



# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

---

---

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
COLEGIO DE PEDAGOGÍA

UNA EDUCACIÓN BASADA  
EN LOS VALORES DE LA DEMOCRACIA

## TESINA

PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA  
P R E S E N T A  
SOLIS DÍAZ JOHANNA ALIN



Asesor de tesina:  
Guevara Niebla Gilberto Ramón

Ciudad Universitaria, junio del 2008



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**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.

A ti Daniel  
por ser parte de todo  
y por dejarme ser

Alexita  
Desde antes de nacer,  
fuiste parte de esta locura  
Ahora eres parte de esta realidad

Nikki y Rock  
por transmitir esa alegría

Marta y Carmen  
Por creer en mi

El objetivo de la educación es formar seres aptos  
para gobernarse así mismos, y no para ser  
governados por los demás  
Herbart Spencer (1820-1903)

Siempre que enseñes,  
enseña a la vez a dudar lo que enseñes  
José Ortega Gasset (1883-1955)

## ÍNDICE

|  |           |
|--|-----------|
| <b>INTRODUCCIÓN.....</b>   | <b>6</b>  |
| <b>CAPÍTULO 1. Teoría moral para la democracia.....</b>                                      | <b>10</b> |
| <b>CAPÍTULO 2. Crisis moral y democracia.....</b>  | <b>16</b> |
| <b>CAPÍTULO 3. Crítica a la educación positivista-pragmático-<br/>intelectualizante.....</b> | <b>26</b> |
| <b>CAPÍTULO 4. Hacia una gestión educativa basada en valores.....</b>                        | <b>35</b> |
| 4.1 La función socializadora de la escuela.....  | 39.       |
| 4.2. La ética con relación al castigo.....   | 42        |
| 4.3. Formación y acción docente.....   | 49        |
| 4.4. El currículum.....  | 55        |
| <b>CAPÍTULO 5. La transversalidad en el plan de estudios.....</b>                            | <b>58</b> |
| 5.1. La transversalidad como paradigma.....  | 58        |
| 5.2. Evolución de la dimensión metodológica del concepto de transversalidad..                | 61        |
| 5.2.1 Necesidad de una presencia y tratamiento continuado.....                               | 61        |
| 5.2.2 Consideración desde los proyectos curriculares y educativos.....                       | 61        |
| 5.3. Evolución de la dimensión conceptual de la transversalidad.....                         | 63        |
| 5.3.1 Las transversales como contenidos conceptuales.....                                    | 64        |
| 5.3.2. Las transversales como cuestiones actitudinales.....                                  | 64        |
| 5.3.3 La dimensión conceptual, actitudinal y procedimental.....                              | 66        |
| 5.4. Dificultades para el desarrollo de la transversalidad.....                              | 66        |
| 5.5. Educación moral.....  | 72        |
| 5.6. Efectos en el ámbito educativo.....   | 74        |

|  |           |
|--|-----------|
| <b>CAPÍTULO 6. Técnicas de educación moral.....</b>                        | <b>75</b> |
| 6.1. Discusión de dilemas morales.....                                     | 76        |
| 6.2. Diagnóstico de situaciones.....                                       | 78        |
| 6.3. Clarificación de valores.....   | 80        |
| 6.4. El proceso de valoración.....   | 81        |
| 6.5. Aspectos prácticos: frases inacabadas y preguntas clarificadoras..... | 82        |
| 6.6. Autorregulación y autocontrol de la conducta.....                     | 83        |
| 6.7 <i>Role-playing</i> .....  | 85        |
| 6.8. <i>Role-model</i> .....   | 87        |
| 6.9. Comprensión crítica.....  | 89        |
| 6.10. Construcción conceptual.....   | 90        |
| <br>   |           |
| <b>CONCLUSIONES.....</b>   | <b>93</b> |
| <br>   |           |
| <b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>   | <b>97</b> |

## INTRODUCCIÓN

Siendo la educación moral o educación en valores el asunto eje de este ensayo reflexivo, parto de una pregunta primordial ¿Cómo educar moralmente a los niños y a los jóvenes para que, una vez adultos, sepan enfrentar los problemas de decisión moral? Siendo que rige la diversidad ética y donde la convivencia pacífica y democrática se ve constantemente amenazada por tendencias disolventes.

No podemos negar el hecho de que la violencia está en auge aun que muchas veces queremos creer que nuestra sociedad es más adelantada tanto política como culturalmente, pero entonces la preocupación surge cuando la realidad es que la violencia y los métodos violentos de solución de conflictos están a la alza

Vivimos en una civilización democrática; en consecuencia, los problemas, desacuerdos y conflictos se tienen que solucionar pacíficamente a través del diálogo y la negociación. Sin embargo, la razón y el diálogo son desplazados frecuentemente por la irracionalidad y la violencia. Suele ocurrir, además, que las personas afectadas adoptan una actitud pasiva de aguantar resignadamente. Por ellos es necesario tomar conciencia de las actitudes que adoptamos en nuestra vida cotidiana.

El problema de fondo que identifico es el educativo ya que tanto la violencia como la discriminación son vistas constantemente dentro del ámbito escolar; el sitio encargado de promover las reglas civilizadas de conducta. ¿Qué combinación de circunstancias hace posible esta paradoja? Son, por un lado, las circunstancias internas de las escuelas; pero si deseamos ir al fondo de las cosas, tendríamos que remitirnos al contexto más amplio: la sociedad.

En el artículo 3° de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos se establece que la educación que imparte el Estado tendra a desarrollar

armónicamente todas las facultades del ser humano<sup>1</sup>; pero la escuela, involuntariamente, ha dejado de lado aspectos como la educación ética, estética, física y emocional, concentrándose casi exclusivamente en los aspectos intelectuales del desarrollo humano. Esta realidad confiere sentido y justificación al estudio que aquí presento. Mi esfuerzo, materializado en esta tesina, que busca revalorar la educación moral y los valores morales dentro del currículum.

Si parto de la idea de que uno de los objetivos de la educación básica es proporcionar a los niños herramientas, conocimientos, actitudes y disposiciones éticas que les ayuden a participar, de manera democrática y civilizada en la sociedad, entonces la educación impartida a niños y adolescentes tiene que ver con la construcción de espacios de convivencia democrática, siendo la libertad uno de los valores fundamentales de la democracia y a ella se apela cuando se busca la constitución de sujetos autónomos; sin embargo, también debe buscarse el ejercicio responsable de esta libertad.

Esto, sin olvidar que el precepto constitucional de laicidad obliga a las instituciones de educación pública en México a abstenerse de inculcar contenidos basados en creencias religiosas. Pues la definición de la educación pública como laica se gestó y resolvió en el marco de la pugna entre liberales y conservadores de la segunda mitad del siglo XIX y fue reforzada por los gobiernos posteriores a la Revolución Mexicana. En consecuencia, la formación en valores morales es responsabilidad de la enseñanza cívica. Un punto culminante de este proceso fue la introducción en el currículum de secundaria, a partir del ciclo escolar 1999-2000, de la asignatura Formación Cívica y Ética, cuyo propósito general es formar en valores a los jóvenes.

En este sentido, la pedagogía desempeña un papel fundamental porque, mediante los procesos de formación, el sujeto requiere hacer conciencia de lo que, por naturaleza, le es inherente: sus derechos como ciudadano. Esta toma de

---

<sup>1</sup> Cfr. Constitución Política De los Estados Unidos Mexicanos art. 3° .

conciencia implica que el sujeto conozca su condición, alcance su autonomía, no solo como ejercicio propio sino también con los otros. Por eso, es importante que la enseñanza en valores sea impartida a todos los estudiantes para hacerlos más críticos; los profesores tendrían que integrar sus clases con dichos valores democráticos. Es importante que pueda ejercerse el derecho de criticar las normas establecidas; que en las escuelas exista la posibilidad de intervenir en la toma de decisiones y que se pueda participar en el ejercicio del poder para fomentar en el alumno la posible construcción de nuevas realidades

Aun siendo que la discusión sobre la enseñanza de la moral y los valores no es nueva, pues en el pasado, hubo debates e intensas luchas en torno al laicismo y a la educación socialista, en la actualidad no ha merecido suficiente atención de parte de las autoridades

En consecuencia la mayoría de las veces las prácticas docentes resultan ser autoritarias, maestros así sólo pueden enseñar con métodos heterónomos, con los cuales se busca inculcar valores a partir de procedimientos de imposición, sumisión o imitación y no con métodos autónomos que se basan en la libertad del sujeto, en la creatividad, el pensamiento crítico y la conciencia responsable.

El reduccionismo intelectual que priva en el currículum hace aún más difícil la tarea de los maestros de formar en valores morales a sus alumnos, pues los colocan ante preguntas cruciales, que son difíciles de contestar: ¿Qué valores respetar? ¿Qué valores asumir? ¿Qué valores defender? ¿Qué valores enseñar? ¿Qué valores promover? ¿Qué valores rechazar? o ¿Qué valores cuestionar?

Por ello, el objetivo de esta tesina consiste en analizar cómo es que se lleva a cabo el proceso de enseñanza de valores, al mostrar como la moral se aprende e interiorizar a través de su práctica; una moral que a la larga sirva para el ejercicio de una ciudadanía democrática. La escuela debe ser la cuna de la democracia. Si la

escuela y sus profesores son autoritarios, ¿cómo será posible formar a los futuros ciudadanos?

En los seis capítulos que forman la tesina desarrollo diversos aspectos de la educación en valores que irán desde la teoría hasta la crítica, el análisis y la práctica. Cada uno de estos enfoques es importante para poder entender esta reflexión

## **CAPÍTULO 1**

### **TEORÍA MORAL PARA LA DEMOCRACIA**

La educación moral democrática no tiene como misión transmitir o inculcar tales o cuales valores. De hecho, esto sería imposible de lograr. Su fin no es el adoctrinamiento. Pero sí pretende ofrecer los fundamentos para que el alumnado logre, de forma libre, a través de la introspección, hacer las valoraciones que lo motivan a hacer o no hacer las cosas. Se quiere dar verdadero sentido al aprendizaje de valores democráticos. Para Platón, la realidad de los valores estaría reducida al mundo de las ideas, pero la moral que aspiramos promover no es ésta.

La educación, en particular la educación moral debe ser producto de una reflexión para elaborar de una manera razonada principios de valor que sirvan para enfrentar de manera crítica y objetiva la realidad y formar criterios de convivencia que refuercen valores como la justicia, la solidaridad y la cooperación.

Si bien es cierto que, en muchas escuelas, se pretende tener como principal objetivo una educación basada en valores, muchas veces no se llega a cumplir esta importante finalidad, evidenciando con ello la falta de pedagogía y de teorías que lleven a una didáctica moral que funcione en los alumnos.

La coexistencia de diferentes modelos de vida que instauran las sociedades abiertas y plurales, generado por la modernidad, ha hecho más urgente ocuparse de la educación moral. Guiarse en estos contextos sociales complejos exige de cada sujeto un esfuerzo de construcción de criterios morales propios, razonados, solidarios y no sujetos a exigencias heterónomas.<sup>2</sup>

Es de gran importancia ocuparse de la educación moral, ya que actualmente no se puede dar solución a los conflictos en su conjunto de una manera técnico-científica, pues requieren una atención ética en busca de un bienestar colectivo.

---

<sup>2</sup>BUXARRAIS, María Rosa. La educación moral en primaria y en secundaria. Una experiencia española. SEP, 1999 , P.15-16

La educación moral busca dar respuesta a la necesidad social de profundizar en la democracia, así como de incorporarla a los propios hábitos personales de interrelación entre los hombres. Si la democracia tiene un fuerte fundamento moral se dará lugar al planteamiento y a la resolución de conflictos de manera más justa; un principio válido dentro de la vida escolar y luego en la sociedad misma. La democracia, vista como un procedimiento que permite analizar conflictos mediante principios y normas, se convierte en un valor moral fundamental.

