo y esté en condiciones de contestar a la pregunta "¿Quién soy?" Se debe adoptar una perspectiva

filosófica ante el ser humano: ¿qué es aquello que comparten los seres humanos como tales, independientemente de sus características individuales?

Se subdivide en :

2.1 Un ser libre capaz de decidir

Se trata de ubicar a los estudiantes en la siguiente reflexión: No es conveniente hacer siempre exactamente aquello a lo que nos sentimos inclinados en cada instante. Tenemos la capacidad de manejar responsablemente nuestros impulsos mediante la conciencia y la voluntad y esa capacidad se llama libertad.

2.2 Un ser social

El ser humano lo es en tanto que convive con otros. Los individuos no sólo tienen la necesidad de vivir con otros para sobrevivir, sino requieren de los otros y del entorno para ser propiamente seres humanos.

2.3 Un ser histórico

El mundo está constituido por una realidad no sólo natural sino también social y cultural producto de la creatividad y del esfuerzo de las generaciones pasadas y es responsabilidad ineludible para los individuos que ingresan a una sociedad ser continuadores de este proceso.

2.4 Un ser con potencial creativo

Seres humanos estamos dotados con la capacidad de imaginar posibilidades inexistentes, modificar nuestro entorno, crear objetos e ideas para darles un valor con el que nos identificamos y con el que damos sentido a muchas de nuestras acciones.

2.5 Un ser político

El ser político de los humanos es una consecuencia de sus ser social y de su libertad. Dada la necesidad de convivir con otros, en el marco de su libertad, surgen para el ser humano asuntos que lo rebasan como individuo y que son de interés político, es decir, colectivo o público.

2.6 Un ser que comunica

El ser humano tiene la capacidad de producir y comprender símbolos, de dotar al mundo de distintos significados y de intercambiarlos con otros seres humanos.

2.7 Un ser vivo en un sistema ecológico

Somos parte de la naturaleza y ello nos obliga a conocerla y a cuidarla como a nosotros mismos.

2.8 Un ser sexuado

La sexualidad es una construcción social y, como tal, supone intereses y valores individuales y sociales, normas y costumbres.

2.9 Un ser individual en una comunidad

Cada ser humano es único e irrepetible pero inmerso en un proceso social en el cual las personas, a través de relaciones de cooperación y mutuo reconocimiento afectivo, refrendan ante el grupo y ante sí mismos su identidad.

2.10 Un ciudadano de un país

La existencia de países es un producto de la creatividad, de la capacidad política, del ser social, histórico y comunitario del ser humano. Esta creación

preserva y da continuidad, mediante el cultivo de las tradiciones y el ejercicio del poder político. La creación de un país pretende que cada ser humano que llega su territorio puede obtener una identidad individual y por otra parte prolongar y desarrollar al mismo tiempo la identidad colectiva.

¿Se trata de que el alumno reflexione libremente y forme sus propios juicios con respecto a la naturaleza humana o de que reflexione a cerca de los aspectos preestablecidos en el programa y llegue a conclusiones también preestablecidas? Por ejemplo, ¿Por qué limitar la noción de libertad a una cuestión que tiene más que ver con el libre albedrío? ¿A la sexualidad como una construcción social? ¿Dar por hecho que la comunicación existe? ¿Porqué no dejar abierto a la problematización?

3. Adolescencia y juventud

El propósito aquí es que comprendan la etapa por la que atraviesan y que analicen los campos de decisión y responsabilidad que se abren ante ellos y que discutan algunos de los problemas, necesidades y posibilidades que más cercanamente les atañen.

Se subdivide en:

3.1 Ser estudiante

Es adquirir una identidad de alguien que transita por una etapa de aprender para ser.

¿Se necesita aprender para ser?

3.1.1 Derecho a la educación y responsabilidad social

Estructura de la escuela secundaria, su historia y sus fines con el objeto de valorar lo que les ofrece y lo que les exige en cuanto al modo de trabajo y a su participación.

Me parece interesante que los alumnos investiguen acerca de la historia de la escuela secundaria, sin embargo ¿Porqué influenciar los juicios de valor a los que ellos pueden llegar con respecto a su propia posición con relación a esta institución?

3.1.2. La educación como medio para adquirir conocimientos y experiencias que permiten comprender diversos aspectos de la civilización: ciencia, cultura, arte y valores y los ámbitos nacional y universal.

La secundaria como la puerta de acceso al conocimiento, se debe analizar el papel y actitud del estudiante en ese nivel.

3.1.3 Despertar y desarrollar capacidades de pensar, tomar conciencia, ahondar en la percepción y la emoción, valorar y decidir, etcétera

Se presentarán ejercicios para que los estudiantes puedan presentar sus argumentos y defenderlos; tomar decisiones y calcular sus consecuencias; desarrollar su percepción y emociones poniéndolos en contacto con obras musicales, películas y obras literarias.

3.2 Sexualidad

Los estudiantes deben poder asumir sus sexualidad de un modo positivo comprendiéndola como parte integral de su personalidad y de su salud.

Adquirirán los criterios que permiten un manejo responsable de la sexualidad y se promoverán relaciones de respeto mutuo y equidad entre hombres y mujeres.

¿Se puede asegurar la adquisición de criterios?

3.2.1. Ser mujer y ser hombre

Se reconocerán en las diferencias como seres complementarios promoviendo la igualdad en cuanto a sus responsabilidades y derechos y la equidad entendida como la igualdad de posibilidades para expresar sentimientos, emociones, pensamientos, ideales y sueños.

3.2.1.1 Géneros y estereotipos sociales

Analizar los estereotipos producidos y reproducidos por los medios de comunicación, la religión, el nivel socioeconómico, la ideología, etcétera. Así como los papeles de los individuos dentro de sus familias y la sociedad en general.

3.2.2 Cambios físicos, fisiológicos y emocionales en la adolescencia

Se recordará y ampliará información con respecto a los cambios emocionales, analizando sus causas y consecuencias, haciendo notar que es una etapa transitoria para que los estudiantes puedan relacionar los cambios físicos y emocionales con situaciones que les permitan vivir con salud, bienestar y gozo.

¿Es mediante la adquisición de información y el ejercicio del análisis que los sujetos “deciden” vivir con “salud, bienestar y gozo?

3.2.3 Problemas personales y sociales de los jóvenes en relación con la sexualidad

Se hará evidente la necesidad de posponer el inicio de las relaciones sexuales durante la juventud, hasta tener el nivel de conciencia y la madurez que implica un paso de tal trascendencia para prevenir embarazos prematuros, enfermedades de transmisión sexual y daños en la autoestima.

3.3 Salud y enfermedades

Los estudiantes conocerán las posibilidades de construir una vida sana, sin adicciones, basada en una alimentación balanceada, en la higiene, en buenas condiciones de sueño y de descanso y en la práctica de algún tipo de ejercicio, haciendo hincapié en la idea de que ellos mismos deben volverse los promotores de su propia salud.

3.3.1 Salud integral en la adolescencia

Se discutirán temas relacionados con la salud física y el equilibrio emocional.

3.3.2 Principales problemas de salud de los adolescentes

Los estudiantes investigarán: principales enfermedades de los adolescentes, accidentes más comunes, causas de muerte y tasa de mortalidad.

3.3.3 La función de las actividades físicas, recreativas y deportivas en el desarrollo sano del adolescente

Beneficio de la lectura, la música, y la apreciación de las obras plásticas.

En vez de hablar de beneficios ¿No sería mejor abrir más espacios dentro de la escuela donde los adolescentes puedan no sólo estar en contacto sino también proponer proyectos creativos en el área artística?

3.4 Adicciones

Se abordarán con un enfoque preventivo, apelando al valor que tiene la vida, a los recursos que tienen los seres humanos para preservar y enriquecer sus vidas , en vez de deteriorarlas. se mostrarán las consecuencias negativas que tienen las adicciones en la vida de individuos y sociedades.

3.4.1 Definición, tipos y causas de las adicciones

Analizar posibles causas de adicciones como la baja autoestima, la falta de comunicación en la familia, el sometimiento a ciertos grupos que imponen como condición para pertenecer a ellos acciones peligrosas y denigrantes, problemas económicos y sociales, etcétera.

¿Porqué analizar siempre los mismos "lugares comunes" dentro de un discurso anquilosado y no abrirse a otras perspectivas del problema?⁷⁰

3.4.2 Importancia de la no dependencia de sustancias adictivas y de fijar límites personales

Mostrarles que tiene la opción de fijar límites personales, de aprender a decir no.

⁷⁰Luis Tamayo en su libro *Del síntoma al acto* propone ver al drogadicto como "... un síntoma de una humanidad que no respeta la diferencia entre sus miembros y que los obliga a ajustarse a ideales cada vez más globales y unificados (Tamayo, 2001, p. 69)

3.4.3 Consecuencias personales y sociales de las adicciones

Se hará hincapié en que las actividades relacionadas con el narcotráfico resultan un callejón sin salida.

3.5 Juventud y proyectos

Los estudiantes reflexionarán acerca de que pertenecer a un grupo, fortalecer la personalidad propia y los vínculos positivos con los demás son necesidades importantes y de que existen múltiples vías para satisfacerlas. También hay que mostrarles cómo el definir y desarrollar un proyecto de interés personal o grupal permite dar cauce a fuerzas que están dentro de cada quien, cuyo desarrollo puede constituir la base del bienestar y de la felicidad.

¿No sería interesante abrirse e intentar transmitir otras propuestas con relación a lo colectivo?⁷¹

Por otro lado, pareciese que la noción de felicidad a la que se refiere en el párrafo anterior fuera objetiva ¿Desde que parámetros estará definida?

3.5.1 Desarrollo de perspectivas individuales y realización personal

Se invitará a los estudiantes a tomar conciencia de sus necesidades, intereses y motivaciones y a reflexionar sobre el alcance e implicaciones de los mismos.

3.5.1 Ciclo de vida y proyecto de vida

Se distinguirá el ciclo de vida, como un proceso biológico del proyecto de vida que ellos crean mediante las metas que se proponen.

⁷¹ Por ejemplo a la noción Heideggeriana de *Mitseln* o la noción Lacaniana de *Immixion des sujets* (entremezcla de sujetos)

¿Puede alguien “crear un proyecto de vida auténtico” sin antes darse cuenta que no tiene un fundamento y que su vida no tiene un sentido predeterminado? ¿Sobre qué bases o ideales se asentaría dicho proyecto?

3.5.1.2 Potencial humano

Se recordará la capacidad humana de transformar la realidad de acuerdo con los intereses o las aspiraciones individuales y sociales.

¿Porqué pensar en transformar “la realidad” sin antes cuestionar qué se entiende por “realidad”?

3.5.1.3 Diferentes campos de desarrollo

Se les ofrecerá un panorama que les muestre dónde y cómo pueden desarrollar y ampliar sus inclinaciones.

3.5.2 Identificación de gustos, aspiraciones y proyectos en la etapa de la adolescencia

Se invita a los alumnos a identificar y examinar sus gustos, aspiraciones y proyectos.

3.5.2.1 Criterios para una evaluación de estos proyectos

Se invita a los estudiantes a que sondeen su interior y descubran por qué quieren lo que quieren y por qué no quieren lo que no quieren, así como la relación entre sus necesidades, deseos y aspiraciones.

3.5.2.2 Condiciones necesarias para que los adolescentes logren sus propósitos

tomando en cuenta las motivaciones estudiadas, así como el impacto social de sus proyectos, los alumnos reflexionarán sobre las condiciones necesarias para la realización de sus propósitos

3.5.2.3 Necesidades, deseos, aspiraciones legítimas de los jóvenes, así como imposiciones, inercias y modas. Sus efectos en la sociedad.

Se invitará a los estudiantes a que analicen qué motiva sus intereses.

4. Vivir en sociedad

El propósito es que los estudiantes valoren la vida en sociedad y comprendan la necesidad de contribuir; con sus actos, tanto a la realización de sus aspiraciones personales como al mejoramiento de su sociedad.

4.1 Sentido y condiciones de las relaciones sociales

Se hace referencia a que la naturaleza social del hombre no es optativa, pues la existencia física, espiritual y moral del individuo depende de que vive en sociedad y de que interactúa con otros.

4.1.1 Interdependencia

Se llamará la atención de los estudiantes sobre la infinidad de circunstancias y funciones en las cuales los seres humanos nos necesitamos unos a otros.