La educación moral que propongo no se basa en una imposición heterónoma de valores y normas de conducta, pero tampoco se reduce a la adquisición de habilidades personales para adoptar decisiones puramente subjetivas. La educación moral pretende:

“el desarrollo y la formación de todas aquellas capacidades que intervienen en el juicio y en la acción moral, con el fin de que sean capaces de orientarse de modo racional y autónomo en aquellas situaciones que les planteen un conflicto de valores. Porque la educación moral supone orientarse autónomamente en situaciones que se entiendan como lugar de cambio y de transformación personal y colectiva. Orientarse racional y dialógicamente en situaciones de conflicto de valores, no se le puede catalogar de práctica individualista o subjetivista. Sería mejor considerarla como lugar de entendimiento y de creatividad colectiva, como lugar de diálogo y, quizá, de acuerdo entre personas y grupos.”<sup>3</sup>

Tal y como intento mostrar, la educación moral puede ser un ámbito de reflexión que ayude a:

1. Detectar y criticar los aspectos injustos de la realidad cotidiana y de las normas sociales vigentes.
2. Construir formas de vida más justas tanto en los ámbitos interpersonales como en los colectivos.
3. Elaborar autónoma, racional y dialógicamente principios generales de valor que ayuden a enjuiciar críticamente la realidad.

---

<sup>3</sup> Ibid, p. 17

4. Conseguir que los jóvenes hagan suyos aquellos tipos de comportamientos coherentes con los principios y las normas que personalmente hayan construido.
5. Lograr que adquieran también aquellas normas que la sociedad, de modo democrático, y buscando la justicia y el bienestar colectivo se ha dado a sí misma.<sup>4</sup>

Sin embargo, la educación moral no debe ser vista sólo bajo un principio de socialización, que si bien es importante, también tiene que ver con la construcción de una forma de vida más justa. La falta de interés por la formación en valores tiene que ver con la creencia de que es un ámbito que le concierne sólo a la sociedad y la escuela no tiene por que verse involucrada en ella. Sin embargo, los educadores se topan con la necesidad no sólo de enseñar valores sino de ir mas allá, buscando la aplicación de algún modelo de educación moral.

Así, encontramos que hay varios modelos de educación moral. El primero que abordo es el modelo de los valores absolutos. Este modelo se fundamenta en una determinada concepción del mundo de la que se pueden derivar valores indiscutibles e inmodificables; estos valores se imponen con la ayuda de algún poder autoritario y que regulan minuciosamente, mediante normas y costumbres, todos los aspectos de la vida personal y social. Semejante claridad y contundencia derivan en prácticas educativas de transmisión explícitas que se identifican con medios como el adoctrinamiento, la inculcación y el convencimiento.

Un segundo modelo de la educación moral se basa en una noción relativista de los valores, que se fundamenta en la idea de que el acuerdo en cuanto a valores es una cuestión casual y en la idea de que no hay una concepción de valores que sea preferible sobre las demás, porque todas las concepciones tienen el mismo "valor". Valorar es una decisión que se basa en criterios subjetivos o arbitrarios. Esta concepción, como se ve, es paralizante. No podemos decir que un valor sea preferible a otro. No hay aquí una concepción de lo bueno y lo malo, pues lo que en un momento dado alguien considera bueno (o malo) es producto de las circunstancias específicas.

---

<sup>4</sup> Ibídem

El modelo relativista se nutre de tendencias morales como el escepticismo, el emotivismo y el reduccionismo; tendencias que nos parece que no dan respuesta adecuada a los problemas morales que en la actualidad plantea la vida colectiva. Al escéptico le es imposible afirmar que una acción sea mejor que otra; por el contrario, siempre actúa suponiendo que no existen opciones preferibles, y que todo está en función de la cultura y las circunstancias en las que está inmerso el sujeto actuante.

Esta postura relativista resalta de tal modo lo valioso, que en su exceso hace imposible la afirmación de valores básicos como, por ejemplo, el de la vida o los definidos por los derechos humanos. Por su parte, el emotivismo impide cualquier afirmación sobre la verdad o la falsedad de los valores éticos, y deja que sea la sensibilidad subjetiva la que determine lo deseable. El contrapeso a un exceso de racionalismo se paga, a su vez, con la imposibilidad de justificar de qué modo se debe actuar respecto de aquellas personas o situaciones que por lejanía no nos producen ninguna emoción, o incluso de qué modo actuar respecto de los que nos inspiran algún tipo de rechazo. Finalmente, la postura reduccionista pretende explicar el deber ser moral en función de lo que ya es o de lo que hay. Partiendo de este principio se suele llegar a posturas muy insolidarias y egoístas. Si el comportamiento moral imperante es ya lo que debe ser, quedan refrendadas como buenas todas las conductas morales por el mero hecho de manifestarse, lo cual nos obliga a aceptar incluso injusticias comúnmente reconocidas.<sup>5</sup>

También se puede definir una educación moral basada en una construcción racional y autónoma de los valores. Este modelo no se inclina por valores absolutos ni por los relativistas. Asevera que no todo es igualmente bueno, sino que busca el diálogo razonado bajo principios de carácter universal que sólo sirven de guía para la conducta humana, dando lugar a la posibilidad de una autonomía de criterios que sirven para justificar normas concretas de conducta.

---

<sup>5</sup> *Ibíd.*, p. 19-20.

Estamos ante una educación moral que, mediante el diálogo, la reflexión, la empatía y la autorregulación quiere facilitar la construcción de unos principios que sean universalmente aceptables, y que permitan no sólo regular la propia conducta, sino también construir autónomamente las formas de vida concretas que en cada situación se consideren, además de justas, mejores y más apropiadas.<sup>6</sup>

La intención educativa de estos modelos basados en una idea de respeto y autonomía consiste en dejar de lado todas esas corrientes y concepciones autoritarias establecidas por la sociedad, donde la idea de lo bueno y lo malo eran implantadas heterónomamente y no sólo esperar que cada quien actúe de acuerdo con criterios subjetivos, sino que base su decisión de acuerdo con un análisis moral. Este análisis debe darse sin olvidar el respeto a la autonomía de cada sujeto así como de la conciencia libre y voluntaria formando parte importante la razón dialógica, que se opone a las decisiones individualistas.

Considerar la autonomía así como la resolución de conflicto mediante el diálogo son condiciones necesarias para fundar una convivencia social más justa y tan variada como lo permitan los modos culturales de cada grupo. Es posible construir sociedades democráticas, donde sea posible argumentar racionalmente valores que todos podamos tomar como verdad sin retomar el antiguo modelo de valores absolutos, aceptando y respetando así la complejidad de puntos de vista distintos. La enseñanza en el aula debe partir de principios de autonomía y libertad, haciendo posible la crítica y el respeto sin comprometer las creencias populares fomentando así una sociedad democrática en pro de una vida más racional y justa.

Si se hablara de un tipo de perfil moral, éste sería el siguiente:

- Adopción de principios generales de valor.
- Conocimientos necesarios para comprometerse en un diálogo crítico y creativo con la realidad, de manera que sea posible elaborar normas y proyectos contextualizados.

---

<sup>6</sup> *Ibíd*em

-Habilidades necesarias para hacer coherentes el juicio y la acción moral.<sup>7</sup>

El desarrollo del juicio moral es la capacidad cognitiva que nos permite reflexionar sobre situaciones que presentan un conflicto de valores o que pueden presentarlo para dilucidar, mediante razones, lo que consideramos correcto o incorrecto respecto a una determinada la situación.<sup>8</sup>

Kohlberg basa su teoría se en la libre conciencia de cada sujeto bajo un principio de justicia. Así da significado a valores como la libertad, la equidad y la autonomía. Esta teoría la retomaré en capítulos posteriores debido a su importancia.

Por otro lado, una personalidad moral debe contar con todas aquellas capacidades que le permitan tener un diálogo con la realidad dando lugar a una construcción de una sociedad más justa a través del ejercicio del juicio moral. Entonces, la educación moral debe fomentar las capacidades de autorregulación, logrando una construcción progresiva de un modo de ser.

Para lograr una educación democrática, las actividades dentro de la escuela deben basarse en todas aquellas experiencias reales de los alumnos dentro de la sociedad, sobre todo si tienen aquéllas que son dadas bajo circunstancias democráticas. Debe fomentar también la participación democrática entre profesores y alumnos en foros de diálogo en donde los puntos principales a tratar son los problemas de convivencia dándole así al alumnado experiencias morales significativas. De acuerdo con todo ello, la educación moral debe abordarse transversalmente y con métodos específicos.

Sea cual sea la que se escoja, debe ser siempre el resultado de una decisión personal y social de lo que se está realizando, así como de una preparación suficiente que debe proporcionar la escuela para optimizar al máximo la eficiencia de la tarea realizada y el aprovechamiento personal.

---

<sup>7</sup> *Ibíd.*, p. 22

<sup>8</sup> *Ibídem*

## **CAPÍTULO 2**

### **CRISIS MORAL Y DEMOCRACIA**

En este capítulo, reflexiono sobre lo que estamos viviendo en nuestro país: una fuerte crisis ética cada vez más generalizada, multidimensional, que atraviesa y afecta todas las esferas de nuestra vida pública y privada. Nuestra definición como nación y sociedad que busca vivir en democracia, muestra contradicciones que cuestionan nuestra manera de entender y vivir los valores que afirmamos así como la poca credibilidad en las instituciones, las consecuencias de la corrupción en el ámbito político, y algunos rasgos presentes en la vida escolar y en el núcleo familiar.

Es necesario enfrentar decididamente esta crisis. Como pedagoga sé que una herramienta fundamental para lograrlo es el campo educativo, donde nos encontramos como personas y como colectivo desde los inicios de nuestra vida. La sociedad fundamenta su desarrollo en ella, porque la escuela establece un tejido social de relaciones para la convivencia que permite el crecimiento de las personas. Para desarrollarnos plenamente, todos necesitamos vivir y convivir en armonía, encontrarnos con otros, necesitamos organizarnos para tener un ambiente que nos permita vivir en colaboración al interior de un ambiente democrático. La escuela tiene la responsabilidad de contribuir en este propósito. Pero antes, hay que entender que la ciudadanía democrática no surge espontáneamente, sino que se construye.

La educación debe dar a cada quien la capacidad de participar activamente durante toda la vida en un proyecto de sociedad, de asumir su responsabilidad para con los demás de forma cotidiana. Desde su vida escolar, los niños deben conocer sus derechos y obligaciones, desarrollar sus competencias sociales, trabajar en equipo, descubrir al otro en contextos de igualdad y aceptar la diversidad. No se trata de una alfabetización política elemental, es decir, del aprendizaje del ejercicio de la función social con arreglo a códigos establecidos, sino de hacer de la escuela un modelo de práctica democrática que permita a los alumnos entender, a partir de problemas concretos, sus derechos y deberes.

En este sentido, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, integra a mi modo de ver, la concepción constitucional de democracia ideada “no sólo como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo.”<sup>9</sup>

El vocablo democracia se deriva del griego *demos* que significa pueblo y *kratos* traducido como gobierno o autoridad. Visto de esta manera, la democracia es el poder del pueblo, que elige a sus representantes para que, a través de los distintos órganos del Estado, se procure el beneficio de la colectividad y la satisfacción de las necesidades básicas del ser humano. La democracia no es sólo una forma determinada de gobierno, sino también un conjunto de reglas de conducta para la convivencia social y política. Nuestra aspiración como sociedad es el desarrollo humano desde un marco sostenible que posibilite la coexistencia de todas las personas.

Sin embargo, algunos acontecimientos diarios en todos los ámbitos sociales, desde las instituciones hasta el núcleo familiar, nos lleva a pensar en una crisis en la vivencia de la democracia y los valores. Basta con citar el ejemplo de la intolerancia que no permite un intercambio humano respetuoso, más bien, es discriminador y excluyente, porque las pautas de convivencia permitidas en muchas instituciones privilegian la discriminación y la marginación, excluyendo así a muchos por razones de raza, género, condición económica, educativa, creencias. La escuela, en muchos casos, tiene un rol reproductor de la discriminación. Por citar algunos ejemplos:

- Los inteligentes se sientan adelante; los burros, atrás. Los directores y los maestros deciden quiénes son los más inteligentes.
- “Mi profesora da todas las preferencias a una compañera, porque es su niña ejemplo. Para ella, las demás no valen nada.”

---

<sup>9</sup> Estados Unidos Mexicanos. Artículo 3º, fracción segunda a.

➤ “Mi amiga salió embarazada y el director la expulsó del colegio diciendo que iba a ser un mal ejemplo para los demás.”

Esto se pone en evidencia en la familia, en el trabajo, en la pareja y con los hijos: En la escuela cuando se aprueba y se hace patente una relación vertical y autoritaria entre sus agentes sin reflexión ni análisis. En la comunidad, en situaciones que merecen sanción y son soslayadas prevaleciendo la impunidad. La desigualdad de género, evidente no sólo en la desigualdad de oportunidades para hombres y mujeres sino, sobre todo, en el poco acceso de las niñas en zonas rurales a la educación escolar, por privilegiarse una cultura que educa a las mujeres para la maternidad y la vida doméstica. La crisis de valores morales, donde la “viveza” ha remplazado a la honestidad, de las maneras más sutiles y cotidianas a las más complejas y dañinas como la evidencia de corrupción en el ejercicio de lo público.

La escuela no es ajena a esta situación; en ella se reconoce una crisis ético-moral que se evidencia en una educación excluyente que no respeta las diferencias. Es homogenizadora en el currículum y discriminadora en el trato; permisiva en situaciones de violencia y en actos de inmoralidad (venta de notas, abuso sexual, maltrato físico, psicológico, etcétera), pero, al mismo tiempo, la escuela se constituye como una herramienta y un factor formador de una nueva sociedad.

Los medios de comunicación juegan un rol importante en la creación de una conciencia colectiva de la crisis de valores, que permite constatar la corrupción flagrante a todo nivel, evidenciar cómo se corrompe el poder, cómo se compra y vende la conciencia, cómo la palabra pierde su valía y su sentido, cómo se negocia el manejo psicosocial, cómo se enmarca la información desde la oferta y la demanda de quienes conducen un programa o una empresa de comunicación. El oportunismo, el sensacionalismo, la primicia se han apoderado y han deteriorado el sentido de los medios de comunicación y del comunicador.

La escuela cumple un rol fundamental en la sociedad, pero no es la única responsable de la formación del hombre y de la nueva sociedad. Debe asumir su

responsabilidad de manera compartida con los otros actores de la sociedad, encaminando sus acciones a la creación de una ciudad educada. El desarrollo y el cultivo de valores son una necesidad, un derecho, una obligación, una responsabilidad de las instituciones que se dedican a la formación: escuela, familia, medios de comunicación, sociedad, gobierno, estado.

Entiendo que la razón primera y última de la educación en valores democráticos y libertad es la persona, que necesita desarrollarse. Es su razón principal como sujeto, como ser individual, pero también como ser colectivo que demanda y exige procesos educativos que vayan más allá de lo establecido. La persona se hace y se transforma a lo largo de su vida. Toda transformación perfila a la persona. En este sentido, los valores, como aspiración de totalidad, juegan un rol importante en el desarrollo humano. Toda persona tiene una forma única de ser a partir de la cual puede descubrir y reconocer que el otro es igualmente valioso, puede amar esa calidad de persona y aprender que esa otra persona tiene derechos, responsabilidades y obligaciones.

Plantear una educación en valores es indicar la preocupación de la educación por encontrar la razón primera y última de su misión: Hacer crecer a la persona hacia su desarrollo pleno. Si se hace una lectura de la realidad, podremos constatar la necesidad de resaltar lo que la educación dejó de lado y que es imprescindible que ésta retome sus principios originales.

Hoy la realidad nos reta a nosotros, educadores, a promover, desde la escuela, la vivencia de los valores que nos ayuden a recuperar la centralidad de la persona. Pienso que es fundamental promover un ambiente de confianza, que crea en las posibilidades de crecimiento y de transformación del otro y que respete las diferencias. Por eso, se hace necesario generar actitudes abiertas y transparentes de comunicación, lazos de solidaridad y colaboración en una tensión permanente de búsqueda de la verdad y la vivencia de la dignidad en todo su sentido.

Estos elementos son pilares centrales en una educación democrática, sin negar otros temas que pudieran ser considerados, como el desarrollo de la autoestima, la

participación, la convivencia, la libertad y la resolución democrática de conflictos y la equidad de género que ya mencioné. En ellos, se asienta el modelo de educación que se intenta como respuesta para la constitución de una escuela democrática, con vocación de avanzar hacia una sociedad igualmente democrática.

Se entiende la participación como la intervención de personas o grupos de personas en la discusión y toma de decisiones que les afectan para la consecución de objetivos comunes, compartiendo para ello métodos de trabajo específicos. Participar implica, por lo tanto, la integración colectiva y democrática en un grupo con el propósito de alcanzar determinados objetivos y tomar parte activa en cada una de las fases que afectan el funcionamiento del equipo.

La convivencia se define como la organización del grupo desde el respeto mutuo y la determinación y aceptación de unas normas, que tengan en cuenta, al mismo tiempo, el funcionamiento más satisfactorio del grupo y las necesidades de cada uno de sus miembros. Es una situación dinámica, ya que las normas de convivencia son perfectibles y modificables en cualquier momento.

La propuesta de educación en democracia supone la promoción, defensa y recuperación de una educación en valores mínimos, entendidos como garantía de convivencia en sociedades plurales y democráticas. Esta exigencia pedagógica no puede entenderse como una propuesta de un modelo de persona; ha de entenderse como la garantía de una construcción personal en la que influyen otros agentes educativos además de la escuela, como la iglesia, las organizaciones políticas, el mundo del trabajo y el de los sindicatos, los medios de comunicación, los modelos de connotación moral que presentan los líderes sociales, culturales y políticos, y, por supuesto, los iguales y la familia, que incide sobre la infancia y la adolescencia, procurando así la reproducción y la conservación de valores de forma natural, lógica legítima en algunas de ellas.

Estos mínimos son valores morales, es decir, son valores que, a diferencia de otros, dependen de la libertad humana y sólo pueden referirse a seres humanos, lo

que contribuye a hacer más humana nuestra convivencia social. Me refiero a valores como libertad, justicia, solidaridad, igualdad y honestidad.

Se requiere que la escuela, entendida como institución de aprendizaje por excelencia, esté impregnada de valores que se pretende sea apreciada por las personas que en ella aprenden. Para ello, las relaciones interpersonales entre el profesorado, otros profesionales de la educación y entre los propios de estudiantes deben estar gobernadas u orientados por los criterios antes mencionados. Todo ello supone un esfuerzo importante para ofrecer recursos metodológicos al profesorado, que requiere un perfil de educador con vocación y, sobre todo, compromiso profesional con responsabilidad social. Los factores que intervienen en la formación según el entendimiento y la práctica que se tengan de ellos, serán favorables o serán un obstáculo:

La gestión de la escuela con criterios éticos se basa en procesos de maduración y valoración colectiva. Por eso, debe planificarse y conducirse de manera coherente con esos planteamientos. Si la escuela diseñara e implementara procesos de aprendizaje dirigidos a sus alumnos, sería una escuela que reflexiona sobre sus propios procesos y, en tanto lo hiciera, propiciaría un espacio ético.

Me pregunto si nuestras escuelas son espacios de construcción en función de la realidad o espacios que facilitan el trabajo colectivo y la toma de acuerdos y responsabilidades conjuntas.

En cuanto al sentido de autoridad, su ejercicio es un acto al servicio de lo colectivo y de la promoción de procesos educativos renovadores. Tiene gran repercusión, pues define los estilos, las apreciaciones y la dinámica de una comunidad, de ahí que no pase inadvertido. Por ello, pienso que el sentido de comunidad se puede ver fortalecido o resquebrajado desde el sentido de autoridad, lo que haría posible una marcha en favor o en contra de una educación en valores.

Las prácticas educativas están frecuentemente sustentadas en el ejercicio de una autoridad legal, desde donde se desarrollan relaciones verticales, autoritarias y

dominantes, que traen como consecuencia en los estudiantes actitudes de dependencia-sumisión o de reacción. Se observa así un sometimiento por el temor que genera una pobreza en la capacidad de autocontrol.

La actitud de servicio y la coherencia del educador es, por el contrario, un camino que va progresivamente generando en el estudiante el dato de autoridad moral al maestro. Este tipo de autoridad propicia la autonomía, porque se reconoce en él una persona íntegra. Este maestro alienta, por lo tanto, la madurez y la independencia del alumno, lo que ayuda en el desarrollo de una conciencia interna. Se es autoridad para hacer crecer, no para controlar el crecimiento.

En cuanto al sentido de participación y comunicación, el valor de la palabra tiene una fuerza ética que da una expresión de identidad por su capacidad de tender puentes relación y de encuentro. Así, la palabra explícita valores y valoraciones. Muchas veces, se antepone el valor de los hechos antes que el diálogo o la comunicación. El afán de eficiencia lleva a no ser tolerantes y a perder calidez humana y no se reflexiona ante la fuerza de los hechos. Cada vez más, nos alejamos de lo público, de aquello que atañe al bien común. ¿A quién le importa que al otro le suceda algo o se vea afectado por algo?

La solidaridad y la responsabilidad social se diluyen o es negada, porque resulta más cómodo y facilita el no comprometerse, el “no meterse” y es que lo común se está fragmentando, se privatiza y mal usa. Resulta difícil percibir los procesos de participación y de cooperación que son los que construyen y reconstruyen la colectividad. Recuperar el sentido de la participación es recuperar la capacidad de deliberación, de diálogo, de discusión de lo público, de compromiso en lo que nos es común, sobre la base del reconocimiento de la persona y de los otros.

Los aspectos mencionados anteriormente pueden ser considerados como obstáculos si no están presentes en la dinámica escolar. De allí, la necesidad de recuperar su auténtico sentido. Si están presentes, han de ser considerados como potentes dinamizadores de cambio y de un mejoramiento incesante. El involucramiento del conjunto de actores sociales es fundamental para garantizar, de

manera sostenida, que la educación basada en valores democráticos para todos deje de ser una utopía y se convierta en una realidad. Así, los objetivos a lograrse en el mediano y largo plazo serían:

- Frenar el deterioro en la calidad de la educación y revertirlo.
- Priorizar la educación básica.
- Enfatizar en la formación continua y actualización de maestros.
- Evaluar y reparar la infraestructura escolar.

Estas expectativas implican abordar y considerar diversos aspectos para ser logrados. Considero que la educación tendría que pasar por:

➤ Una identificación de los niveles de rendimiento escolar alcanzados por los estudiantes.

➤ El logro de la comunicación, por lo que la comprensión lectora es necesaria y urgente. Lo que puede alcanzarse sin desdeñar otros aprendizajes.

➤ El ejercicio de una ciudadanía, diferente a la que estamos habituados, lo que se logra con una formación ético-moral sólida y sostenida en la que todos seamos responsables.