4.1.2 Comunicación, afectividad, gozo, solidaridad, reciprocidad

Se reflexionará sobre la importancia de la dimensión de la realidad en la que los seres humanos encontramos placer y sentido para nuestras vidas en el contacto con los otros.

4.1.3 Espíritu de servicio, creatividad y trabajo

Se mostrará a los jóvenes cómo la realización de los valores que sustentan a cualquier sociedad sana, depende de que sus individuos posean algunas virtudes, tales como el espíritu de ayudar a otros, o de emplear su creatividad en el desarrollo de mejores formas de vida. Se analizará la satisfacción que reporta el trabajo y la importancia que para todos representa el trabajo bien hecho.

4.1.4. Preservación de la cultura

Se abordará la noción de cultura como el patrimonio de la humanidad y se reflexionará sobre la importancia de preservar y desarrollar la cultura, los valores creativos y la identidad, así como de conocer sus raíces y sentir orgullo de ser lo que son.

4.2. Valores, formas, reglas y posibilidades para la vida en sociedad.

Se buscará demostrar que la sociedad ha de preservar ciertas formas que le confieran estabilidad y al mismo tiempo la posibilidad de transformarse y mejorar.

4.2.1. Formas en las que la sociedad se organiza

Se estudiarán formas como la familia, la sociedad y las naciones y se reflexionará sobre cuál es su sentido y cómo se resuelven los problemas en cada uno de esos niveles.

4.2.2. Valores, posibilidades, normas y límites

Se analizará el hecho de que el sentido, los fines y los valores que fundamentan la vida social, necesitan de normas y límites que regulen la libertad de los individuos, a fin de que todos puedan coexistir ordenadamente.

4.3. La sociedad como proceso histórico y cultural. Se tratará de proponer una aproximación a la sociedad, la cual permitirá a los estudiantes concebirla como un organismo no estático que se transforma con el tiempo y que permite conformar una identidad correctiva.

4.3.1 Valores a lo largo de la historia y en la cultura

Se abordan algunas de las distintas formas de organización social históricamente conocidas y se reflexiona sobre algunos de los valores que cada una de ellas ha propugnado, a fin de entender cómo los valores de una sociedad influyen en la vida de sus miembros.

4.3.2 Permanencia y cambio en la sociedad, sus valores y sus culturas

Se estudia cómo, en el devenir de toda sociedad, existen ciertos valores que se conservan y otros que cambian. Se reflexiona sobre las causas y las razones de estos hechos.

Como ya lo he señalado, me parece que la finalidad de este programa es meramente práctica y que forma parte de un proyecto de nación en el que es necesario modificar la perspectiva de los futuros ciudadanos para lograr metas en común que impacten sobre todo en cuestiones económicas, por lo tanto ¿no sería más útil hablar abiertamente del individualismo de las "democracias" y la conveniencia de vivir en un Estado de Derecho más que de valores ideales que "habrán de hacer suyos"?⁷²

⁷²Al respecto, sería interesante por ejemplo revisar con los alumnos textos de B. Russell o G. Lipovetski.

Segundo grado

Preguntas orientadoras

¿Cómo me apoya la sociedad? ¿Con quiénes convivo? ¿Cómo afectan mis actos a los demás?

1. Introducción

Definir reglas de interacción en clase y hacer que los estudiantes vean a la sociedad como el medio propicio para alcanzar las metas que, individual o colectivamente, se fijan los seres humanos.

1.1 La sociedad como organización que permite alcanzar objetivos individuales y comunes

Desencadenar que a partir de su experiencia, analicen y resignifiquen los valores cívicos en su práctica cotidiana. Se analizará a la sociedad como una organización que permite vislumbrar, definir y alcanzar metas comunes e individuales y que para que pueda darse la vida en sociedad, es necesario que existan ciertos mecanismos legales, éticos y cívicos que hagan posible la conciliación entre los objetivos individuales y los generales.

2. Valores de la convivencia

Reflexionar acerca de la democracia como un tipo de organización que favorece la participación de todos los miembros de la sociedad en la toma de decisiones y que sean capaces de aplicar, como criterio, los valores de la democracia para entender sus participación en los distintos grupos a los que pertenecen.

2.1 Valores y disposiciones individuales

La convivencia positiva, armónica y constructiva es posible gracias a los individuos que, viviendo en sociedad, poseen y desarrollan ciertas disposiciones y valores. Entre las características individuales que son necesarias destacan la identidad y la individualidad.

2.1.1. Condiciones y disposiciones del individuo que posibilitan la convivencia

La identidad es el conjunto de rasgos que nos hacen no sólo identificarnos como miembros de una comunidad o de una nación, sino sentirnos orgullosos de formar parte de ella.

2.1.1.1 Identidad, individualidad, valoración de la propia dignidad e integridad personales

La individualidad como conocimiento fundamental de uno mismo permite saber qué se quiere y qué conviene. Tiene base biológica y se relaciona con proyecto de vida pues lo que queremos ser nos perfila y singulariza. Valoración de la propia dignidad e integridad personales se conoce como autoestima. coherencia entre valores y actitudes, logra una convivencia social digna y satisfactoria.

2.1.1.2 Tolerancia, cooperación, reciprocidad, consideración y responsabilidad sin ellas la vida en sociedad se torna imposible.

2.1.2 Los valores cívicos y la formación ciudadana

Son las condiciones sociales y los atributos individuales que como ideales de convivencia, abraza una sociedad. Se inculcan en los ciudadanos mediante los

procesos educativos y se vigila su cumplimiento gracias a reglas, normas y leyes. Son marco y contenido de la vida democrática.

¿No es contradictorio con los postulados fundamentales de la democracia el hablar de inculcar valores cívicos en los ciudadanos mediante los procesos educativos?

2.1.2.1 Libertad

Es el valor fundamental de la democracia, se basa en la libertad ontológica del ser humano, en su libertad de ser y debe entenderse como aquella circunstancia en la cual, dentro de los límites impuestos por la observancia de las leyes que aseguran el orden y el respeto de los derechos de todos, nadie impone su voluntad sobre la de otro, contra la voluntad de este último y en su perjuicio.

¿Qué entienden por libertad ontológica?

2.1.2.2. Igualdad

Es un postulado fundamental de la democracia, la cual debe asumir que los miembros de la sociedad son libres e iguales ante la ley.

2.1.2.3 Equidad

Significa dar a cada uno lo que merece en función de su dignidad humana, de sus méritos y de su esfuerzo. En la democracia se busca compensar las desigualdades para que todas y todos tengan las mismas oportunidades de hacer efectivos sus derechos.

2.1.2.4 Justicia

Cuando se logra cumplir tanto con el principio de equidad como conciliar los derechos y aspiraciones individuales con los colectivos, se cumple con el ideal de justicia al que aspiran las sociedades democráticas.

2.1.2.5 Respeto

Garantiza la equidad y la justicia al tratar como iguales a personas que no poseen las mismas características. Se basa en el conocimiento de uno mismo y de los demás.

2.1.2.6 Tolerancia

El respeto implica la tolerancias, es decir, hacer posible la convivencia con personas cuyas ideas no son necesariamente iguales. Significa no sólo no agredir a otros sino tomar en cuenta sus puntos de vista, tratar de comprenderlos y, sobre todo, reconocer sus derechos.

2.1.2.7 Solidaridad

Es posible únicamente entre seres que se reconocen diferentes, pero se tratan entre sí como iguales en responsabilidades y derechos. También se ha llamado fraternidad porque implica el ayudar al otro como si fuera un hermano.

2.1.2.8 Responsabilidad

Es la necesidad de dar cuenta o respuesta de los actos propios, ante uno mismo y ante los demás, autolimitarse sin esperar que los límites sean impuesto desde afuera.

**¿Quién definió estos ocho valores como los valores de la democracia?
¿Sería verdaderamente necesario establecerlos si se realizará un buen análisis sobre los presupuestos desde donde se sostiene la idea de democracia moderna (Rousseau)?**

2.2 La democracia como forma de organización social

Está caracterizada por la manera en que se distribuye el poder y por la participación de los miembros de la sociedad. Dentro de ellas siempre se pueden buscar formas no sólo justas para tomar decisiones y distribuir las responsabilidades, sino, respetuosas, pacíficas y productivas para enfrentar y resolver los conflictos.

2.2.1 Participación

La democracia requiere de la participación constante y comprometida de todos los miembros de la sociedad.

2.2.2 Toma de decisiones y compromiso

En una sociedad democrática, incluir a los individuos en los procesos de decisión hace que los individuos se sientan copartícipes de las decisiones y se afiance el compromiso.

2.2.2.1 Criterios para elegir

Actuar responsablemente implica decidir entre varias opciones y asumir las consecuencias de esa decisión. Es importante antes de elegir recabar toda la información pertinente, para sopesar los pros y los contras de tal o cual opción.

2.2.2.2 Prever las consecuencias de la elección

Elegir implica tomar una opción y dejar de lado otras, por ello es necesario analizar las posibles consecuencias en uno y otro sentido

2.2.2.3 Respetar la decisión colectiva

En un proceso democrático se asume que la mejor manera de decidir algo es por votación; la decisión a la que llegue la mayoría merece respeto y en la medida de lo posible, afiliación y suma de esfuerzos para lograr los propósitos de la decisión adoptada, siempre y cuando ésta no violente la dignidad de las personas implicadas.

2.2.3 Mayorías y minorías

El formar parte de una mayoría o de una minoría depende de contextos y posturas específicas ante problemas concretos. En la democracia, las minorías también deben tener representantes, por lo tanto, es necesario generar mecanismos para asegurar que las opiniones y las opciones de toda la sociedad sean tomadas en cuenta.

2.2.3.1 Cómo construir el consenso y reconocer el disenso: discrepancia, diversidad y pluralidad

Se debe desarrollar las disposiciones para dialogar, construir consensos y reconocer disensos que no implican la ruptura del diálogo, sino el establecimiento de posturas distintas que merecen respeto y que establecen las bases para asumir la diversidad como riqueza.

2.2.4 Relaciones de poder en la organización social

El poder será entendido como la posibilidad de hacer algo. El poder es ejercido por ciudadanos y ciudadanas en distintos ámbitos, desde los personales, como la familia o la escuela, hasta los más amplios, como la nación o las relaciones internacionales. Es importante analizar cuáles son las estrategias de participación para asegurar la distribución equitativa del poder.

2.2.4.1 El poder como la resultante de la organización social dirigida hacia objetivos comunes

El poder representa la posibilidad de encontrar solución a objetivos comunes.

2.2.4.2. ¿Quiénes y cómo participan en las relaciones de poder?

En la democracia representativa, los y las representantes de los distintos grupos que conforman la sociedad son quienes participan en las decisiones y, por lo mismo, tendrán mayor acceso al poder. La legitimidad de aquellos deriva del grupo que los eligió. En este sentido, las personas que participan en las relaciones de poder son los legisladores: los senadores, los diputados y los representantes del poder ejecutivo.

2.2.4.3 Condiciones de legitimidad en la obtención, uso y ejercicio del poder.

En la democracia, la legitimidad del poder radica en el hecho de que es el pueblo quien elige a sus representantes y los mantiene en el poder para ejercerlo, entendiendo el poder como poder hacer. Para que la legitimidad perdure es necesario contar con canales de participación ciudadana, así como con ciudadanos informados e interesados en tomar parte, de manera activa y responsable, en las decisiones que afectan a la colectividad.

2.2.4.4 Autoridad y voluntad popular

La autoridad no se impone, sino que se gana y se legitima, en la medida en que responde a las necesidades de la sociedad manifestadas mediante la voluntad popular, que hace referencia a una abstracción, es decir, el sentir o la voluntad de la sociedad o del pueblo en su conjunto.

2.2.4.5 Responsabilidades de líderes, autoridades y miembros de la sociedad

Las autoridades electas deben cumplir con sus deberes y los miembros de la sociedad deben participar, contribuir al mejoramiento de su entorno social, informarse, respetar los procesos de decisión y apearse a los principios y valores democráticos.

2.2.5 Manejo y solución de conflictos.

Reconocer el conflicto como posibilidad de creación y enriquecimiento para los implicados. Se prefiere el diálogo al uso de la fuerza y, gracias al valor de la tolerancia, se respeta la existencia de diferentes puntos de vista.

2.2.5.1 Concepto de conflicto

Diferencias de opinión o disensos no necesariamente conllevan conflicto; sin embargo, cuando estas diferencias implican una decisión adoptada unilateralmente, existe un conflicto latente.