➤ Desarrollar capacidades de comunicación y comprensión lectora con los contenidos explícitos de una educación en valores morales, teniendo en cuenta los procesos de maduración y desarrollo de los estudiantes.

Considero que las relaciones entre los miembros de la organización escolar son una fuente importante de formación en valores, de imitación y ejercicio de la práctica democrática. Impactan más en los estudiantes lo que viven, perciben con sus sentidos y, sobre todo, cuando encuentran correspondencia entre el acto y la palabra. Por ello, se hace urgente:

Una gestión participativa, transparente y ética. Tenemos que atender, con especial interés, las formas de participación y organización en la escuela, cuidar el

clima de relaciones entre docentes, directores, alumnos, padres de familia, pues es una fuente principal de conflictos que, en muchos casos, entorpece los procesos de cambio. Por lo que una práctica pedagógica integral debe considerar cuatro estrategias dirigidas al:

- ◆ Autoconocimiento.
- ◆ Autocontrol.
- ◆ Desarrollo de la socialización.
- ◆ La comprensión y transformación de la realidad.

Las prácticas educativas y de gestión deben promover el ejercicio de la convivencia y el aprendizaje democrático desde los proyectos institucionales y a través de contenidos transversales en colaboración con los padres de familia etc.

La formación docente en valores morales ha de generar espacios reflexivos, grupos de estudio e intercambio de experiencias. Por eso, los procesos organizativos se deben promover en todas las redes educativas, poniendo énfasis en la gestión participativa, democrática, colaborativa, colegiada, representativa, cogestionaria; organizaciones estudiantiles, intercambios de experiencias.

Es importante contar con propuestas prácticas y teóricas que tornen en realidad las grandes aspiraciones mencionadas. El contar en el aula así como en la gestión administrativa y pedagógica con recursos prácticos es muy útil para transformar las formas de interactuar en otras más satisfactorias y gratificantes. Asimismo, los docentes lograrán identificar los cambios y revalorar a los estudiantes a partir de la práctica de recursos en el aula, tales como:

➤ *La noticia personal:* Favorece la autoestima y la identidad, poniendo atención central al ser de cada estudiante.

➤ *La asamblea semanal:* Promueve la participación, el debate y la búsqueda de acuerdos que tiendan a una convivencia democrática y favorezca la vivencia de valores como la honestidad, la solidaridad y la responsabilidad.

➤ *Resolución de conflictos:* Permite el análisis, la reflexión y la resolución de los conflictos presentados en el aula con una mirada más objetiva y con un criterio de justicia en las decisiones que se tomen como consecuencia.

➤ *Las responsabilidades:* Favorece la participación equitativa en las diversas tareas que requieren atenderse en el aula, independientemente de ser hombres o mujeres.

Más allá de estos ámbitos, en el interior de la escuela es importante considerar la interacción con la comunidad como soporte frente a sus necesidades de acuerdo con las instancias organizativas existentes. Así la educación en valores democráticos nos desafía permanentemente a reencontrar los sentidos de nuestro propio personal y comunitario para construir una mejor sociedad.

## CAPÍTULO 3

### CRÍTICA A LA EDUCACIÓN POSITIVISTA-PRAGMÁTICA- INTELECTUALIZANTE

El conocimiento humano tiene una dimensión individual, pero también social ya sea nosotros como grupo, sociedad o como toda la humanidad. Este “nosotros” conoce y va construyendo un conjunto de conocimientos en el que se añaden nuevos datos, los que otros han experimentado, estudiado y descubierto antes que nosotros, lo que configura nuestra historia y el acervo de conocimiento de la humanidad.

Es poco probable que el control democrático sea un modo adecuado para asegurar la práctica, que resultan de los principios de la no represión y la no discriminación que restringen la democracia en su nombre. La tentación de controlar lo que se enseña en las aulas es grande para las mayorías democráticas o sus representantes, ya una vez hechos con el poder. Los principios limitadores de la autoridad democrática dejan lugar a la autoridad educativa de los profesores, que ejercitan su profesión con estándares profesionales. En la medida que los consejos escolares instituyan políticas no represivas ni discriminatorias, aunque estas políticas no sean las más sabias, se podrá involucrar el derecho al error por razones democráticas. Pero no podrán reclamar el derecho de reprimir los desafíos a su perspectiva política, obligando a los profesores doctrinas contrarias a sus estándares intelectuales.<sup>10</sup>

Sin embargo, el conocimiento humano es dinámico; nunca se puede dar por terminado. Esto es así por dos razones: Porque siempre es posible ampliar la información y porque los conocimientos válidos pueden ser superados o cuestionados.

---

<sup>10</sup> GUTMANN, Amy, La educación democrática. Una teoría política de la educación, Paidós, 2001. p.97

Durante mucho tiempo se pensó que el conocimiento humano era ajeno a los factores sociales e históricos. La defensa de esta postura dio lugar a una escuela de pensamiento denominada positivismo que surgió en el siglo XIX y el neopositivismo, en el siglo XX. Ambas escuelas defienden que el conocimiento puede ser puro e independiente de factores externos. Tienen confianza absoluta en la razón y se atienen a la evidencia de los hechos, preocupándose sólo por la objetividad. Si los hechos son fiables y se aplican correctamente las reglas lógicas, se obtiene un conocimiento válido.

Las escuelas que sirven sólo para perpetuar las creencias de las mayorías dominantes son agentes de represión política. La educación no es democrática si los ciudadanos no influyen colectivamente en los propósitos de la enseñanza primaria y tampoco lo es si controlan el contenido de lo que se enseña en las aulas de manera que reprima objeciones razonables a las perspectivas políticas dominantes.<sup>11</sup> Entonces surge la interrogante, ¿acaso el conocimiento es razón o experiencia? El debate sobre esta cuestión se centra en la distinción entre experiencia y razón. ¿Qué es realmente conocer? ¿Conocer es recibir datos a través de los sentidos o construir pensamientos con la razón? Se trata de la polémica entre racionalismo y empirismo.

El racionalismo es una escuela de pensamiento, cuyos representantes principales son Descartes, Spinoza, Leibnitz y Malebranche. Surgió en Francia en el siglo XVII y la idea principal es que el conocimiento se basa sólo en la razón. Que es la única fuente de conocimiento válida, mientras que los sentidos nos proporcionan un conocimiento confuso y engañoso. El punto de partida del conocimiento según Descartes ha de ser una verdad absolutamente cierta y ello exige eliminar todo aquello que no proporcione esa certeza absoluta. Los sentidos, a veces, inducen a.

---

<sup>11</sup> *Ibidem.* p.102.

error. ¿Quién nos asegura que no siempre nos engañan?<sup>12</sup> El conocimiento tiene que partir de certezas absolutas:

- Afirman que existen ideas innatas (no proceden de la experiencia). De ellas y sólo de ellas obtenemos conocimientos acerca de la realidad, por ejemplo, el mundo, existencia de Dios...etcétera.

- Para comprender el racionalismo hay que tener en cuenta que el modelo de método de la ciencia moderna es el método matemático. El método matemático es el sistema deductivo en el que las proposiciones de la ciencia proceden o se deducen de ciertas ideas y principios del entendimiento de la razón.

- Empirismo: los principales representantes son Hume, Looke, Berkeley. Se desarrolla en el s. XVII en las Islas Británicas.

- Es el conocimiento que sólo se basa en la experiencia o sentidos.

- Todo nuestro conocimiento procede de la experiencia y no puede ir más allá de los sentidos o experiencia. La mente recibe datos que nos proporcionan los sentidos y se limita a asociarlos u ordenarlos, base del asociacionismo.

- El empirismo niega la existencia de las ideas innatas. Nuestra mente es una tabla en blanco que se va llenando con los sentidos o experiencias.

- El criterio tangente para decidir acerca de la verdad o validez de nuestras ideas; si podemos señalar la impresión (sensación) correspondiente a una idea, estaremos ante una idea verdadera, en caso contrario, sería falso.

- Escepticismo: si aplicamos el criterio empirista del significado caeremos en el escepticismo como Hume, es decir, en que no podemos conocer la idea de Dios, la idea de yo, la idea de sustancia porque de todas ellas no obtenemos las sensaciones correspondientes.

---

<sup>12</sup> *Ibid*

- Fenomenismo: según Hume “yo sólo puedo conocer lo que se me aparece”.
- El modelo de ciencia para el empirismo es la física.
- La axiología o ciencia de los valores.

Estos valores se nos muestran como transparentes. Son también independientes de la forma de ser en que aparecen. Scheler distingue cuatro tipos de valores: los sensibles, los vitales, los espirituales y los religiosos, son los que dotan de sentido a la acción y al conocimiento. Esos valores no son colocados de manera externa sobre las cosas, sino que son intrínsecos a ellas.

Puesto que se puede establecer una jerarquía entre los valores, el conocimiento de éstos es lo que denominamos “preferir”, hacer tal elección es cumplir con el ideal del ser.

- Conocimiento y valor.

Todo lo que conocemos lleva inscrito un valor, lo que significa que no es un mero hecho, como quería el positivismo, sino una realidad con sentido, lo que aporta Scheler: la convicción de que no puede entenderse el mundo prescindiendo de sus contextos y sus significados.

Así, el positivismo se convirtió en el fundamento indispensable para orientar la educación hacia el progreso, sólo así, se pensaba, se cumpliría el ideal liberal de libertad científica.

Sin desafíos institucionalizados a la autoridad política, el control gubernamental sobre la educación pública podrá fácilmente establecer un “despotismo sobre la mente”, tal como temía John Stuart Mill.<sup>13</sup>

---

<sup>13</sup> *Ibíd.*, p.103

Aquí mencionaré cómo dentro de la acción educativa pueden identificarse varias etapas que juegan un papel importante en el desarrollo del estudiante:

-Espontánea

-Objetivo-intencionalidad

-Intencionalidad sistemática

-Epistemología.

La Pedagogía es hoy una empresa racional, no porque la “guía del niño” no pueda serlo, sino porque su objetivo es la elaboración de un conjunto de conceptos y teorías que ayuden a comprender y explicar ese fenómeno llamado educación.

Así, el debate pedagógico se centra en el propio estatuto epistemológico de la Pedagogía y su capacidad para resolver problemas, siendo en este caso sociales.

Las teorías son auténticas instituciones intelectuales en el sentido en que son instituidas, constituidas por el intelecto para comprender, explicar, predecir, y operar sobre los fenómenos y sus relaciones.

La construcción de teorías es compleja y representa la tarea ideal del científico. Siendo los dos objetivos fundamentales de la investigación científica la explicación y la predicción.

Hablar de la ciencia y el método científico se basa en la creencia de que hay una sola categoría de ciencia o un solo método científico y que las diversas áreas de conocimiento son ciencias en la medida en que sus dominios disciplinares se han construido a expensas de tal método científico.

Esta crisis anunciada no implica que no se pueda reconocer una larga tradición reflexiva, tampoco se puede negar un caudal inmenso y creciente de investigaciones que instituyen conceptos ya generalmente admitidos, además se observa un lento pero creciente interés social por los problemas educativos.

Considero entonces que la Pedagogía es teoría y la educación una práctica. Asumiendo que:

- No hay tarea formativa sin visión del hombre.
- Las teorías abordan el hecho educativo como una realidad.
- La más usual es el currículum pedagógico.
- El ámbito de la Pedagogía general hay que buscarlo en lo común que existe en la normativa educativa.
- Hay sectores disciplinarios más específicamente tecnológicos.
- Los métodos de investigación constituyen un instrumento en manos del profesor.