2.2.5.2 Algunos factores que propician el conflicto

Diversidad de intereses, falta de civilidad, violencia son algunos factores.

2.2.5.3 Concepto de violencia y factores que la propician

Discusión teórica acerca de la naturaleza de la violencia: si ésta es genética o es motivada por condiciones sociales y económicas, Sin embargo, la violencia es susceptible de ser analizada, entendida y evitada y los conflictos pueden y deben resolverse de manera pacífica.

2.2.5.4 Tipos de violencia

Violencia intrafamiliar que atenta contra la integridad física o moral de otro de los miembros de la misma.

Delincuencia: cualquier acto transgresor de los límites marcados por la ley.

2.2.5.5 Niveles del conflicto

Se analizarán las razones por las que se originan conflictos en los siguientes niveles: interpersonal, colectivo, comunitario y regional, nacional, internacional.

2.2.5.6 Algunos mecanismos para evitar, enfrentar y solucionar conflictos, y abatir los niveles de violencia

Comunicación diálogo y conciliación para limar las asperezas ocasionadas por el conflicto.

Posibilidad de recurrir a la legislación vigente.

Negociación para que las partes en conflicto busquen un a solución que satisfaga los principales intereses de las partes, cediendo en otras.

3. Participación en la sociedad: pertenencia a grupos

Me parece interesante que se abra un espacio para hablar, problematizar y cuestionar aspectos concernientes a la "práctica de la democracia", sin

embargo ¿No sería enriquecedor realizar un análisis al respecto de los postulados que dieron origen a las democracias modernas?

Por otro lado, ¿Realmente se tiene fe en que esta discusión académica es el medio idóneo para inculcar valores, sobre todo cuando estos no son vividos en el contexto del México actual, ni mucho menos en las aulas?

3.1 La familia

Los estudiantes serán capaces de comprender la importancia de pertenecer a una familia y las responsabilidades que cada uno de sus miembros tiene para con los demás.

3.1.1 Sentido de las relaciones familiares

Se analizará a la familia no sólo como transmisora de tradiciones y costumbres, sino también como núcleo de la organización social

3.1.2 Diferentes posibilidades de estructura familia

Establecer que todos los tipos de familia son dignos de igual respeto e inclusión

3.1.3 Los problemas de la familia

Se debe resaltar el valor de la comunicación y del amor para que la familia se mantenga unida y se pueda asumir la corresponsabilidad en el funcionamiento cotidiano del hogar. Esto aunado a los sentimientos de cariño y a la comprensión de las necesidades físicas, afectivas y sociales de todos los integrantes de la familia.

3.1.4 Violencia en la familia

No se justifica en ninguna circunstancia y bajo ninguna condición. Se debe luchar por la defensa de los más desprotegidos: los menores, las mujeres, los ancianos y las personas con discapacidad.

3.1.5. Cambios de la familia en las diferentes etapas de la vida de sus miembros
Rescatar el valor del respeto a las normas que permiten funcionar a la familia, la importancia del afecto, la tolerancia a las diferentes formas de ser y pensar y la necesidad de la comunicación de pensamientos, ideas y sentimientos.

3.1.6 Visión histórica, prospectiva y cultural

Analizar las transformaciones e la familia a través de la historia y conocer los valores culturales que se transmitían antes y los que se transmiten ahora.

3.1.7. Legislación vigente

Revisar y analizar las diferentes leyes que hablan sobre la familia, así como identificar las instituciones e instancias encargadas de atenderla.

3.1.8 Ejercicio de valoración: "El papel que desempeño hoy en mi familia" "la familia que quiero formar en el futuro"

3.1.9. Investigación

¿Cómo ha cambiado el papel de los jóvenes en la familia durante las dos o tres últimas generaciones?

Excepto por las cuestiones jurídicas e históricas, ¿qué objeto tiene hablar de todos los demás aspectos concernientes a la familia dentro de

un salón de clases? ¿No es también una oportunidad, en el caso de que el moderador lo permita, para reproducir una especie de talk show (por aquello de la asunción de roles)?

3.2 Amistad , compañerismo y otras relaciones afectivas

El estudiante valorará las relaciones de amistad, afecto, compañerismo y amor como relaciones recíprocas, basadas en la sinceridad y el respeto, en donde no cabe ni el abuso ni la agresión.

3.2.1 Sentido de las relaciones de amistad y compañerismo

Se analizarán las condiciones necesarias para que exista una auténtica amistad.

¿Bajo que parámetros se define la autenticidad en la amistad? ¿Quién los establece?

3.2.1.1 Condiciones que deben existir para mejorar las relaciones de amistad y compañerismo

Importancia del respeto, la solidaridad, la libertad y la equidad. Así como edad, cohesión y la identidad grupal.

3.2.1.2

La amistad como proyecto compartido

Supone libertad de elección, respeto, aceptación, solidaridad, ayuda mutua, afecto y diálogo.

3.2.2. Sentido de la autoestima y del respeto

La autoestima, en relación con la amistad puede ser definida, como la forma de conservar la identidad propia, los valores y las opiniones personales, con la convicción de preservar la individualidad, aun dentro de un grupo.

3.2.3 Reciprocidad y abusos en la amistad

Necesidad de rechazar las relaciones donde exista cualquier tipo de abuso.

3.2.4 Relaciones sentimentales en la adolescencia

Fomentar en los jóvenes el conocimiento de sí mismos y fortalecer su autoestima.

3.2.5 Diferentes significados de la pareja en las distintas etapas de la vida de los seres humanos

Se considerará el hecho de que las formas de cortejo son culturales.

3.2.5.1 La pareja en la adolescencia

La relaciones sentimentales en esta etapa enseñan a compartir, discernir, respetar, conocer y aceptar los sentimientos, pensamientos, emociones e ideas de la otra persona. Habrán de vivirse con responsabilidad y con conciencia del tiempo.

3.2.6 Amor, atracción sexual, afinidad y respeto

Distinguir entre amor, enamoramiento, atracción sexual o afinidad para que los estudiantes se conozcan mejor y aprecien cada vivencia determinado qué buscan y qué desean estableciendo relaciones basadas en el respeto a sí mismos y a los otros.

¿Realmente sirve de algo “distinguir” entre los diferentes tipos de relaciones que supuestamente existen para hacer una elección? ¿No se están olvidando de que el hombre dista mucho de dirigir su vida mediante el dominio pleno de la razón?

3.2.7 Riesgos: agresión, falta de reflexión en el comportamiento sexual, embarazos prematuros y enfermedades de transmisión sexual

Se analizarán las consecuencias de la falta de reflexión en el comportamiento sexual. Se reconocerá la importancia de estar bien informados acerca del tema, para así poder tomar decisiones responsables en relación con el comportamiento sexual.

3.2.8 Ejercicio de valoración

¿Soy responsable ante los riesgos?

3.3 Escuela secundaria

Se discutirán las razones y ventajas de asistir a la escuela secundaria, de manera que hagan conciencia de las oportunidades y responsabilidades que esto implica

3.3.1 Razones para asistir a la escuela secundaria

Se mencionará que es parte de la educación masiva desde 1992 ya que dota a los jóvenes de una plataforma de conocimientos, habilidades y destrezas intelectuales, que les permitirá indagar, cuestionar y tomar decisiones con autonomía y responsabilidad.

3.3.1.1 Aprender a aprender

Resaltar la importancia de las bibliotecas como lugares para acercarse al conocimiento. Hacer énfasis en el autodidactismo como clave para la autonomía del pensamiento.

3.3.1.2 Adquirir elementos para construir proyectos personales

La educación secundaria proporciona los elementos básicos para la construcción de proyectos personales, así como esclarece los requisitos y los saberes necesarios para elegir un futuro.

3.3.1.3 Adquirir elementos para participar activamente en la sociedad

La educación secundaria ofrece los elementos básicos para participar en diferentes ámbitos de la vida comunitaria.

3.3.2 Legislación vigente

El propósito es conocer cuáles son las leyes que rigen la educación y qué establecen.

3.3.3 Visión histórica y prospectiva

Estudiar y conocer cuáles han sido los avances de la educación en nuestro país y cuáles son las metas que se pretenden alcanzar en cuanto a calidad y cobertura educativa.

3.3.4 Ejercicio de valoración desde la perspectiva de la responsabilidad

Posibilidades y oportunidades que le ofrece la escuela secundaria, y que comprenda quiénes son responsables de su educación y en qué medida.

3.3.4.1. ¿Cómo aprovecho lo que me ofrece la escuela secundaria?

Analizarán su papel actual como estudiantes, las posibilidades que se les abren y las responsabilidades que esto conlleva.

3.3.4.2 ¿Qué puedo hacer para mejorar mi escuela secundaria?

A pesar de que se amplía un poco la información con respecto a la revisada en el primer grado, nuevamente, ¿cuál es el objeto de repetir contenidos? ¿Entre más se repita más se asegura la transmisión?

3.4. Entorno y medio social

3.4.1 Definición del medio social o entorno

Se analizan las diferentes posibilidades de agrupación humana

3.4.2 Funcionamiento del medio social y valores que le dan cohesión

En todas las circunstancias de convivencia grupal cada quien tiene un propósito que justifica su presencia. Todos deben actuar mostrando ciertos valores.

3.4.3 Importancia del sentido comunitario para un individuo

Se muestra la importancia de que los individuos estén siempre atentos al sentido y a la naturaleza de la situación individual y grupal donde se encuentran, a fin de evitar la indiferencia, el descuido o la falta de civilidad.

3.4.4 Los grupos sociales intermedios entre la familia y la Nación

Considerar los distintos ámbitos sociales donde los individuos influyen y donde, a la vez, son influidos por aquéllos.

3.4.5 Factores que trastornan la vida comunitaria

Reflexión en torno a las razones que mueven a quienes no actúan cívicamente.

¿Realmente podemos saberlas?

3.4.6 El sentido de pertenencia al medio social

Se aborda la necesidad de desarrollar un sentido de pertenencia al medio social. Desde aquellas donde la circunstancia nos obliga a tomar en cuenta las necesidades de otros, hasta aquellas en las que tenemos lazos profundos de identificación e interdependencia.

3.4.7 Ejercicio de valoración desde la perspectiva de la responsabilidad

3.4.7.1 ¿Cómo construir el espacio propio y hacerlo compatible con el de los demás?

Examinar la actuación que desempeñan en función de sus intereses personales y a determinar si contraviene o no con el desempeño de quienes lo rodean.

3.4.7.2 ¿Cómo logro ser congruente conmigo mismo en mis diferentes interacciones sociales?

3.4.7.3 ¿Cómo participo en el mejoramiento de mi entorno social?

3.5. La Nación

Reconocerla como una comunidad humana o grupo de comunidades que reconocen compartir una identidad cultura, histórica, resguardada y amparada por un marco jurídico e institucional común a todas ellas.

3.5.1 Elementos constitutivos de una nación, de un país y de un Estado

Reconocer al Estado como una unidad política compuesta por una población, un territorio, leyes, fines comunes y, capacidad soberana de tomar sus propias decisiones.

3.5.2 Soberanía

Es un poder supremo que reside en el pueblo y que se impone sobre cualquier otro y que se manifiesta tanto frente a la gente que habita el país como respecto de otros estados y de gente que no habita el país.

3.5.3. Sentido de pertenencia a la Nación

Fortalecer la identidad de los estudiantes apoyada en la identidad nacional fincada en la conciencia histórica.

3.5.3.1 Nacionalismo, amor a la patria y orgullo nacional

El orgullo nacional conlleva el conocimiento y la valoración de nuestras fortalezas y debilidades para el mejoramiento de nuestro país.

3.5.3.2 Unidad y pluralidad cultural

Nación con diversidad de etnias y culturas que enriquecen a la nación y a fortalecen.

3.5.4 Posibilidad de participar e influir en asuntos de interés nacional

Hacer notar que la riqueza de las naciones radica no sólo en sus instituciones y leyes, sino en la calidad de las personas y que todas sus acciones influyen en el bienestar nacional.

3.5.5 Visión histórica y prospectiva

El papel de los ciudadanos y ciudadanas en el fortalecimiento del objetivo fundamental del Estado que es cumplir y salvaguardar las garantías individuales y los derechos sociales.

3.5.6 Legislación vigente

Aproximación a las instituciones y leyes que dan forma y sostén a nuestro país.