Entonces es más conveniente concebir a la educación y sobre todo a la educación en valores desde un punto de vista más constructivista y no sólo de manera intelectualizante, pues se debe de entender como un marco explicativo que parte de la concepción social y socializadora de la educación escolar e integra todo un conjunto de aportaciones de diversas teorías que tienen como denominador común los principios del Constructivismo. Esta concepción de la educación, no hay que tomarla como un conjunto de recetas, sino más bien como un conjunto de postulados que permitan, dentro de lo posible, diagnosticar, establecer juicios y tomar decisiones sobre la enseñanza. Dentro de esta tarea, los principales responsables son los profesores, los cuales necesitan para el desempeño de sus funciones asistirse de determinados referentes que justifiquen y fundamenten su actuación, puesto que en su trabajo manejan situaciones de enseñanza/aprendizaje cuya valoración es dificultosa debido al gran número de variables y situaciones con las que se debe de contar.

La responsabilidad profesional de los docentes es mantener el principio de no represión mediante el fomento de la capacidad para la deliberación democrática.<sup>14</sup>

Es por eso que los profesores deben de contar con marcos explicativos que les permitan interpretar, analizar e intervenir en la realidad. Necesita estas teorías para poder contar con los referentes adecuados a la hora de poder contextualizar y priorizar metas y finalidades, planificar sus actuaciones, analizar sus desarrollos y, si hace falta, modificarlos para que se adecue a los resultados que se esperan. por todo esto es de esperar que dichas teorías serán adecuadas o bien en función de que puedan o no ofrecernos alguna explicación acerca de los interrogantes que se nos plantearan a lo largo de nuestra acción educativa, o bien en la medida en que dicha explicación nos permita articular diversas respuestas dentro de un marco coherente.

La educación en valores a realizar una lectura social de fenómenos como el aprendizaje, y por otra parte se necesita realizar una explicación de cómo afecta dicho aprendizaje al desarrollo humano, entendiéndolo como un proceso de enriquecimiento cultural personal. Por esto necesitamos teorías que no opongan cultura, aprendizaje, enseñanza y desarrollo, que no ignoren sus vinculaciones, sino que las integren en una explicación articulada y que además expliquen cómo todo ello se produce dentro del marco espacial de la escuela.

Esta concepción del aprendizaje y de la enseñanza parte del hecho obvio de que la escuela hace accesible a sus alumnos aspectos de la cultura que son fundamentales para su desarrollo personal, entendiendo este desarrollo como un desarrollo global, lo que supone que se debe incluir tanto las capacidades de desarrollo personal, social, de relación interpersonal, motrices como las cognitivas.

Esto significa concebir el aprendizaje no como una reproducción de la realidad, sino como una integración, modificación, establecimiento de relaciones y coordinación entre esquemas de conocimiento que ya se poseen, con una determinada estructura

---

<sup>14</sup> *Ibíd.* p.103

y organización, la cual variamos al establecer los nuevos nudos y relaciones, en cada aprendizaje que realizamos.

Esta construcción si bien la realiza el alumno y es obra suya, necesita de un elemento externo al mismo que garantice que la construcción realizada por el alumno es la correcta y que de alguna manera lo “obligue” a realizarla. Este elemento externo al proceso pero de vital importancia para su consecución es el maestro, entendido como el orientador y el promotor de la construcción que debe de realizar el alumno.

En la escuela los alumnos deben aprenden y desarrollarse en la medida en que pueden construir significados que estén de acuerdo con los contenidos que figuran en los currículum escolares. Esta construcción implica, por un lado, una aportación activa y global por parte del alumno y, por otro, una guía por parte del profesor que actúa de mediador entre el niño y la cultura.

La concepción constructivista ofrece pues al profesor un marco para analizar y fundamentar muchas de las decisiones que toma para planificar y encausar el proceso de enseñanza y además le proporciona algunos criterios o indicadores que le permiten llegar a comprender lo que ocurre en el aula y le permitan corregir o cambiar el rumbo de los acontecimientos.

A continuación mencionaré una serie de propuestas que se han venido abordando dentro del ámbito educativo con la intención de que la sociedad prepare un futuro educativo acorde con las características de los tiempos:

- La búsqueda de un equilibrio entre humanismo y ciencia, con el fin de formar ciudadanos más libres y críticos.
- Orientación de la educación hacia el “humanismo científico”, se trata de que la educación ayude al individuo a dominar las fuerzas sociales y adquirir el dominio de sí mismo y de sus actos.

- Un aprendizaje innovador. Este tipo de aprendizaje es el que permite que el hombre no vaya siempre por detrás de los acontecimientos y sometido a los avatares de las crisis. La anticipación y la participación son dos de las características que definen este aprendizaje innovador.
- Promover a un mayor nivel de pluralismo. Por lo tanto, el papel que juega el educador en la sociedad actual sería el de intermediario y mediador entre el educando y la sociedad sin dejar de lado la parte científica; sin embargo, no se debe basar esta educación en un autoritarismo poco funcional pues se deben de transmitir a los alumnos el respeto hacia el pluralismo y fomentar una práctica educativa lo más libre y autónoma que la convivencia democrática permita. Además, debe ser capaz de adaptar sus contenidos a la sociedad en la que se encuentra inmerso y estar verdaderamente calificado para ello.

Aunque para cumplir con dichos cometidos sería de gran importancia la participación de la sociedad, la cual dotaría a la escuela con los materiales didácticos necesarios para la realización plena del profesor en clase. Y es que la escuela es cosa de todos, y que tiene como misión fundamental preparar a cada persona para esta participación activa en la vida ciudadana.

## **CAPÍTULO 4**

### **HACIA UNA GESTIÓN EDUCATIVA BASADA EN VALORES.**

La calidad de la democracia está íntimamente ligada a la calidad de la educación. En tanto el problema de la calidad y la igualdad de oportunidades ya no radican en el acceso y en la cobertura del sistema educativo, sino en sus modos y prácticas que reproducen la desigualdad social. Así, se hace imprescindible volver la mirada a lo que ocurre al interior de las experiencias y prácticas educativas concretas, para analizar y transformar las modalidades de enseñanza, los contenidos y las prácticas, particularmente las que tienen que ver con la educación cívica.

La práctica de la negociación y la concertación constituyen un factor de aprendizaje democrático en la gestión educativa y en la vida escolar. Hay que aprovechar esto en el diseño de las mismas políticas públicas educativas. Ubicados aún más en el ámbito escolar, se deben examinar las relaciones sociales que imperan en la escuela. Hay que preguntarnos sobre lo que sucede en el aula, sobre la personalidad del profesor y, todavía más allá, preguntarnos sobre los contenidos de los programas y de los materiales educativos y el “currículum oculto”.

Aunque el aula se considera el espacio de poder del maestro, el docente no es victimario sino víctima, igual que el alumno, de un sistema educativo que opera sobre principios y controles impersonales.

“El docente está socializado en una sacralización, en una idealización del método educativo y está excluido en la elaboración de los planes, está enajenado de su propia necesidad, hay un discurso del poder que le marca al docente un ideal”.<sup>15</sup>

La letra con sangre entra se solía decir en la escuela del siglo XIX, pero está ampliamente probado que los métodos pedagógicos coercitivos producen efectos contrarios a los que se proponen ya que la coerción en sí misma sólo produce

---

<sup>15</sup> [www.violenciasocial.blogspot.com/](http://www.violenciasocial.blogspot.com/)

ignorancia. Ocurre entonces que en las escuelas que aplican métodos y sistemas autoritarios son, precisamente, donde la violencia se vuelve una epidemia.

Lo importante es no desatender el contexto de donde el niño proviene, porque éste trae aprendizajes adquiridos de su socialización primaria. De allí que debemos ir conociendo cuáles son las pautas de interacción que trae de su contexto familiar, con el fin de modificar, poco a poco, su situación y permitir que ocurran nuevos aprendizajes de manera progresiva.<sup>16</sup>

De lo anterior, se infiere la importancia de la educación en valores, pues alude al conjunto de relaciones, procesos y realidades educativas que tienen como finalidad el desarrollo moral y social de la persona. Si el objetivo de los educadores es que los alumnos crezcan como personas y como ciudadanos de una democracia, ello exige la necesidad de una nueva práctica pedagógica. No es sólo teoría o discurso es, práctico.

La educación tiene como fin el desarrollo integral de la persona; por eso ésta debe proporcionar, conocimientos, valores, creencias y actitudes frente a distintas situaciones. Por ello, es de gran importancia hablar de una educación basada en valores democráticos, pues es la escuela la base de toda sociedad. Sin embargo, hoy en día hablar de valores es algo muy común. La presencia de los valores en el ámbito familiar, en la escuela y en la sociedad se ha hecho indispensable.

Actualmente, las iniciativas sobre los valores están presentes en los colegios, las empresas, algunos medios de comunicación y, al mismo tiempo, se reconoce la manifestación de conductas carentes de valores en todos los ámbitos. Esta toma de conciencia suscita una necesidad de reflexionar y volver a todos esos valores que, en su momento, fueron fundamentales dentro de la sociedad.

---

16

[www.maestrosyprofesores.com](http://www.maestrosyprofesores.com). [La violencia social y escolar](#). Por el profesor Lic. Matías García Fernández. La violencia es un fenómeno sobre el cual experimentamos múltiples sentimientos. Nos rodea y a manera de una "presencia invisible" acompaña nuestras interacciones cotidianas. -Fecha de actualización en MyP: **agosto del 2005**

En el ámbito escolar mexicano, la educación moral y el Civismo tuvieron una suerte distinta según la época que se aborde. En ocasiones, el Civismo fue reducido en la escuela. y ahora presenciamos, el retorno de los valores en la Secretaría de Educación Pública con una signatura que tiene el título de Formación Cívica y Ética (en secundaria y en primaria), que incluye textos y actividades de valores para alumnos y profesores, lo que supone una reestructuración curricular de la educación básica y normal.

El problema de la crisis de valores es un problema mundial, de ahí que el renacimiento de la educación ética y cívica no sea exclusivo de México. Hoy, prácticamente todos los estados nacionales están empeñados en pugnar por la educación en valores. Así, se ha generado una extensa y rica bibliografía en los últimos años en torno al tema de esta tesina. Pero antes de pasar adelante es necesario aclarar los posibles sentidos y usos que son dados a los términos de ética y moral. Para algunos autores, como Michel Foucault, la ética supone la moral en la medida en que el sentido de la relación uno mismo tiene como fin contribuir a la armonía social.

Fernando Savater<sup>17</sup> hace una diferencia entre ambas: la ética es la filosofía moral; la moral se refiere al mundo práctico, es decir, el término ética engloba la moral. Para el filósofo Adolfo Sánchez Vázquez, ética y moral se refieren a realidades distintas:

“La ética es el estudio filosófico de la moral y ésta es el conjunto de normas, aceptadas libre y conscientemente, que regulan la conducta individual y social de los hombres.”<sup>18</sup>

A través de la escuela, la sociedad pretende desterrar la ignorancia y sustituirla con sabiduría. Con la educación moral se quiere combatir el cinismo, la desfachatez y los anti-valores como la violencia, el prejuicio, el egoísmo, la envidia con valores como la tolerancia, la justicia, la libertad y el respeto. Sin embargo, en México, la

---

<sup>17</sup> Cfr. Savater, Fernando. *Ética para amador*. Barcelona, Ariel, 1991

<sup>18</sup> Cfr. Sánchez Vázquez, Adolfo. *Ética*. 51ª ed... México, Grijalbo, 1993, pp. 21-55 y 127.

escuela cultiva grandes virtudes y, al mismo tiempo, prohíba vicios como la simulación, la adulación y la mediocridad.<sup>19</sup>

Contrariamente al ideal educativo, hay evidencias de que en la escuela los antivalores se han multiplicado. Basta con citar los casos de tráfico y consumo de drogas, el uso de armas, los videojuegos con temas violentos, los celulares etc. La escuela no es el espacio éticamente ejemplar idóneo. En ella, no hay libertad de crítica pues se conserva intocado el paradigma de que el maestro debe imponer orden y enseñar verticalmente.