3.5.7

Ejercicio de valoración desde la perspectiva de la responsabilidad. ¿Cuáles de mis acciones fortalecen y cuáles debilitan a la Nación?

3.6 La humanidad

3.6.1 Diferencia entre especie humana y humanidad

Diferenciar que el término especie humana se refiere a una serie de atributos fisiológicos mientras que humanidad es una cualidad imputable a los seres humanos que se desarrolla mediante la cultura y la educación y que llevan al ser humano a desarrollar sentimientos e ideas, a crear y transmitir valores, a interactuar y transformar su entorno.

3.6.1.1. ¿Qué significa formar parte de la humanidad?

Estar ligado con el resto de los seres humanos.

3.6.2 Responsabilidad de cada generación con las que la suceden

Existen deudas con los antepasados y responsabilidades con las generaciones futuras.

*3.6.3 Ejercicio de valoración desde el punto de vista de la responsabilidad:
¿Repercuten mis actos en la humanidad?*

3.7 Relación con el medio ambiente

3.7.1 Ser humano y medio ambiente

Hacer conciencia de que la vida de los seres humanos, al igual que la de todos los seres vivos, depende de su interacción con el medio ambiente.

3.7.2 Actuación individual y colectiva para preservar y mejorar el medio ambiente

Se analizarán los distintos modos en que los seres humanos podemos relacionarnos con el medio ambiente.

3.7.3 Visión histórica y prospectiva

Se investiga la historia de la conciencia ecológica en la localidad, la familia y el país.

3.7.4 Legislación vigente

Revisar legislación que promueve la sana relación de los seres humanos con el medio ambiente.

3.7.5. Ejercicio de valoración desde la perspectiva de la responsabilidad

Se invita los alumnos a examinar si su forma de vida y el bienestar que consideran deseable para la sociedad es compatible con el cuidado y la preservación del medio ambiente.

3.7.5.1 *¿Qué consecuencias tiene para el equilibrio ambiental mi manera de vivir?*

3.7.5.2 *¿Qué puedo hacer para mejorar el equilibrio ambiental?*

Puede resultar interesante revisar todos estos temas pero ¿realmente se piensa que el tratarlos con “múltiples estrategias pedagógicas” servirá para que los alumnos concientemente hagan suyos todos los valores que se exaltan?

Tercer grado

Preguntas orientadoras

¿Para qué existen las leyes y el gobierno, y qué tienen que ver conmigo? ¿Cuál es mi responsabilidad ante mi salud, mi sexualidad, las adicciones, y cuál es mi perspectiva de estudiar y trabajar? ¿Cuáles son mis responsabilidades colectivas? ¿Cómo se resuelven colectivamente los problemas que son de todos y que permiten mejorar el entorno?

1. Los derechos, las leyes, el gobierno y la participación ciudadana, como acuerdos y vías para la convivencia y el desarrollo político, económico y social de nuestro país.

Identificar las leyes como las normas que a través de nuestra historia, nos hemos dado los mexicanos, como comunidad política y social, para regular la convivencia, garantizar nuestros derechos y establecer nuestras obligaciones, así como para impulsar el desarrollo social.

1.1. La Constitución: ley suprema para la convivencia y el desarrollo social de México. Principios y forma de gobierno

Los principios emanados de nuestra Constitución reflejan tanto las garantías individuales como los derechos sociales que orientan la acción y los esfuerzos del Estado para lograr condiciones de bienestar para todos. Estos principios constituyen las aspiraciones que nos hemos fijado como nación.

1.1.1 Las Garantías individuales y 1.1.2 Los derechos sociales

Igualdad, libertad, seguridad jurídica, educación, salud, empleo, vivienda, justa distribución del ingreso y la riqueza, propiedad privada

1.1.3 Relación entre las garantías individuales y sociales que establece nuestra Constitución y las convenciones internacionales sobre derechos humanos

1.1.4. Mecanismos para hacer valer las garantías individuales

El juicio de amparo, la acción de inconstitucionalidad, las controversias constitucionales, la intervención de la Comisión Nacional de Derechos Humanos.

1.1.5 El Estado mexicano y su forma de gobierno

1.1.5.1 México: República democrática, representativa y federal

Soberanía

Democracia representativa

Separación de poderes: Legislativo, Ejecutivo y Judicial

1.1.5.2 Separación de poderes: Legislativo, Ejecutivo y Judicial

1.1.5.3 Integración de la Federación. Poderes federal, estatal y municipal

1.2 Atributos y responsabilidades de la autoridad

1.2.1 Ejercicio de la autoridad

1.2.2 Desviaciones y abusos

1.2.3 Recursos ante la autoridad

1.3 La participación ciudadana como vía de influencia en los asuntos públicos

Desarrollar tempranamente el sentido de las posibilidades y de los límites.

1.3.1 Características de la participación social democrática

Asumir un papel activo e involucrarse: corresponsabilizarse, organizarse, trabajar con otros y cooperar, interactuar con el entorno, ejercer derechos, cumplir obligaciones y atender responsabilidades, solicitar y demandar, difundir, debatir y negociar

1.3.1.2 Cualidades que debe reunir la participación democrática y eficaz

Informada, vinculada a valores, reflexiva, responsable, comprometida, coordinada con otros, conforme a objetivos y metas.

1.3.2 La participación política, partidos políticos y elecciones

Analizar a la democracia como forma de gobierno establecida por la constitución que no puede realizarse plenamente sin la participación de los ciudadanos en los asuntos públicos.



1.3.3 Los puntos de contacto entre la participación política y la participación social

La participación social se refiere a involucrarse en los desafíos, necesidades, problemas u oportunidades de desarrollo que plantea el entorno social como: campañas informativas, recaudación de fondos para una causa social, promoción de actividades, intercambio de puntos de vista, etcétera.

1.3.4 El ejercicio de las libertades ciudadanas que garantiza la constitución

Ejercer la libertad de expresión, de organización, de manifestarse, de compartir ideas y discrepar.

1.4. Las responsabilidades de los ciudadanos

La vida en común implica responsabilidades tanto comunes como individuales, pues no todo siempre se puede decidir ni resolver colectivamente. Cada persona enfrenta esferas muy amplias de decisión personal, donde es deseable que actúe con libertad y responsabilidad.

1.4.1 Las responsabilidades personales

1.4.2 Las responsabilidades sociales

2. Responsabilidad y toma de decisiones individuales

2.1 Sexualidad y género

Delimitar que el género es una construcción social que depende del momento histórico y de las convenciones culturales que se atribuyen a los hombres y a

las mujeres; por otra que hombres y mujeres son diferentes por su conformación anatómica y biológica, la cual delimita funciones sexuales distintas

2.1.1 Implicaciones de la sexualidad en las relaciones humanas. Aspectos emocionales de la sexualidad. El respeto a los otros

2.1.1.1 Madurez emocional y responsabilidad en las relaciones sexuales

2.1.1.2 Prevención de enfermedades de transmisión sexual

2.1.2 La maternidad y la paternidad precoces y sus efectos personales y sociales

2.2 Prevención de adicciones

Identificar a la prevención como un proceso y no como un acto. Sociedad y gobierno deben trabajar juntos para prevenir el uso y abuso de sustancias que alteran el equilibrio neurológico, fisiológico y psicosocial de los niños y jóvenes.

2.2.1 Decisión personal ante el uso e sustancias adictivas y farmacodependencia

Quien no ha aprendido a solucionar sus problemas, personales e interpersonales, es potencialmente una víctima de las drogas. Se deben reforzar los mecanismos para fortalecer la autoestima y para solucionar los conflictos.

2.2.2 Legislación e instituciones que atienden la farmacodependencia

Conductas como el robo y el homicidio están frecuentemente asociadas al consumo de drogas. El combate al narcotráfico es una de las prioridades del Estado en materia de seguridad pública y nacional. Las instituciones de salud y las de procuración de justicia pueden funcionar como instancias que informan, atienden y canalizan a las personas con problemas de farmacodependencia.

2.2.2 Efectos del consumo y del tráfico de drogas en el entorno social y en el país

El consumo de drogas está rodeado por un entorno peligroso y delictivo.

2.2.4. Papel de los medios de comunicación

2.3 Estudio, trabajo y realización personal

Se orientará la atención de los estudiantes hacia aquellas actividades respecto de las cuales, en un futuro próximo lejano, tendrán que tomar decisiones importantes. Se propiciará una visión del trabajo que lo presente como una actividad humana que puede crecer con riqueza y profundidad.

2.3.1 Trabajo y realización personal, las posibilidades creativas del trabajo

Se muestra las implicaciones sociales e históricas que tiene el trabajo en el terreno de la supervivencia y en el de la cultura. Se analiza cómo el trabajo no sólo sirve para satisfacer necesidades, sino también se relaciona con la creatividad.

2.3.2 La dignidad del trabajo. Características e importancia del trabajo bien hecho.

Si el trabajo está bien hecho, el trabajador debe considerarse responsable de dos bienes: la remuneración y el bienestar que ocasiona a otros con su trabajo.

2.3.3 Las relaciones entre intereses y oportunidades de formación y de trabajo son tan importantes sus a intereses e inclinaciones como las aspiraciones necesidades y problemas de su sociedad.

2.3.4 Género, estudio y trabajo: criterios de equidad

Analizar cómo a través del tiempo se han impuesto barreras artificiales a las mujeres para desarrollarse profesionalmente.

2.3.5 Panorama regional de las oportunidades de formación y trabajo posteriores a la secundaria

Oportunidades que ofrece su entorno inmediato.

2.3.6 Posibilidad de combinar educación y trabajo a lo largo de la vida

Verán que el estudio en la edad adulta abre cada vez mayores posibilidades de mejoramiento personal en todos los campos de la vida.

2.3.7 Fuentes de trabajo. Análisis de éstas en el ámbito regional. Trabajo asalariado y por cuenta propia

Se les invita a conocer y a reflexionar sobre las posibilidades y características del trabajo asalariado y del trabajo por cuenta propia.

2.3.8 Los derechos básicos de los trabajadores, en especial los de los menores de edad

Se aborda la problemática de la dignidad del trabajo. Se reflexiona acerca de las condiciones necesarias para que un trabajo se desempeñe dignamente.

2.3.9 Instituciones de protección a los derechos laborales

¿Sirve realmente de algo exaltar tanto la dignidad del trabajo en un país donde el subempleo y la falta de reconocimiento profesional a nivel económico son más que tangibles? ¿Sirve exaltarlo en un país donde una tercera parte de nuestro trabajo está destinado al pago de impuestos? Eso los estudiantes lo saben. ¿Cómo lo rebate un profesor? ¿Con discursos idealistas como: "Lo que importa es la satisfacción personal y no la paga"? ¿Cómo, si los sindicatos de esos mismos profesores constantemente dan muestras de tal insatisfacción?

3. Responsabilidad, toma de decisiones colectivas y participación

Como conclusión del tercer grado de la asignatura Formación Cívica y Ética, figura en el programa un inciso denominado proyecto final. En este punto se trata de que los alumnos y las alumnas comprueben que son capaces de incidir sobre algún aspecto de su escuela o de su entorno. Para ello los jóvenes deberán identificar un aspecto mejorable en alguno de los grandes campos que han estudiado a lo largo del curso: educación, trabajo, salud, medio ambiente y tiempo libre.

Cabe mencionar que este proyecto servirá, ante todo, para que los estudiantes se autoevalúen, para que vean en la práctica qué tanto los ha beneficiado el

haber cursado los tres años de la asignatura, pues al llevar a cabo la elaboración de su proyecto descubrirán que son capaces de cooperar, sumarse a un equipo, descubrir un problema e idear soluciones viables, de ponerse de acuerdo, de respetarse, de investigar, de presentar a los demás lo que se considera un respuesta a un problema o a una posibilidad de mejorar, en fin, de que los estudiantes actúen como sujetos que no sólo cuentan con perspectivas de acción futuras, sino que están participando desde ahora con un curso de acciones, ideado por ellos, que tiende a la mejora de su escuela o de su entorno. En los tres grados del curso Formación Cívica y Ética se sustenta la tesis de que los jóvenes son capaces no sólo de comprender los problemas de sus entorno sino de involucrarse para encontrar alternativas de solución que permitan, paulatinamente, transformar su medio social y ampliar perspectivas de acción para mejorar las condiciones sociales.