En los últimos años, la educación pública comenzó a cambiar; se ha procurado su desarrollo, al buscar la actualización de contenidos, el mejoramiento del profesorado, la modernización de los materiales y equipos, y el mejoramiento de la infraestructura. Aunque las políticas educativas no siempre se guían por una filosofía humanista y democrática, se incurre en la lógica tecnocrática de restringir la educación a una actividad de capacitación de recursos humanos para el trabajo productivo.

El mejoramiento de los recursos humanos y la modernización de la infraestructura son importantes, pero no debe dejarse de lado la formación de otros aspectos de la personalidad humana como las dimensiones ética, emocional, estética y física.

El concepto de educación integral a la que aspiran las sociedades modernas engloba igualmente la transmisión de conocimientos, la formación de hábitos, habilidades y valores. El proceso de enseñanza-aprendizaje de los valores en general y de los valores morales en particular en el sistema formal debería ser, por lo tanto, una actividad que merezca el mismo tratamiento que los demás contenidos. Tratamiento teórico, conceptual y práctico. Sin embargo, como entre nosotros esto no ha sido así, este ideal se encuentra aún tan alejado del quehacer cotidiano en

---

<sup>19</sup> OCDE 2001.

nuestras aulas que cualquier reflexión sobre el tema pierde valor si no constituyera una convocatoria para promover el cambio educativo.

#### **4.1 La función socializadora de la escuela.**

Si parto de la idea de que la escuela tiene como función principal la socialización de los alumnos, entonces, en una sociedad democrática: ¿quién forma para la democracia?, el ser participativo, el tener un juicio crítico, el tener iniciativa para formular propuestas y asumiendo un compromiso con lo que se cree. La democracia nos ayuda a crear y recrear principios y normas, y supone un camino para la educación moral.<sup>20</sup> Siendo éste el punto en el que la escuela y principalmente los maestros se enfrentan a un verdadero reto, ya que actualmente existen otros agentes que intervienen en este proceso de socialización siendo muchas veces más influyentes que la misma escuela, tal es el caso de los medios de comunicación y de la propia comunidad. Ante esto los maestros pierden potencial al enfrentarse a la necesidad de incorporar como objeto de análisis, reflexión, crítica y decisión, a estos otros aspectos socializadores. Dado que todo grupo acepta creencias sin cuestionarlas y se transmiten por medio de la educación.

Para Piaget, el espíritu de disciplina y la adhesión a los grupos sociales son sólo un único fenómeno, pues la moral es obra de la sociedad y, como un sistema de órdenes es producto de la interiorización de los imperativos colectivos<sup>21</sup> lo que explica la identidad del deber y del bien. Respecto de la autonomía de la voluntad, Piaget afirma: “La autonomía consiste en comprender el porqué de las leyes que la sociedad nos impone y que no somos libres de no aceptar”.<sup>22</sup>

---

<sup>20</sup> MARTÍNEZ, Miquel, PUIG, Joseph M. (coordinadores) *LA EDUCACIÓN MORAL. Perspectiva de futuro y técnicas de trabajo.* Materiales para la innovación educativa, Barcelona, 1994 p.11

<sup>21</sup>PIAGET Jean. *El criterio en el niño.* Tr. Nuria Vida. Barcelona Pontanella. P.297

<sup>22</sup> *Ibíd.* , p.302

Esto se desprende del hecho de que las nociones de la moral infantil se divida en las impuestas por el adulto y las nacidas de la colaboración de los propios niños, es decir si los juicios morales del niño sean autónomos o heterónomos.

Piaget plantea esta pregunta: “¿Cómo constituir en el niño una adhesión normal a los grupos sociales que le rodean?.” Para Piaget, sólo basta con extender progresivamente el círculo de amigos, hacia la sociedad en la que vive.

Un aspecto importante y que no hay que olvidar es que la gran mayoría de los maestros que actualmente están frente a un grupo, no fueron formados para adoptar pedagógicamente el principio de los valores y por lo tanto no se enfrentan de manera adecuada a las problemáticas cotidianas del aula. La educación requiere el compromiso moral de sus actores, los profesores, ya que deben formar personas que sean capaces de dirigir su propia vida, basada en la interiorización de ciertos valores mínimos, como la libertad, justicia, solidaridad, tolerancia, respeto, que les permitan actuar de manera autónoma e insertarse positivamente en la sociedad.

Es necesaria una educación donde el profesorado adquiera un compromiso social y ético que colabore con los alumnos y alumnas para facilitarles el desarrollo y formación de capacidades que intervienen en el juicio y acción moral, facilitando la formación de actitudes. Un profesorado que cambie su rol de docente instructor y transmisor de conocimientos, por el fomento y la construcción de valores en sus alumnos y alumnas.

Pero la educación no se reduce a la realización profesor-alumno. En el marco de la escuela como institución se da una interacción constante entre la estructura, la organización y la metodología didáctica. Éstos conllevan a juicios de valor y convierten a estos medios en vehículos decisivos de esquemas de valoración y de adhesión a determinados valores.

Partiendo de esto, nace la preocupación por analizar las políticas educativas, en la que el maestro en su formación adquieran las herramientas necesarias que les permita discernir cuándo imponen sus propios criterios y cuándo desarrollar autonomía en sus alumnos. Pues, son los educadores los formadores de líderes políticos y teóricos académicos, convirtiéndose así en personas autónomas, cambiando actitudes y/o creencias sobre todas las situaciones.

Sin embargo, son diversos los agentes sociales que intervienen en la formación en valores, pero el más importante es la familia dada su estabilidad, consistencia y congruencia en la mayoría de los casos; sin embargo, es la escuela la que ofrece un mayor impacto social debido a que la formación en valores no es algo que se dé de manera automática, pues requiere de un proceso intencionado y sistemático. La familia y la sociedad son espacios sociales fuertemente comprometidos en esta responsabilidad.

La escuela es un espacio privilegiado para educar en solidaridad porque, sin duda, constituye el espacio de convivencia más plural al que se enfrenta un niño y un adolescente en edad escolar. Una primacía básica de la Pedagogía de los valores es que éstos se desarrollan viviéndolos es en el ámbito de las interrelaciones con los pares, con los mayores, con los menores, con los similares y con los diferentes, donde se puede poner en juego el valor de la solidaridad. Desde este punto de vista, la escuela es una micro-sociedad, capaz de experimentar internamente, por medio de sus interrelaciones y formas de convivencia, aquellas formas de relación humana que quisiera ver reflejadas en la sociedad más amplia; entre éstas la solidaridad es una de las más importantes.<sup>23</sup>

Podríamos dividir el análisis y crítica sobre la educación escolar entre los que la observan como reproductora de los valores sociales (Marx, Gramsci, Bourdieu, Althusser, Baudelot, Apple, Bernstein), los que sueñan a la educación escolar como

---

<sup>23</sup> SCHMELKES Silvia, *La formación de valores en la educación básica*. Biblioteca para la actualización del maestro, SEP, 2004, p.111

posibilidad de recrear críticamente a la sociedad (Rousseau, Brunner, Freinet, Freire, Giroux); los que la entienden como un subsistema del macrosistema social (Luhmann), los que la interpretan como un microcosmos pluricultural de la multiculturalidad social (los posmodernos) y, tal vez en otro grupo, los que no le ven sentido alguno a la escuela (Iván Illich es el único que recuerdo).

Pero la educación moral no debe ser entendida sólo como la transmisión de valores absolutos de los adultos a los jóvenes. Es necesario que cada individuo realice un esfuerzo de construcción de criterios morales propio, razonado y solidario sin la necesidad de estar sujetos a reglas heterónomas.

#### **4.2 La ética con relación al castigo**

La práctica educativa no sólo puede ser vista desde el punto de vista de las estructuras sociales, pues a final de cuentas son producto de la acción y la historia.

El objetivo de la educación, en última instancia es la justificación de una forma determinada de vida humana, que se revisará a medida que cambien los valores sociales, establecer unos fines, debatirlos y pensar en los medios para alcanzarlos. Las actividades deben formar personas capaces de tomar iniciativas y asumir la responsabilidad de lo que hacen, son una parte inherente de la educación y, por consiguiente, su fin. Personas capaces de decidir por sí mismas cuál es el mejor camino que deben tomar.

Kant dice que no es ético tratar a las personas como un medio para alcanzar un fin. ¿Hasta qué punto está justificado provocar un daño a corto plazo en aras de un beneficio a largo plazo? ¿En qué medida el profesor que grita a los alumnos o se muestra sarcástico con ellos es un medio de control éticamente más justificado que el castigo físico? ¿Cuáles son los criterios de cuán ético es?

Para Skinner, un objetivo como el de la autonomía tiene valor porque contribuye al bienestar.

Parte de lo que significa ser profesional es no ser alguien que siga las normas de forma automática, sino alguien competente, inteligente y ético en su práctica, y que cumpla las exigencias éticas mínimas que habría que considerar en cualquier norma social a la luz de las necesidades de las personas a las que previsiblemente vaya a afectar, sin ningún favoritismo por las exigencias de aquéllos cuyos intereses y necesidades estén en juego<sup>24</sup>.

Para saber qué criterio tomar es necesario conocer el marco teórico.

INJUSTICIA. Distribución desigual de bienes o poder vs necesidad de coherencia o de trato equitativo = actos egoístas o abuso de las relaciones de poder o quizá un reconocimiento desigual de los méritos.

Es una palabra ética y que al igual que muchas otras palabras la adquirimos sin comprender sus normas de uso y lo que hacemos es darle una interpretación de imparcialidad o justicia.

Por otro lado está el relativismo el cual puede utilizarse para tolerar cualquier cosa. Se puede utilizar para desechar la diferencia porque es irrelevante para la visión que tenemos del mundo.

Así, la ética se considera irrelevante en todo sistema, en el que la rendición de cuentas se basa en criterios de beneficios, eficiencia y rendimiento con el propósito de llegar a una evaluación de eficacia. La ética invisible en un marco económico racionalista de mayor eficiencia y control.

Debiendo existir una reflexión sobre la propia situación y diseñar estructuras que permitan comprender de forma distinta los viejos componentes y descubrir propios valores éticos para reaccionar adecuadamente a situaciones éticas; de las escuelas;

---

<sup>24</sup> HAYNES, Felicity. *ÉTICA Y ESCUELA. ¿Es siempre ético cumplir las normas de la escuela?* . p.67

ya que los profesores no sólo se ven acosados por cuestiones morales sino que además son responsables del bienestar y educación de los alumnos.

Añadiéndole, además, las actuales aulas complejas y multiculturales en las que si se intenta imponer un marco de valores sistemáticos se arriesgan a excluir injustamente a los grupos minoritarios.

Entendamos, entonces, que la moral se refiere a valores y la elección moral es decidirse por la mejor alternativa y la conducta que es el resultado de una decisión sobre la forma de comportarse entre personas. Una decisión prudencial normalmente considera cuáles son mis mejores intereses. No tiene consecuencias para nadie más que para uno mismo.

En la ética se construyen conceptos como bien, honradez, justicia, mérito, culpa y hostigamiento; nos ayuda a ver las conexiones entre determinados tipos de acción y de prácticas.

Sin embargo, no existe un significado fundamentado para bueno o malo convirtiendo a la ética en algo aleatorio o anárquico.

Un acto legal a pesar de todas las intenciones morales que subyacen a su configuración, puede ser inmoral en su ejecución.<sup>25</sup>

Los valores que rigen una decisión, a menudo son completamente distintos a los que se anuncian en el acto.