Como conclusión de los tres años del curso los alumnos identificarán algún campo que sea susceptible de desarrollo, en el cual puedan intervenir con posibilidades de éxito. Se trata de que los alumnos, integrados en equipos, hagan una práctica en la que ejerciten su responsabilidad como gentes de cambio y se descubran como personas capaces y comprometidas con el mejoramiento de su localidad.

¿Cómo proceden la maestra y el maestro?

El o la docente conformarán los grupos y delimitarán los campos temáticos y de acción, invitando a los estudiantes a optar por una de dos orientaciones del trabajo colectivo: detección de problemas y detección de campos de desarrollo.

La detección de problemas consiste en definir las situaciones problemáticas y tomar una postura con respecto a ellos. En este caso debe indagarse:

¿Cuál es el problema, a quién afecta y de qué manera podemos participar en estrategias de solución?

La detección de campos de desarrollo consiste en responder a las preguntas ¿Qué le falta a mi entorno para que podamos desarrollarnos mejor y alcanzar nuestros objetivos? ¿Qué puedo hacer al respecto?

¿Realmente se cree que la mayoría de los estudiantes responderán con entusiasmo a una "invitación" para el proyecto final? ¿No será necesario "incentivarlos" con una calificación?, y si fuera así ¿qué tanto realmente se internalizarían los valores?

2.3. Perfil y capacitación de docentes

2.3.1 Objetivos

Previo a la puesta en marcha del programa de Formación Cívica y Ética en el Ciclo Escolar 1999-2000, durante los meses de abril, mayo y junio, se realizaron las Primeras Jornadas de Capacitación Docente, en las cuales participaron Jefes de Sector, Jefes de Enseñanza, Supervisores, Directivos y Docentes que se harían cargo de esta nueva asignatura. En este periodo se sensibilizó al personal participante sobre la importancia de la asignatura, se analizó el nuevo programa, su enfoque y las pautas didácticas y pedagógicas para su tratamiento.

Considerando la diversidad en la formación de los profesores que atienden la asignatura, es necesario continuar trabajando sobre su actualización, atendiendo a las necesidades generales y específicas para profundizar en el

conocimiento de la disciplina y la planeación de actividades didácticas para el desarrollo de los contenidos.

Las necesidades generales de capacitación se derivan del seguimiento realizado por la Dirección General de Materiales y Métodos Educativos de la SEP, quien recopiló opiniones sobre las primeras impresiones que ocasionaron en el personal capacitado algunos temas de la asignatura; las necesidades detectadas se pueden resumir en tres grandes temas.

-Necesidad de definir con claridad los valores y promoverlos.

-Mayor capacitación sobre el tema de las adicciones y la sexualidad

-Contar con mayor información sobre la organización social y relacionarla con los temas de democracia

¿No son estos “tres grandes temas” todos los que cubre la asignatura?

Las necesidades en la formación disciplinaria de los docentes se atenderán de manera diferenciada, a través de cursos estatales de actualización, talleres breves, círculos de estudio, reuniones de academia, etc., actividades que habrán de concretarse en las II Jornadas de Capacitación.

Por lo tanto en las II Jornadas de Capacitación docente se atenderán las necesidades generales mediante talleres breves para Jefes de Sector, Jefes de Enseñanza y supervisores, así como para los Docentes de la asignatura, de manera que se pueda avanzar en la reflexión y análisis de los temas polémicos, y posibilitar la discusión y el intercambio de experiencias en torno al tratamiento de los contenidos.

Como objetivos generales se tuvo:

- Fortalecer la capacitación de los aspectos metodológicos de la enseñanza de la Formación Cívica y Ética.
- Compartir experiencias sobre el tratamiento de los temas considerados como polémicos.
- Profundizar en el análisis de las diferencias entre el nuevo programa y los anteriores de Civismo y Orientación.

Como objetivos específicos:

- Diversificar las acciones de capacitación de acuerdo a las necesidades particulares de formación de cada maestro.
- Propiciar un mejor uso de los acervos de materiales ya distribuidos
- Promover el estudio autónomo.⁷³

2.3.2. Antología de lecturas proporcionada durante las Jornadas de Capacitación.

En la Reunión de Capacitación del Equipo Estatal Ampliado que se celebró los días 27 y 28 de marzo de 2000 en el Estado de México se revisaron las lecturas que sintetizo y comento a continuación.

El proceso de valoración de José Ma. Puig Rovira

Los valores son guías de conducta o criterios conductuales. Una definición precisa de ellos implica realizar una propia jerarquía de valores que a su vez

⁷³Antología de Taller Equipo Estatal Ampliado. Formación Cívica y Ética SEIEM

facilitará una toma consciente y autónoma de decisiones. Mantener una conducta orientada por valores se ha convertido en tarea difícil y en el ámbito educativo se renuncia tanto a la inculcación de valores como a la absoluta inhibición valorativa, intentándose por el contrario favorecer en este ámbito de la formación una actitud reflexiva que desde la autonomía personal de cada sujeto permita la elección de las propias opciones de valor. Con esta nueva estrategia, los valores no quedarán fijos e inamovibles. Se confía en la capacidad del sujeto para recibir, adquirir e idear valores que le faciliten un mejor conocimiento de sí mismo y unas relaciones con los demás más positivas y satisfactorias. Mediante actividades de clarificación de valores se pretende ayudar a los alumnos a ejercitarse en el proceso de valoración descubriendo y tomando conciencia de aquellos aspectos que son importantes en su vida. El Proceso de valoración implicará entonces el seleccionar valores que nos parecen más oportunos, es decir, elegir libremente. Esta elección libre supone un cierto número de alternativas de donde elegir, una cuidadosa consideración de las consecuencias previsibles que acarreará la adopción de una u otra alternativa.

¿Realmente es una elección libre aquella que está circunscrita a determinado número de alternativas que se presentan por otro como una especie de catálogo?

El dilema de Heinz en Actitudes, valores y normas en el currículo escolar de Manuel Ventura Limosner

Refiere la teoría evolutiva de Kohlberg, que habla de un desarrollo moral a partir de dilemas en los que el sujeto tiene que tomar decisiones sobre la conducta deseable. El educador moral será el encargado de estimular el

proceso específico de interacción social, crear conflicto y estimular la toma de perspectiva mediante estrategias como los juegos de roles. El profesor entonces fungirá como moderador encargado de presentar dilemas hipotéticos que implican un conflicto entre los derechos y responsabilidades de los personajes en cierto modo ambiguos. Por otro lado, también será el encargado de incorporar problemas reales de la vida familiar, social o escolar de los alumnos, los cuales deben tratarse como dilemas a resolver. De esta forma, se ayudará a los alumnos a hacerse conscientes de los asuntos morales de sus propias vidas dentro y fuera de la escuela pues ellos necesitan oír argumentos distintos para entender el razonamiento y la lógica de los demás participantes.

¿Se pretende que con el fragmento incluido en la antología los docentes tengan una verdadera comprensión de la teoría de Kohlberg? ¿Pueden ser críticos hacia algo que no conocen?

Si los docentes guiaran su práctica a partir de este fragmento, dejarían de lado que lo esencial en la teoría es el desarrollo del juicio moral, es decir la forma del razonamiento y no su contenido, por tanto si el moderador no fuera el adecuado ¿no sería fácil caer en una especie de talk show dentro del salón de clase?

"Personalización" en *Programa integrado de Pedagogía Sexual en la Escuela de Etal Ariza*

Una persona madura es aquella que está unificada en todas sus dimensiones. El objetivo de la educación afectivo sexual, es la de ayudar a formar personas que se comprometan a ser y a vivir como personas maduras. Debe ser una educación personalizada basada en la libertad, el compromiso, la

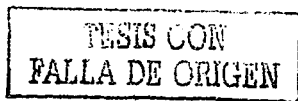
autorrealización y la creatividad; teniendo objetivos de carácter instructivo, conocimientos e información. Dentro de los objetivos de carácter formativo se incluyen actitudes y comportamientos.

Actualmente se habla de una crisis de valores pero en realidad no es una crisis de valores sino de la persona ante los valores. Cada persona tiene una escala de valores que da sustento y sentido a sus decisiones. Ante esta perspectiva los educadores tienen que participar en la formación de valores y para hacerlo, es necesario vivir los valores por medio de una enseñanza creativa, por medio del uso de preguntas sin respuesta preestablecida que piden valoraciones que provocan una reflexión. El verdadero educador es entonces, aquel que crea un clima donde los alumnos pueden explorar y descubrir.

¿Hasta que punto, nuevamente, puede hablarse de una enseñanza creativa, cuando existe un modelo, en este caso de "persona madura" hacia el cual se tiende? ¿Son todos los docentes "personas maduras" con derecho a marcar al otro un modelo a seguir por el simple hecho de ser adultos?

"Educación cívica y Constitución Democrática en el Actual contexto político mexicano." Ponencia presentada el martes 29 de febrero de 2000 por el Lic. José Luis Gutiérrez Espíndola

Se puede aprender democracia ejerciéndola. La vigencia y la pervivencia misma de la democracia requiere un esfuerzo deliberado y sistemático de formación de sus ciudadanos en valores, prácticas e instituciones democráticas. La democracia no surge por generación espontánea ni se reproduce automáticamente.



Por ello, para formar a las nuevas generaciones es preciso preguntarse: ¿Qué democracia queremos y qué tipo de ciudadano requeriríamos idealmente para que esa democracia funcionase?

En México en general, la percepción predominante de la política y los políticos es la de algo remoto, poco vinculado a la cotidianidad. La democracia requiere niveles de interés, información y participación políticas. Se debe ver a la democracia como forma de vida, como fórmula de convivencia social basada en la pluralidad, la tolerancia, la libertad, la igualdad política y el Estado de derecho.

Para generar una demanda social de democracia, los ciudadanos necesitan percibirla como un régimen deseable en razón de su superioridad ética y política sobre otros ordenes políticos alternativos.

Pero para lograr la capacitación para el mejor funcionamiento de la democracia es necesaria una dignificación de la política. Un fomento de la gobernabilidad, acreditar que es un orden al mismo tiempo estable y eficaz en la resolución de los problemas sociales.

Se necesita una educación cívica que aporte a la estructuración de un conjunto de principios y valores que están en la base del régimen político democrático laico y abierto que pueden ser susceptibles de ser compartidos por una sociedad heterogénea y diversa. Debe darse una generación de un sentido de responsabilidad y de conciencia acerca del interés general que evite la prevalencia de un sentido puramente corporativo en las demandas sociales y el desencuentro entre el nivel de la demanda social y la capacidad de respuesta del Estado.

Para ofrecer educación cívica a niños y jóvenes, el Sistema Educativo Nacional debe estar apoyado por conocimientos, valores y destrezas ciudadanas:

-Valores de la democracia: libertad, tolerancia, pluralismo, apego a la legalidad y a la igualdad política, no con definiciones académicas sino transmitiendo un mensaje vivido.

-Historia cívico política, ofrecer una perspectiva amplia de los que en cada momento han estado en disputa en términos de ideas y proyectos de país.

-Historia mundial, lo que eventualmente puede perder individualmente y como sociedad si fuesen suprimidos o invalidados los principios, valores e instituciones democráticas.

-Enseñanza de la ley y la difusión de una cultura que fomente el apego a la legalidad.

Nuevamente se hace referencia a una educación académica para la democracia, ¿Realmente será posible y más aún, congruente?

Educación y valores controvertidos en Revista Iberoamericana de Educación no.7

La neutralidad del profesor es un mito, una trampa ideológica. Sin embargo, pensar en ella nos conduce a la paradoja de proponer un modelo normativo que pueda orientar la intervención del profesor ante las cuestiones socialmente controvertidas. Ante ello, la propuesta es que el profesor debe explicitar su postura, ya sea de neutralidad (la intención del agente de no influir sobre los receptores ante tal controversia) o beligerancia (defensa de una opción determinada) sin caer nunca en una beligerancia negativa encubierta en la que se critican opciones contrarias de forma enmascarada.

Distingue tres tipos de valores:

- Compartidos (justicia, libertad, felicidad, belleza)
- No compartidos, contradictorios con los compartidos
- No compartidos pero no contradictorios con los compartidos

Tomando esto en cuenta, la labor del docente tiene como objetivos:

1. Que el educando conozca y asuma los valores compartidos
2. Que el educando conozca y rechace los contravalores
3. Que el educando conozca las cuestiones socialmente controvertidas, que elucide los conflictos de valores que presentan y que pueda optar autónomamente en relación a ellas.

¿Es parte de la labor del docente que el educando "asuma" ciertos valores o "rechace" otros contravalores? ¿No era esta una decisión personal ?

2.3.3. Bibliografía complementaria

Me parece sumamente relevante transcribir algunas citas de la bibliografía complementaria proporcionada durante las Jornadas para docentes de la asignatura en el Estado de México y dejar abierta la pregunta: ¿son estos textos congruentes con el enfoque y los objetivos del programa?

Rosa M. Herrera González

La didáctica de los valores. Guía práctica.

"Todos los seres humanos tenemos valores por naturaleza: valores innatos, regalos incluidos en nuestros genes desde antes de nacer, pero que están en semillas pequeñas que debemos descubrir, ejercitar y perfeccionar"

¿No se trataba de un proceso "libre" de elección?

"La pasión que podemos definir como la fuerza propia de la naturaleza humana que es bien encauzada, ayuda a lograr tus metas e ideales. Puede convertirse en un mal cuando se encamina a fines equivocados como el poder, a costa del mal de los demás. Si la pasión es bien utilizada, si está gobernada por mi inteligencia entonces me llevará al triunfo y seré una persona exitosa en todos los aspectos de mi vida"

¿Exitosa según quién?

"La autoridad es una responsabilidad para favorecer la superación y el bien común y la obediencia es una señal que orienta para conducirnos seguros por el camino de la vida."

¿No contradice esto la visión del profesor como moderador y facilitador del conocimiento?

El libro incluye una "jerarquía ideal de valores" que introduce así:

"Si deseas ser feliz y dejar huella en tu camino, te sugiero que te esfuerces en vivir lo siguiente:"

Jerarquía ideal de valores:

1. Morales: perfeccionan al hombre en sí mismo en su esencia como persona (justicia templanza, fortaleza, prudencia)

2. *Sociales: perfeccionan al hombre en su relación con los demás (amabilidad, honestidad, servicio, solidaridad patriotismo)*
3. *Intelectuales: perfeccionan al hombre en su aspecto racional (razón, intelecto memoria, ciencia, conocimiento, sabiduría)*
4. *Técnicos: perfeccionan al hombre ayudándolo a tener mejores condiciones de vida (estudio, organización, trabajo, creatividad)*
5. *Vitales: perfeccionan al hombre en su aspecto físico-biológico (agilidad, fuerza, salud, deporte, placer, ejercicio)*

Se incluye también un test para conocer el temperamento (nervioso, sentimental, colérico, apasionado, sanguíneo, flemático, amorfo y apático) de acuerdo a G. Berger y una autoevaluación sobre los valores de la personalidad, en la que el estudiante marcará del uno al cinco según considere su lugar en los valores:

- 1 muy inferior
- 2 inferior
- 3 normal
- 4 superior
- 5 muy superior

Los valores que se evalúan son: inteligencia, sensatez, profundidad, cultura, talento práctico, creatividad, memoria, facilidad para lenguas, capacidad de decisión, constancia, valores espirituales, alegría, control emocional, sensibilidad, capacidad artística, salud, aspecto físico, agilidad y fuerza, facilidad para el trabajo manual, aceptación de sí mismo, confianza en sí mismo, integración, orden y limpieza, sentido de

Dios, sociabilidad, sinceridad, cortesía y tacto, simpatía, facilidad verbal, comunicación interpersonal, sentido de los demás (capacidad de sacrificio), capacidad de dirigir, capacidad de coordinarse y subordinarse, integración en grupo, integración familiar, espíritu de trabajo y responsabilidad.

Según la puntuación total de cada estudiante clasificará su lugar en los valores como: máximo, extraordinario, muy superior, superior, normal alto, normal medio, normal bajo, pobre y muy pobre. Sugiere compartir el resultado en equipos.

¿Cuál es el objeto de esto?

Bibliografía sugerida por la autora:

Richard Bach, *Juan Salvador Gaviota*.

Taylor Caldwell, *Una juventud difícil*.

Carlos Cuauhtémoc Sánchez, *Un grito desesperado*.

Andrew Matthews, *Por favor sea feliz*.

Alfonso Lara Castillo, *Vuelve, maestro vuelve*.

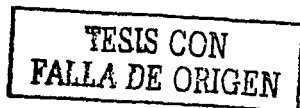
Og Mandino, *El éxito más grande del mundo*.

Jorge Mejía Prieto, *Mexicanos que escalaron el éxito*.

Alfonso Lara Castillo, *Vive*.

Alfonso Monroy Campero

La formación de valores en los adolescentes



"Nuestra tarea educativa: la formación de los adolescentes, educiendo de ellos todas las virtudes y desarrollando al máximo sus potencialidades, hasta conseguir seres humanos maduros responsables y libres."

¿No parece esta una tarea de dioses?

"La diversión es un medio, no un fin y por tanto puede ser beneficiosa o perjudicial, útil o inútil, humana y moralmente hablando. Presupone un trabajo habitual y exige el sentido de la moderación y la prudencia para que no vaya en detrimento de los valores superiores de la vida. Por tanto habrá que enseñar a los adolescentes a divertirse" (p. 13).

¿No se está tomando el autor demasiadas atribuciones?

"La libertad, que capacita, al hombre para obrar por deber y no solamente por instinto, es también lo que le hace ser persona y lo eleva por encima de los animales" (p. 20).

¿Estamos por encima de los animales?

"La melancolía del adolescente no tiene ningún motivo que la justifique. Es una difusa preocupación al constatar el vacío que en su alma tiene..." (p. 42).

¿Es respetuoso hacer este tipo de juicios con respecto a los sentimientos de los demás?

"(la nuestra) Es una entrega real y verdadera en la que, además de todo, renunciaremos a una recompensa. No sólo a una recompensa material. sino inclusive al deseo de que se reconozca nuestro sacrificio" (p. 66).

¿Es el docente un martir?

"La mayor dignidad de la persona humana es, precisamente, el haber sido hecho a imagen y semejanza de Dios (...) la formación religiosa de los jóvenes es una tarea que debemos afrontar con profundidad" (p. 24).

"Por eso habrá que enseñar a los hijos que el sexo es obra de Dios, que tiene una finalidad concreta, que la actividad sexual debe realizarse de la manera dispuesta por él" (p. 83).

¿En dónde queda el enfoque laico del programa?

2.4. Crítica y propuesta de Pablo Latapi Sarre

Poco después de la puesta en marcha del programa de la asignatura Formación Cívica y Ética, Pablo Latapi analizó y criticó ciertos aspectos de éste en su libro *La moral regresa a la escuela*. Me parece importante incluir su crítica pues nos da cuenta de lo que ya se ha dicho al respecto y nos permite conocer otra propuesta, desde mi punto de vista, mejor estructurada y fundamentada pero con la que en esencia tampoco estoy de acuerdo pues también apunta hacia la posibilidad de una formación en valores intencional y planeada.

Primeramente reconoce algunos aciertos como: el fortalecimiento de la función formativa de la secundaria, la introducción explícita de la ética en el curriculum y su articulación con el civismo, la profundización de antiguos contenidos de civismo y varias orientaciones pedagógicas valiosas como conveniencia de relacionar los conocimientos con las experiencias de los estudiantes, el recurso

al diálogo, la participación, el trabajo en equipo, el análisis de textos y casos, así como la evaluación de los logros.⁷⁴

Sin embargo identifica también grandes deficiencias que clasifica dentro de cuatro apartados.

1. De carácter lógico:

-Redacción del objetivo: no es claro y es poco específico, se superponen tres finalidades secuenciales: "proporcionar elementos conceptuales y de juicio para que los jóvenes desarrollen la capacidad de análisis y discusión necesaria para tomar las decisiones personales y colectivas que contribuyan al mejoramiento de su desempeño en la sociedad".

- Piensa que el nombre de asignatura debiera ser: Formación Humana, Cívica y Ética, pues en el programa se incluyen varios contenidos orientados a apoyar a los estudiantes a problemas propios de la adolescencia.

-No existe una estructura clara de los contenidos, hay traslapes, repeticiones y confusiones.

2. De carácter filosófico:

-La concepción de la ética es poco clara, no se expone la razón de ser del orden moral ni se les da a los maestros una idea de la diversidad de concepciones éticas. Dice que la idea de la SEP con respecto a la ética es difusa, ecléctica y poco consistente.

-Se olvida de proponer como criterio de moralidad la congruencia o incongruencia de las acciones con determinados valores.

⁷⁴Cfr. P. Latapi, p. 86.

-Parece tener temor a proporcionar orientaciones concretas, capacitar a los jóvenes a elaborar sus propios juicios y normas de conducta.

3. De carácter curricular:

-El tema de la obligatoriedad de la ley no aparece en forma explícita en relación con la conciencia individual.

-Parece tener preferencia por teoría de Kohlberg pero no existe una referencia completa.

-No plantea la relación entre ética individual y pública y la manera de resolver conflictos entre ellas.

4. De carácter pedagógico

-Falta de preparación de los maestros en el terreno de la educación moral.

-Falta de vinculación de los padres de familia con actividades escolares.

-No se extiende esta asignatura a la primaria.

Concluye que "... no proporcionará a los alumnos y las alumnas una visión sistemática de la naturaleza de los actos morales, ni apoyará eficazmente los procesos de crecimiento y maduración moral durante los años de la adolescencia".⁷⁵

Por lo anterior, haciendo énfasis en una moral laica y tomando en cuenta aportaciones de diversas ciencias, (explicación psicodinámica de la formación de los valores de Paul Diel) elabora la siguiente propuesta alternativa para modificar los programas correspondientes a primer y segundo grados:

⁷⁵ *Idem*, p. 93

Primer grado

Introducción

-El objetivo de esta asignatura es introducir a las y los alumnos al orden ético, que es el orden en el que se realiza el ser humano específicamente en cuanto tal.

-El orden ético:

-En sentido amplio, comprende la realización de la persona a través del ejercicio de su libertad responsable, en todas las dimensiones que abarque su proyecto de vida (ejemplos).

¿No sería conveniente aclarar conceptos antes de usarlos? por ejemplo

¿Qué se entiende y desde dónde se define la "libertad responsable"?

-En sentido estricto, comprende las decisiones sobre el bien y el mal moral, relacionadas con la conciencia ética de la persona (ejemplos).

¿Quién establece los criterios de bien y mal moral? ¿Se basa en el prejuicio o en la base de un proyecto autoritario?

-La realización humana de cada persona es gradual, en este proceso la adolescencia y la juventud son particularmente importantes; de aquí la importancia de esta asignatura.

¿Qué se entiende por realización humana?

-La formación ética supone no sólo conocimientos, sino actitudes, afectos y valores; más que por el estudio, se adquiere por la reflexión, el diálogo y las experiencias directas.

-En primer grado trataremos de la ética en general; en segundo de algunos campos particulares de la vida humana en que se aplica la ética, principalmente el civismo.

1 ¿Qué es el orden ético? (en sentido amplio)

1.1. En cuanto seres humanos no estamos plenamente determinados (como otras especies); somos proyecto abierto a varias posibilidades. Dualidad. Ambivalencia. Nos enfrentamos a retos y nos proponemos otros retos. Tenemos libertad para decidir; pero nuestras decisiones tienen que ser responsables; esto es lo que nos caracteriza como seres humanos.

1.2. Para realizarnos contamos con grandes recursos:

-capacidad de conocer y de prever

-capacidad de "conquistar" la libertad responsable

-creatividad

-recursos que corresponden a nuestro ser social, político, comunitario

-capacidad de autoposesión y autoconducción

1.3. Estamos, además marcados por diversas características que condicionan nuestra realización:

-somos seres históricos, de un tiempo determinado

-sexuados, con particulares capacidades y responsabilidades por este hecho

-seres "culturales", arraigados en una tradición y creadores de cultura

-ciudadanos de un país

-miembros de la especie humana

Conclusión. En esta capacidad de autoconstrucción de nuestro destino con libertad y con responsabilidad consiste la dignidad intrínseca del ser humano.

2. ¿Cómo se construye el sujeto ético'?

2.1. Aunque empiezan desde la infancia, las dinámicas de realización humana del proceso de "humanización" se configuran más intensamente a partir de la adolescencia; es entonces cuando tomamos conciencia de nuestra libertad y de nuestra responsabilidad. Y cuando nos concebimos a nosotros mismos como "problema".