Un alumno puede ser educado con el profesor no porque lo respete, sino porque quiere conseguir algún favor o privilegio que el profesor le puede proporcionar, de manera que la misma conducta puede ser ética o no ética, según como se mire.<sup>26</sup>

---

<sup>25</sup> HAYNES, p.21

<sup>26</sup> ibíd., p 29

Son tres los aspectos para juzgar una acción ética:

1. Coherencia: la acción ética es deliberada, escogida, configurada y hecha justificable por la coherencia o las normas, el sentido y los valores interiorizados.
2. Consecuencias: el aspecto “objetivo” de la ética que ve la práctica como una conducta individual o social exteriorizada, desde el punto de vista de sus causas y consecuencias.
3. Atención: donde quien atiende lo hace con el atendido con un modo especial de atención no selectiva o actitud absorta que se extiende hacia fuera en una amplia red de relaciones. Conexiones recíprocas para ayudar a los demás en un acto especial de sensibilidad.<sup>27</sup>

A todos los profesores les resulta el modelo desarrollo racional, porque en él se asientan la mayoría de los currículos nacionales, que existen a los alumnos que sepan abstraer de la particularidad de sus circunstancias para llegar a los principios universales que al parecer subyacen en cada área disciplinar. Para el desarrollo moral de Kohlberg, el principio de respeto a las personas define la esfera moral. Cuanto más coherentes sean las propias acciones con los propios principios autoconstruidos, más ético se es. El principio de respeto a las personas es un principio de justicia, según el cual el sujeto debe considerar a todas las personas moralmente iguales, lo cual es también una cuestión de coherencia. Significa que hay que comportarse con los demás como nos gustaría que los demás se comportaran con nosotros, una idea a la que Kant y Hare se refieren como universalidad.<sup>28</sup>

No hay que olvidar que la escuela eficaz no es necesariamente la más ética o equitativa, ni aquella en la que unos decidan las normas y otros se limiten a cumplirlas.

---

<sup>27</sup> Ibíd., p.31

<sup>28</sup> Ibib, p 32

¿Es que no es ético, o al menos profesionalmente reprehensible, ignorar una norma en la escuela? No siempre. En efecto, podemos decir que a veces cumplir una norma es moralmente inaceptable. Los defensores de muchas teorías éticas estarían de acuerdo con esto. Pero otros insistirían en que hay que cumplir la norma abiertamente, aceptar cualquier castigo que esto suponga, y con ello demostrar a la comunidad que el sentido moral propio cuestiona a la ley. Esta acción exige cierto heroísmo moral. Actuando dentro de una ética de la atención, los profesores se podrían comportar de este modo (por ejemplo si la norma fuera de suma y se aplicara estrictamente), pero lo más frecuente es que los profesores atentos se limiten a hacer lo que consideran más justo para sus alumnos.

Hay que hacer aquí una advertencia cuya mención debería ser objeto de debate. Siempre es arriesgado ignorar las normas del grupo ante el que uno ha de rendir cuentas. Si la desobediencia de la norma puede conducir al caos o al perjuicio, probablemente será mejor que las personas atentas cumplan la norma. Pero hay que recordar que el cumplimiento de las normas y las órdenes pueden conducir a una conducta terriblemente inmoral. ¿Cómo decidir? La pregunta no tiene una respuesta infalible, pero desde la perspectiva de la atención nos preguntamos: “¿Qué es lo mejor para este alumno? ¿Si se hace lo que sea mejor para él se perjudicará a los demás? ¿Qué efecto producirá mi decisión en la red de relaciones de la que todos dependemos?”. Hacernos este tipo de preguntas a veces nos lleva a cumplir la norma dada, y a veces a luchar abiertamente contra ella, incluso a costa de un considerable sacrificio personal. Sin embargo, muchas veces nos limitamos a ignorarla, sabiendo que no podemos hacer una batalla campal de cualquier sin sentido burocrática, pero que podemos perder nuestra sensibilidad moral si nos atenemos a las normas en vez de atender a todos los alumnos en todas las situaciones.<sup>29</sup>

---

<sup>29</sup> *Ibíd.*, p. 66-67

La toma de decisión participativa supone la profesionalidad y la autonomía personal, la posibilidad de pensar por uno mismo. Donde mejor funciona la ética es en una comunidad abierta de indagación en la que todos sus participantes pueden actuar por igual<sup>30</sup>.

Piaget menciona cómo es que los niños interiorizan las normas y se ajustan a ellas a través de dos fases del desarrollo moral:

- a) La heterónoma: tiene una actitud de respeto unilateral por la autoridad y la aceptación de las normas como absolutas y sagradas.
- b) La autonomía: las normas no son consideradas como absolutas y pueden ser modificadas si se cree necesario, en beneficio del grupo en conjunto.

El castigo con relación a la autonomía puede ser considerado compatible con los fines de la educación si reconoce el carácter de persona de quien es castigado: tratando a la persona como un sujeto que merece justicia.

Se confunde el castigo con la penalización y la ética con la legalidad.

Las consecuencias no siempre son beneficiosas. Por otro lado, el azote repetido hace que los alumnos se acostumbren a la violencia. Puede haber una conducta regresiva.

El fin de la escuela es aumentar la responsabilidad personal, entonces el azote puede ser una forma de alcanzar tal objetivo. Si pensamos también que el bienestar de los alumnos es de suma importancia, es posible que consideremos que el castigo físico, las horas extra después de clase, las broncas y la privación de privilegios son algo improductivo y negativo en comparación con otros medios con los que se podrían conseguir los mismos fines de forma más positiva. El hecho de que

---

<sup>30</sup> ibídem

consideremos importantes unas consecuencias depende en gran medida de si pensamos que el fin de la escuela es la enseñanza o la educación depende de nuestro sistema de valores previo, de la concepción o el concepto de ética que dirige nuestras acciones.<sup>31</sup>

Es incoherente hacer daño físico a los niños si a la vez queremos enseñarles que no se debe torturar a nadie de ninguna forma física, mental o emocional y a nadie se le puede someter a un trato o castigo cruel, inhumano o denigrante.

La eliminación del castigo en las relaciones sociales sólo sería posible si se eliminara también todo el orden moral de la vida.

La tesis consecuencia lista: el fin justifica los medios no siempre funciona como un buen argumento en favor del castigo, pues no hay forma de decidir si las consecuencias superan a las buenas más allá de los supuestos existentes sobre el fin de la educación y el argumento se puede utilizar para instaurar el poder más que la justicia.

Después de este análisis, Piaget, siguiendo a Durkheim, se pregunta: “¿Cómo constituir en el niño el espíritu de disciplina?”<sup>32</sup> Y propone que las reglas de la moral, al ser exteriores a la conciencia del niño, entran en contacto con ellas en un momento dado de su vida, y el mejor momento sería en la escuela, ya que en ella hay reglas, las cuales el maestro hace cumplir, imponiendo castigos si esto no es así. Claro, aquí Piaget difiere de Durkheim, ya que Piaget defiende la educación basada en el interés individual y la libre iniciativa del niño y se opone a los castigos.

Piaget distingue dos tipos de reglas de autoridad, la regla debida al respeto mutuo y la regla debida al respeto unilateral. De éstas, el primer tipo resulta ser el más efectivo, ya que tiende a interiorizarse más en la conciencia del niño y

---

<sup>31</sup> *Ibíd.*, p. 86

<sup>32</sup> PIAGET, p.304

promueve el acuerdo mutuo y la cooperación y, al mismo tiempo, compromete la iniciativa y la actividad espontánea del niño.<sup>33</sup>

1) La moral prescrita al individuo por la sociedad no es homogénea porque la misma sociedad no es cosa única. La sociedad es el conjunto de las relaciones sociales.<sup>34</sup>

2) Las relaciones de cooperación definidas por la igualdad y el respeto mutuo, constituyen un equilibrio límite más que un sistema estático. Así la presión, fuente de deber y heteronomía, es irreductible al bien y la racionalidad autónoma, productos de la reciprocidad.<sup>35</sup>

3) Sólo la cooperación conduce a la autonomía, da lugar al reconocimiento de los principios de la lógica y a la toma de conciencia de la lógica de las relaciones y sólo ella es capaz de interiorizar las reglas.

### **4.3 Formación y acción docente**

El profesorado siempre se enfrenta a situaciones conflictivas y debe actuar con eficiencia y seguridad, debiendo manifestarse de forma natural en la mayoría de los casos. Durante el trabajo pedagógico sobre actitudes, valores y normas se generan situaciones de este tipo y por lo tanto a veces fracaso del profesorado.

Este fracaso por parte de los profesores es dado por déficit personales o déficit durante su formación y, por consiguiente, no está en condiciones de superarlo.

Frecuentemente se pueden presentar resultados negativos y esto puede afectar seriamente el autoconcepto y la autoestima del profesorado. Esto se puede

---

<sup>33</sup> Ibid., p.306

<sup>34</sup> Ibid., p.333

<sup>35</sup> Ibid. , p. 334

presentar en cualquier área del currículo pero es más frecuente en la educación moral y sobre todo en su carácter de transversalidad o por la ausencia de evaluación académica.

Por lo que es indispensable dotar a los docentes de las herramientas necesarias para enfrentar el reto de la educación en valores, lo cual debe reflejarse en los programas de formación y capacitación de docentes. Tal formación debe integrar de forma prioritaria el aprendizaje de estrategias y el desarrollo de actitudes que permitan concebirla como una formación para el cambio en el estilo docente y orientada a la acción.

A través de esta formación se deberán promover aprendizajes de carácter procedimental y actitudinal que los capaciten para la creación, selección y uso de materiales educativos, de estrategias para el aula y de mecanismos de evaluación, de tal forma que optimicen su acción pedagógico-moral. Igualmente, se requiere que los educadores mismos constituyan su propia vigilancia ética como mecanismo que contribuye a elevar la calidad moral de su profesión.

Existe una gran presión en el contexto social en relación con la institución educativa sobre el profesorado y los cambios y modificaciones en los diseños curriculares aumenta el nivel de conflictividad a la que se enfrenta el profesorado en su tarea.

Sin embargo, los proyectos de renovación pedagógica y las acciones específicas que se derivan de ellos pueden fracasar cuando su impacto es escaso en las formas de proceder del profesorado.<sup>36</sup> Siendo ésta una de las causas de la ineficiencia de las reformas educativas.

Cualquier tipo de modificación supone un importante cambio en la forma de pensar y de hacer del profesorado. No existe la posibilidad de enseñar un tema al alumno si

---

<sup>36</sup> MARTÍNEZ, Miquel, p.19

es algo que el propio profesor no pone en práctica, como es el caso del uso del diálogo y la razón.

Por ello, antes de intentar hacer cualquier tipo de análisis educativo es necesario profundizar en la función del profesorado así como en aquellas dimensiones personales con incidencia en lo profesional.

El trabajo pedagógico sobre los procedimientos y estrategias debe intensificarse y guiar el proceso general de aprendizaje e incidir en el ritmo del proceso de enseñanza por parte del profesorado<sup>37</sup>.

Es de gran importancia la realización de un programa de formación y profundización en actitudes y valores para el ejercicio de la función docente. Dado que es difícil suponer que, por simple disposición legal o por efecto de las modificaciones de los materiales didácticos y libros de texto, el profesorado esté en condiciones de asumir estas funciones<sup>38</sup>.

Se debe buscar contribuir en el diseño de programas en los cuales se consideren la formación de habilidades que ayuden al profesorado a reducir el fracaso en esta área. El trabajo conjunto por parte de los profesores debe presidir en el diseño y desarrollo del programa y procura evaluar los resultados obtenidos y debe ser utilizada para reafirmar el proceso incrementando la responsabilidad e implementación del conjunto de profesores.