2.2. Importancia de entender lo que nos pasa en este periodo. Las contradicciones de la adolescencia; sentimientos encontrados, autoafirmación contra dependencia; rebeldía contra necesidad de protección; ambición contra incapacidades, etc.) incertidumbres, desazón. ¿Qué quiero ser?

2.3. La educación como ayuda en esta etapa: qué puede esperarse de la educación y qué no.

Conclusión: ver positivamente la adolescencia como una gran oportunidad para iniciar tu realización humana, para tomar tu vida en tus manos.

2.4. Juventud y proyectos (este apartado queda como está). Desarrollo de perspectivas individuales y realización personal.

-Ciclo de vida y proyecto de vida

-Potencial humano

-Diferentes campos de desarrollo

-Identificación de gustos, aspiraciones y proyectos en la etapa de la adolescencia

-Criterios para una evaluación de estos proyectos

-Condiciones necesarias para que los adolescentes logren sus propósitos

-Necesidades, deseos, aspiraciones legítimas de los jóvenes, así como imposiciones, inercias y modas. Sus efectos para la vida en sociedad

Conclusión: la responsabilidad de ser joven.

3. El bien y el mal ético (el orden ético en sentido estricto)

3.1. La conciencia ética individual como capacidad de autorregulación de nuestro destino.

3.2. Naturaleza de la responsabilidad ética: ¿de dónde proviene? El sentido del deber. Importancia de ser fiel a la propia conciencia.

3.3. Los valores (predisposiciones afectivas hacia determinados bienes); cómo se forman; cómo facilitan las decisiones éticas. ¿Conocemos cuáles son nuestros verdaderos valores?

3.4. El desarrollo progresivo del sujeto ético. La tendencia hacia una creciente autonomía.

Conclusión: importancia de integrar una escala personal de valores.

4. Ley, sociedad y conciencia ética

(Aquí entra lo principal del apartado IV, "Vivir en sociedad", pero enfocado como ayuda a la realización ética de la persona; y enfatizando más el servicio a los demás.)

-Sentido y condiciones de las relaciones sociales

-Interdependencia

-Comunicación, afectividad, gozo, solidaridad, reciprocidad

-Espíritu de servicio, creatividad y trabajo

-Preservación de la cultura

-Valores, formas, reglas y posibilidades para la vida en sociedad

-Formas en las que la sociedad se organiza

- Valores, posibilidades, normas y límites
- Clases de leyes
- La sociedad como proceso histórico y cultural
- Valores a lo largo de la historia y en la cultura
- Permanencia y cambio en la sociedad, sus valores y sus culturas

Conclusión: necesidad de armonizar las normas sociales con la conciencia ética individual.

5. Algunas ayudas que da la educación para la realización ética

5.1. Conocimiento de tu sexualidad, en otras dimensiones que trascienden la fisiológica:

- La sexualidad humana exige una relación de respeto a la otra persona
- Es comunicación y expresión de amor
- Responsabilidad del poder reproductivo
- Responsabilidad de fidelidad a la otra persona
- Principales problemas de los jóvenes en relación con la sexualidad
- Responsabilidad de integrar la sexualidad en un proyecto de vida.

5.2. Conocimiento de tu salud y prevención de sus riesgos (Aquí "Salud y enfermedades" y "Adicciones").

- Salud y enfermedades
- Salud integral en la adolescencia
- Principales problemas de salud de los adolescentes
- La función de las actividades físicas, recreativas y deportivas en el desarrollo sano del adolescente.
- Adicciones
- Definición, tipos y causas de las adicciones

-Importancia de la no dependencia de sustancias adictivas y de fijar límites personales

-Consecuencias personales y sociales de las adicciones

Conclusión: la educación te ayuda a realizarte más cabalmente como ser humano.

6. Los conflictos éticos

6.1. Los conflictos entre valores son inevitables. Problemática de la libertad responsable; necesidad de principios y criterios claros para resolverlos

6.2. Ejercicios de dilemas éticos.

Conclusión: la realización humana en el orden ético implica dificultades, hay que prepararnos para superarlas.

7. Tu proyecto de vida

7.1. Tu realización en el orden ético se concreta en un proyecto de vida personal.

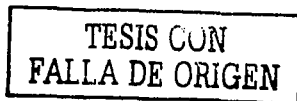
7.2. Éste se elabora gradualmente; sus bases se echan en la adolescencia.

7.3. Aunque vayan variando las circunstancias, lo importante es ser fieles a los valores en los que creemos y ser siempre congruentes con nuestra conciencia.

Conclusión: motivación para realizarte como ser humano; que conduzcas tu vida libre y responsablemente, en beneficio tuyo y de los demás. En esto consiste nuestra dignidad de personas.

Segundo grado

(Sólo se dan indicaciones para adaptar el programa y reordenarlo)



Introducción:

Retomar el marco de la Introducción del Primer grado. En este segundo: profundizaremos más en algunos ámbitos de la realización humana: la vida familiar, la escuela y las amistades, la vida en sociedad, la vida política y otros. Son círculos concéntricos (que abren horizontes crecientes).

1. Repaso

(Retomar algunos elementos del primer grado que son más relevantes para este segundo: números 1, 4 y 6)

2. La familia

Es el primer ámbito de convivencia (aquí escoger del apartado III lo que sea adecuado). Valores específicos de la vida de familia para tu realización como persona.

3. La escuela y los amigos

Segundo ámbito de convivencia. (Igualmente escoger del apartado III.) Enfatizar el aprovechamiento de la escuela secundaria. Valores de la vida escolar y de los y las amigas.

4. El ámbito social

(Escoger lo pertinente de "Entorno y medio social".)

La conclusión de cada uno de estos apartados debe ser: aprovecha lo específico de cada ámbito de convivencia para realizarte mejor como persona libre y responsable.

5. Los valores específicos de la convivencia social

Aquí se sugiere tomar del apartado II: "Valores de la convivencia. Valores Cívicos. Democracia"; añadir: relación de estos valores con el orden ético de la

realización personal (podría añadirse: relación de la ética personal con la ética pública y función del Estado en proteger ésta).

6. La nación

(Escoger lo principal del apartado "La nación".)

7. El medio ambiente

Medio ambiente y realización humana. Respeto hacia el planeta de todos.

(Tomarlo del programa.)

8. La humanidad

El ámbito universal. Responsabilidad hacia las generaciones venideras (tomarlo del programa).

Conclusión general: En todos estos ámbitos de convivencia tienes oportunidades de crecimiento personal y de conquistar tu libertad y responsabilidad, de acuerdo a tu proyecto de vida. Motivación a continuar con entusiasmo.

Salvo algunas diferencias con respecto a la organización y a la forma, los contenidos y la intencionalidad del programa propuesto por Latapi tiene a mi parecer el mismo tono superacionista, enmascaradamente autoritario y la ferviente creencia en la racionalidad humana que el propuesto por la S.E.P.

3. La ética de la pedagogía

Si tuvieramos que decir la verdad, nos veríamos lanzados al fondo psicótico en el que debemos formarnos y que, de hecho, preferimos olvidar mientras subsista la ambivalencia. Es de ese lugar del que debemos apartarnos sin cesar, pero también en eso radica la fascinación que dicho lugar ejerce sobre nosotros: allí tenemos el poder de invertir todos los valores y las relaciones de sentido.

Dany-Robert Dufour

3.1. ¿Porqué una ética de la pedagogía?

Como es obvio, el presente trabajo responde a una inquietud muy personal, que tiene que ver con mi experiencia, el lugar desde el cual hablo y con mi formación. No pretendo de ninguna manera hacer de lo que digo una verdad única sino simplemente compartir con quienes lean esto algunas reflexiones y conclusiones a las que he llegado hasta este momento. No pretendo tampoco innovar, pues honestamente desconozco (aunque imagino que seguramente es así) si alguien antes de mí ha llegado a las mismas o muy parecidas conclusiones. Sin embargo, supongo que la forma mediante la cual llegué a ellas es totalmente única y singular, tal vez sea eso de lo que quiero dar cuenta.

Para hablar de pedagogía, habría que hablar antes de educación, pero aún más atrás, es preciso explicitar una concepción de mundo y de hombre.

El universo es un todo inimaginable, innombrable, inaprensible. El ser humano surge hace millones de años y se maravilla y se angustia ante lo que tiene

delante, encima y debajo de sí. Para mitigar esa angustia crea lenguajes, mediante los cuales intenta apropiarse simbólicamente de todo lo que le rodea y justo a partir de allí surge la cultura, la civilización, la ciencia, la filosofía y todos los innumerables intentos del hombre por no sentirse tan desvalido ante lo que nunca pudo ni podrá dominar.

El hombre crea ficciones a través del lenguaje pues lo real es siempre inaccesible para él; y a partir de estas ficciones comienza a organizar su mundo estableciendo leyes que regulan los distintos ámbitos de su vida. Esas leyes las crean los que pretenden ejercer un poder sobre otros sometidos a sus deseos, necesidades e intereses y para lograrlo utilizan innumerables recursos, que a lo largo de la historia han variado, como la religión, el ejército, los medios de comunicación, etc. Dentro del "etc." está la escuela como el lugar *ex profeso* para educar y transmitir todas estas ficciones que constituyen una cultura.

Cuando nosotros nacimos, todo esto ya existía y al paso del tiempo nos fuimos empapando de toda esta tradición histórica y la fuimos interpretando y asumiendo consciente e inconscientemente. Aprendimos a nombrar nuestro mundo con el lenguaje de nuestros padres y asumimos en su gran mayoría como verdades absolutas las "ficciones" culturales.

Sin embargo, hemos llegado a un punto, la llamada postmodernidad, en el que al hombre no le ha quedado más que darse cuenta de que lo único seguro es que es finito y contingente, y por lo demás inaprehensible en su propia esencia pues, al ser parte del universo, lo real en él también se nos escapa. Todo lo que podamos decir acerca de él no son también más que ficciones, fruto de nuestra experiencia y nuestro contacto con la cultura que nos precede. A lo

más, lo que podemos hacer es contarnos nuestra propia historia y a partir de allí intentar "comprendernos" un poco.

Situación difícil la nuestra, ser parte de un todo al que no entendemos, ni siquiera en lo que nos corresponde a nosotros mismos. ¿Qué actitud tomar ante esto? El ansia de control y poderío sobre lo que nos rodea me parece tan sólo la expresión de un individualismo a ultranza que se pierde en él mismo.

Surge aquí entonces la reflexión en torno al hecho educativo, con sus múltiples paradojas. La educación existe desde que existe el lenguaje, incluso en sus formas más rudimentarias, como el esfuerzo de transmitir una cultura. Sin embargo, la reflexión en torno al hecho educativo se ubica normalmente en el siglo V a.C. en Atenas, considerada cuna de la filosofía. Es aquí donde nace la pedagogía como reflexión a partir de la cual se comienzan a idear métodos para tener un cierto control del fenómeno educativo. La educación entonces se comienza a fundamentar en una filosofía que impone una idea de mundo y de hombre al cual se debe tender.

De ese momento a la fecha, el hombre ha puesto en práctica su creatividad para idear múltiples sistemas educativos, fundamentados en muy diversas reflexiones filosóficas, impregnadas por intereses políticos, sociales y económicos que echan mano de las más variadas metodologías para hacer del hombre ese ser ideal que está en el centro de sus reflexiones.

Sin embargo, si el hombre es indefinible en su esencia ¿Cuál sería el ideal hacia el cual tenderíamos? y si, por otro lado, no podemos aspirar a tener el

control sobre lo que nos rodea, ¿cuál sería entonces la función de la Pedagogía?

Ante estas interrogantes podríamos caer en un nihilismo pasivo que simplemente negara la razón de ser de cualquiera de nuestras acciones. No creo que se trate de eso pues explicable o inexplicablemente seguimos vivos en este mundo y lo único que puede darle un sentido a esa existencia son precisamente las "ficciones" que estemos dispuestos a crear y por las que estemos dispuestos a vivir, es decir, nuestras convicciones, las cuales más allá del registro del lenguaje no dejan de ser lo más cercano a "lo real" para nosotros.

Así pues, mi convicción es que la Pedagogía debiera tener como núcleo una reflexión ética asentada en la asunción de que el ser humano es parte del Todo que le rodea, y desde allí, no intentar imponernos y dominarlo, pues es imposible. No podemos dominarlo pero al estar en contacto con algunos de sus fragmentos podemos interactuar con ellos y apostar a provocar cambios que pueden o no resultar según nuestras predicciones.

Como pedagogos creo que la apuesta principal sería precisamente la de promover ese respeto, tanto con los "educadores" como con los "educandos", y esperar que a partir de ello se dé algún cambio.

3.2. La educación como transmisión

Ahora bien, al no existir "recetas" ni metodologías procedimentales que poner en práctica, ¿qué es lo que vamos a hacer?

Laurent Cornaz, en su libro *La escritura o lo trágico de la transmisión*, nos da una idea de lo que sucede en una apuesta de transmisión.

Llamamos aquí transmisión, lo que vincula -sin que lo sepan- a los hombres y a las generaciones en y mediante esa lucha eterna entre Eros y Tánatos.⁷⁶

Cuando el sujeto se ubica en un lugar de no saber deposita ese saber en Otro al cual le supone saber, el cual entonces se convierte para él en una figura que le da seguridad pero que al mismo tiempo puede atemorizarlo o incluso ser objeto de su odio. Si este Sujeto supuesto saber es capaz de ser portador de la pregunta que le es depositada, la transmisión será posible.

Confesar al otro la propia ignorancia, suscita una transferencia, en el sentido preciso que el psicoanálisis estableció y que Lacan formuló: suponer que ese otro sabe. Pero para que se efectúe cualquier transmisión, es necesario que el otro responda. Y no cualquier cosa. Y no de cualquier manera.⁷⁷

Ser portador de la pregunta, significa no ser cómplice de quien la depositó en él, ni en sus intentos para evitarla, sino por el contrario significa enfrentarlo con ella y así sostener el trabajo de elaboración del sujeto, demostrándole que el saber no le está vedado. No se trata de dar respuestas fáciles sino de promover el enigma cuya solución no existe en el mundo de la percepción sino solamente en el mundo del lenguaje, pues el enigma pertenece a ese mundo

⁷⁶L. Cornaz, *La escritura o lo trágico de la transmisión*, p. 17.

⁷⁷*Idem*, p. 31.

también: "Lo único que se transmite es una pregunta, y ésta sólo se plantea desde el lugar de la ausencia."⁷⁸

Nada del trabajo de transmisión puede prevenirse, ni programarse, ni verificarse, se da sin que los sujetos siquiera se den cuenta. Lo ganado hasta un cierto momento puede perderse siempre. Es una posición riesgosa, pero finalmente la única posible al pensar en la educación. Esta idea naturalmente podría escandalizar un poco, pues de acuerdo a lo "establecido", al mundo de la ciencia, regido por causas y efectos previsible, no hay lugar para la falta, pero allí está, y está también la transmisión.

La transmisión, a diferencia de la comunicación, es posible, pues actúa solamente sobre la eficacia de los significantes, no de los significados, erigiéndose de esta forma como una fantasía de transmisión de pensamientos que va más allá de la comunicación, la cual supone un sentido compartido entre el emisor y el receptor de un mensaje. Sin embargo, esta fantasía de transmisión de pensamientos es justamente el imposible de la transmisión pues el pensamiento no se transmite:

La adquisición del saber es la respuesta del sujeto a la palabra de otro que él reconoce como siéndole dirigida. El sujeto sólo accede de manera indirecta y sin certificación posible al pensamiento de este otro, a la íntima convicción de su juicio.⁷⁹

⁷⁸ *Idem*, p. 35.
⁷⁹ *Idem*, p. 39.

Como lo he venido diciendo, el saber compartido es solamente una ilusión promovida por la escritura científica. La "verdad" acerca del mundo se difunde para poder vivir en una civilización razonable y democrática, y es en esta ilusión en la que se funda la pedagogía actual. Lo cual podemos ver en la elaboración de programas como el de la asignatura "Formación Cívica y Ética".

Quienes proponen este tipo de programas escolares parece que se olvidan o simplemente se niegan a darse cuenta de que:

Enseñar es un cuerpo a cuerpo en el que mediante el juego teatral de la transmisión, el docente debe sostener, con su cuerpo, con su voz, la búsqueda de una relación posible con el otro mediante la travesía de la fantasía de que existe una expresión directa de la verdad. Se trata de abrir una vía hacia la escritura del saber, un espacio de ficción en el que la pregunta de la relación del sujeto con la verdad siga presente.⁸⁰

3.2. La labor del pedagogo y del docente

Tomando en cuenta todo lo expuesto anteriormente, pienso que la única labor que pueden tener el pedagogo y el docente se resumiría en simplemente Ser, más allá de formalismos teóricos y metodologías, vivir lo que llaman comúnmente su "vocación" (por algo está donde está) y apostar a un trabajo de

⁸⁰Idem. p. 162.

transmisión, que siempre provocará algo (y lo dejo así, totalmente abierto) en el otro.

CONCLUSIONES

El que a principios del siglo XXI, aparezca en nuestro país un programa de "Formación Cívica y Ética" con las características que han sido analizadas me parece una muestra de la ceguera de las autoridades educativas actuales al querer seguir apelando al racionalismo moderno y desde allí postular verdades absolutas sobre las cuales se pretende cimentar la acción de los otros. Seguir apelando a una ética humanista sin tomar en cuenta que en las sociedades en las que estamos viviendo no son ya más que una caricatura de esos valores ideales de antaño.

Parecen ignorar el descubrimiento del inconciente y todas sus implicaciones, se valen de estrategias anquilosantes dando "recetitas del buen vivir" con miras de control. No existe, a mi parecer, el más mínimo respeto hacia los "educandos" a quienes se pretende imponer una visión de mundo sustentada en valores que como diría Savater "deben globalizarse en una sociedad global".

¿Cómo pretender que estos valores surjan por una especie de "generación espontánea" sin tomar en cuenta nuestra identidad nacional construida a partir de nuestra historia? Nuevamente es un intento de implantar programas totalmente descontextualizados, imitando modelos extranjeros que difícilmente funcionarán en un país como el nuestro.

En realidad, siendo un tanto idealista, me gustaría estar equivocada y que dentro de 20 años se pudieran ver los resultados de un programa como éste en

las nuevas generaciones, quienes entonces se encontrarán dirigiendo los rumbos del país, tomando como eje de sus acciones los valores que están adquiriendo en este momento en la secundaria. El programa los habría "domesticado"...

Considero que podemos aspirar a un cambio, si los educadores actualmente dejaran de creer que pueden tener el control y dejaran también de hacer creer a los educandos que ellos si "se portan bien" y "hacen los que se les indica" también lo tendrán.

BIBLIOGRAFÍA

ARISTÓTELES. *Ética Nicomaquea*, UNAM, México, 1983.

ARIZA, Etal. *Programa integrado de Pedagogía sexual en la escuela*, Norcea, 1998.

BAUDELAIRE, Charles. *Los paraísos artificiales*, Fontamara, México, 4ªed., 1998.

BEAUVOIR, Simone de. *Para una moral de la ambigüedad*, Pléyade, B. Aires, 1972.

CAMPS, Victoria. *Paradojas del individualismo*, Ed. Crítica, Barcelona, 1994.

CEREZO, Pedro. "De la existencia ética a la ética originaria" en Duque, Félix (comp). *Heidegger: La voz de tiempos sombríos*, Ed. del Serbal, Barcelona, 1991.

CORETH, Emerick. *¿Qué es el hombre? Esquema de una antropología filosófica*, Herder, España, 3ª ed, 1981.

CORNAZ, Laurent. *La escritura o lo trágico de la transmisión*, Epeele, México, 1994.

CORTINA, Adela. *Ética sin moral*, Tecnos, Madrid, 1990.

COSÍO VILLEGAS, Daniel. *Historia mínima de México, El Colegio de México, México, 1973.*

DE ALBA, Alicia (coordinadora). *Posmodernidad y educación, CESU, México, 1995.*

DEWEY, John. *Democracia y educación, Morata., Madrid. 1978.*

DUFOUR, Robert-Dany. *Locura y Democracia. Ensayo sobre la forma unaria. Fondo de Cultura Económica, México, 2002.*

FOUCAULT, Michel. *Historia de la locura en la época clásica, Fondo de Cultura Económica, México, 2ªed., 1976.*

FREUD, Sigmund. *Obras completas, Amorrortu, Buenos Aires, 1985.*

FUENTES, Carlos. *Por un progreso incluyente, Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América, México, 1997.*

GARZÓN, Mercedes. *Romper con los dioses, UNAM, México, 1994.*

GONZALEZ, Juliana. *El ethos, destino del hombre, F.C.E., México, 1996.*

GONZÁLEZ, Juliana. *El malestar en la moral. Freud y la crisis de la ética, Grupo ed. Miguel Angel Porrúa, México, 2ªed, 1997.*

HARVEY; David. *The Condition of Posmodernity, Basil Blackwell, Oxford, 1980.*

- HELLER, Agnes. *Políticas de la posmodernidad*, Península, Barcelona, 1989.
- HERRERA G. Rosa Ma. *La didáctica de los valores. Guía práctica*, Ediciones Castillo, Monterrey, 1998.
- JAEGER, Werner. *Paideia*, F.C.E., 2ªed, México, 1962.
- KANT, Immanuel. *Crítica de la razón práctica*, Losada, B. Aires, 1970.
- LACAN, Jacques. *Seminario 7, La ética del Psicoanálisis*, Paidós, Buenos Aires, 1988.
- LACAN, Jacques. "La dirección de la cura y los principios de su poder" en *Escritos 2, Siglo XXI*, México, 20ªed, 1999.
- LACQUE-LABARTHE, Philippe. "De la ética: a propósito de Antígona" en *Lacan con los filósofos, Siglo XXI*, México, 1997.
- LATAPÍ SARRÉ, Pablo. *La moral regresa a la escuela: Una reflexión sobre la ética laica en la educación mexicana*, Plaza y Valdés, México, 1999.
- LIPOVEPSKI, Gilles. *El crepúsculo del deber*, Anagrama, España, 1990.
- MILMANIENE, José. *El goce y la ley*, Paidós, México, 1995.
- MONROY, Alfonso. *La formación de valores en los adolescentes*, Panorama, México, 1998.

MUGUERZA, Javier. *La Razón sin esperanza (siete trabajos y un problema de ética)*. Taurus, España, 2ª ed., 1986.

NIETZSCHE, Friedrich. *La genealogía de la moral*, Alianza Editorial, México, 1989.

NIETZSCHE, Friedrich. *El nacimiento de la tragedia*, Alianza Editorial, México, 1973.

NIETZSCHE, Friedrich. *Así hablaba Zaratustra*, Alianza Editorial, México, 1976.

PICÓ, Josep. *Modernidad y postmodernidad*, Alianza. España, 1988.

PATZIG, Gunther. *Ética sin metafísica*, Alfaguara, B. Aires, 1975.

PÍA LARA, María. *La democracia como proyecto de identidad ética*, UAM. México. 1992.

RICOEUR, Paul. *Freud, una interpretación de la cultura*, Siglo XXI, 7ªed, México, 1987.

RUSSELL, Bertrand. *Sociedad humana: ética y política*, Cátedra, Madrid, 1989.

SANTINI, Laura. "Reseña de Educación y Conocimiento: Eje de la Transformación productiva con equidad " en Revista de Educación Superior, ANUIES, México, abril-junio 1995.

SAVATER, Fernando. *Ética como amor propio*, Mondadori, Madrid, 1989.

SAVATER, Fernando. *Ética para Amador*, Ariel, México, 1991.

SEP. *Programas de estudio comentados. Formación Cívica y Ética*, México, 1999.

SCHOPENHAUER, Arthur. *Los dos problemas fundamentales de la ética*, Aguilar, B. Aires, 1965.

TAMAYO, Luis. *Del síntoma al acto. Reflexiones sobre los fundamentos del psicoanálisis*, Universidad Autónoma de Querétaro, México, 2001.

TEDESCO, Juan Carlos. *El nuevo pacto educativo*, Grupo Anaya, Madrid, 1995.

VATTIMO, Gianni. *Introducción a Heidegger*, Gedisa, España, 1993.

VATTIMO, Gianni. *Más allá de la interpretación*, Paidós, Barcelona, 1995.

VENTURA LIMOSNER, Manuel. *Actitudes, valores y normas en el currículo escolar*, Escuela Española, S.A. España, 1992.

VERDÚ, Vicente. *Contra el siglo XXI*. Quaderns digital.net. 2001.

WITTGENSTEIN, Ludwig. *Conferencia sobre ética*, Paidós, México, 1990.