El trabajo en equipo del profesorado en el ámbito de educación moral requiere de manera especial manifestar actitudes de tolerancia, respeto a la opinión contraria, diálogo, aceptación de las diferencias, criterios y valores del otro, y niveles de empatía e implicación en las decisiones colectivas que no siempre son fáciles de alcanzar, pero insistimos en que el logro de este ambiente en el conjunto del

---

<sup>37</sup> Ibid. p. 20

<sup>38</sup> Idem

profesorado es fundamental para intentar conseguir uno similar en el ámbito del aula o de la institución educativa en sus diferentes etapas evolutivas<sup>39</sup>.

Interviniendo en los propios valores y actitudes del profesorado seremos capaces de incidir también sobre el contexto en el que éste ejerce su función y, por lo tanto, en el desarrollo y cultivo de determinados valores, actitudes y normas en el alumnado.

Puesto que la formación inicial del profesorado se basa en un panorama idealista de su primer contacto en el aula, la escuela y las exigencias sociales del sistema educativo; siendo que en el contexto formativo se enfrenta a un gran choque con la realidad contribuyendo con esto a la inseguridad por la falta de recursos para enfrentarse a la “verdad educativa”. Creando así una crisis de autoconcepto profesional reduciendo su función de forma deficiente. Existiendo una relación dialéctica existente entre la teoría, la práctica y su reflexión.

Sin embargo, los maestros no deben estar sujetos a recetas o reglas para aplicar en el contexto pedagógico, pues la relación existente entre enseñanza y aprendizaje son complejas e idiosincráticas. La formación inicial nos lleva a valorar el malestar docente siendo un problema de más urgente solución.

Por otro lado, las actividades más eficaces del aula son aquéllas que se diseñan específicamente para el contexto donde se aplican y que toman en cuenta las necesidades así, el diseño recae en cada maestro.

Los maestros de una escuela determinada elaborarán, idealmente, un “enfoque de la escuela en su conjunto” tocante a la enseñanza de valores. La instrumentación eficaz de este enfoque presupone que los maestros, con el apoyo de las autoridades escolares, reconocen y debaten cuestiones y conceptos relativos a la enseñanza de valores dentro de sus propios ámbitos educacionales<sup>40</sup>.

---

<sup>39</sup> *Ibíd.* P.25

<sup>40</sup> STEPHENSON, Joan, LING, Lorraine (compiladores) *LOS VALORES EN LA EDUCACIÓN. P. 233*

El “enfoque de la escuela en su conjunto” exige a los maestros definir los propios programas para que éstos respondan a sus situaciones y necesidades específicas. Sin embargo, este enfoque se debe desarrollar con eficacia, integridad y compromiso.

... se pedirá a los maestros que consideren la función que cumple la enseñanza de valores en su propio grado y que elaboren procesos curriculares y procesos para el aula con el fin de ocuparse del área del currículo correspondiente a la enseñanza de valores como un programa separado y explícito.<sup>41</sup>

Es preciso considerar algunas cuestiones:

- El contenido del currículo con respecto a la enseñanza de valores debe adecuarse a las experiencias, a las etapas, a los estilos de aprendizaje y al ámbito cultural de los estudiantes;
- La enseñanza de valores debe motivar a los estudiantes, despertar su interés y curiosidad y tomar en cuenta su experiencia personal<sup>42</sup>.

Al proporcionar un currículo de la enseñanza de valores, el maestro también brinda a los estudiantes la oportunidad de:

- Comprender y comparar sus valores y creencias, así como los valores y creencias de los otros; considerar las pruebas, formarse una opinión y extraer conclusiones;
- Discutir las diferencias y manejar los conflictos de manera no violenta;
- Discutir y considerar diferentes soluciones para los dilemas personales, sociales y morales;
- Reconocer las complejidades que implica definir lo bueno y lo malo y analizar los elementos de poder y la unción que cumplen quienes toman las decisiones en la comunidad;

---

<sup>41</sup> Ibíd., p. 236

<sup>42</sup> Ibíd.

- Comunicar sus valores y comprensiones en los debates, y a través de su comportamiento;
- Reflexionar en qué medida sus acciones afectan a los demás;
- Mostrar responsabilidad e iniciativa.<sup>43</sup>

Los maestros adoptan procesos y estrategias que dependerán de los entornos personales, culturales y sociales.

El aprendizaje cooperativo ayuda a tomar decisiones en colaboración con la implementación de la enseñanza en valores. Este enfoque se refiere a las decisiones tomadas en grupo por los participantes en pie de igualdad.

El maestro y los alumnos deben compartir el poder e igual medida siendo éste un ideal que deben alcanzar participando en:

- La promoción de un pensamiento independiente respecto de las cuestiones sociales y morales;
- El respeto por las leyes y por los derechos legítimos de los otros;
- El respeto por las distintas creencias, ideas y prácticas;
- El uso de métodos no violentos en el manejo de los conflictos;
- El compromiso activo con la vida de la escuela y de la comunidad;
- El examen crítico del papel desempeñado por los principios y las prácticas democráticas en el proceso de tomar decisiones;
- La construcción de relaciones positivas dentro del aula y, potencialmente, dentro de la comunidad y de la sociedad más amplia<sup>44</sup>.

---

<sup>43</sup> Ibidem

<sup>44</sup> Ibid., 237

Los maestros actúan como modelos e influyen en los alumnos ya sea de manera explícita o implícita. Por lo cual deberá reflexionar críticamente sobre sus valores.

#### **4.4 El currículum**

En toda actividad docente coexisten un currículum explícito y un currículum oculto. El primero se explica a través de los planes y programas de estudio, los libros de texto y las actividades escolares. El segundo permea el trabajo diario del maestro, dejando traslucir sus personales valores y antivalores a través de su lenguaje, actitudes, sentimientos, pensamientos y convicciones.

El currículum explícito u oficial aparece claramente reflejado en las intenciones que, de una manera directa, indican tanto las normas legales, los contenidos mínimos obligatorios o los programas oficiales, como los proyectos educativos de centro y el currículum que cada docente desarrolla en el aula.

El currículum oculto hace referencia a todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza y aprendizaje y, en general, en todas las interacciones que se suceden día a día en las aulas y centros de enseñanza. Estas adquisiciones, sin embargo, nunca llegan a explicitarse como metas educativas a lograr de una manera intencional.

Los valores y antivalores del maestro -su currículum oculto-, acompañan, matizan y dan fuerza vital a su actividad docente. Un temperamento temeroso frena los esfuerzos del alumno; una personalidad retadora lo desafía; una actitud fría y calculadora hace lento y difícil el aprendizaje; un proceder disciplinado pero afectivo motiva al trabajo y al esfuerzo diario.

En la escuela, aunque es conocido que los valores se transfieren a través del currículum real y también por medio del currículum oculto (tanto en materias específicas, como en el llamado currículum transversal), es en el espacio que

llamaremos genéricamente de las ciencias sociales y humanas, en el que se plantea explícitamente la enseñanza de los valores.

El contenido e influencia del currículum oculto es inevitable en la tarea docente que, al ser un intercambio de ideas y valores entre seres racionales, lleva implícito el porqué de lo que esos seres piensan, hacen y son. Así, el maestro aporta pero también recibe; enseña mientras aprende; influye y es influido por el ambiente y grupo en el cual trabaja.

Es decir, el currículum oculto se construye con la participación dinámica de los alumnos; con las experiencias, sentimientos e ideas de todas las personas que forman parte del proceso educativo (detrás del cual subyacen los valores y antivalores de cada una). Más aún, late en el ambiente físico y humano del aula, como un plus educativo -o anti-educativo- que cada alumno percibe y hace propio en la medida de su sensibilidad, carácter y madurez personal; aunque la autoridad y posición del profesor en el proceso educativo siempre pesará más que el aporte individual de cada alumno.

Cada educando es un ser libre y, por lo tanto, aprenderá y madurará según decida. Pero es importante considerar que, por razones obvias, entre menor edad tenga, más vulnerable es a las influencias del ambiente. Por lo que la educación moral es un tema que se debe desarrollar en el currículum y trabajarlo en la escuela.

Es la educación en valores la que exige la construcción de un currículo que incorpore su aprendizaje de forma transversal y que pueda reflejarse en acciones pedagógicas enmarcadas en el proyecto educativo institucional. Un currículo que tenga en cuenta contenidos informativos, procedimentales y actitudinales y que permita la transformación de las relaciones interpersonales en el espacio del aula y de la escuela de acuerdo con los valores que se proponen.

La insistencia en la importancia de los contenidos procedimentales y actitudinales no debe ser en detrimento de la promoción de aquellos contenidos informativos que puedan entenderse como soporte de los valores democráticos que dotan de

cohesión e identidad a nuestras sociedades y culturas. Un currículo de este tipo debe permitir reorientar las prácticas sociales de las personas constituyéndolas en promotoras de valores democráticos tanto en el escenario escolar como en el familiar y en el socio-comunitario.

Los cambios pedagógicos deben estar acompañados de modificaciones en la gestión escolar. Esta debe considerar, promover, fomentar e incorporar, de una manera permanente e innovadora, la participación activa, en los niveles y ámbitos adecuados de maestros, directores, alumnos y padres de familia, así como de empresarios, trabajadores, instituciones, autoridades y líderes sociales. Tal participación debe estar orientada a que se asuma por todos ellos la responsabilidad del quehacer educativo, ya que su éxito requiere no sólo de mínimos curriculares, sino de ejemplificación por parte de cada uno y de todos los miembros de la sociedad.

Para consolidar las instituciones educativas en su nuevo rol, todas las administraciones con competencia en materia educativa de cada país deben asumir modelos innovadores de administración, incrementar los presupuestos del sector educación y fomentar las combinaciones de diferentes fuentes de financiamiento, de tal manera que los proyectos educativos institucionales surjan y se fortalezcan en el diálogo, el debate y el consenso, con la participación de las comunidades locales y regionales y sean implementados con el aporte financiero y técnico de los múltiples factores sociales que las circundan. Todo lo anterior debe entenderse como una promoción de una nueva cultura de gestión con base en criterios de mayor flexibilidad y participación.

## CAPÍTULO 5

### LA TRANSVERSALIDAD EN EL PLAN DE ESTUDIOS.

Este tema es muy importante para este trabajo, dada su complejidad y puntos de análisis que tienen, debido a la reforma del estado en materia de educación fue implementada en este sexenio, por ello se está en una etapa de concepción, de tal manera es importante considerarlo como sustento para la enseñanza de la educación basada en valores. A lo largo del desarrollo del tema resaltaré la importancia de este modelo de enseñanza así como su problemática para llevarlo a cabo.

Es de gran importancia dar, de inicio, una noción de lo que denota el término “transversal”, el cual hace a la ubicación o al espacio que se pretenden ocupen ciertos contenidos dentro de la estructura curricular de cada ciclo o nivel. Estos contenidos son concebidos como ejes que atraviesan en forma longitudinal y horizontal el currículo, de tal manera que en torno de ellos se articulan los temas de las diferentes áreas de formación.

"Los temas transversales son contenidos curriculares que se refieren a temas actuales que están íntimamente relacionados con principios actitudes y valores. La transversalidad curricular se refiere a los contenidos conceptuales actitudinales y axiológicos presentes en diversas asignaturas."<sup>45</sup>

#### 5.1 La transversalidad como paradigma.

La concepción de “transversalidad” simboliza lo novedoso del sistema educativo actual. Hace referencia a la educación moral y cívica, tomando temas como es la

---

<sup>45</sup> ZÚÑIGA Chávez, María Eugenia. "La educación ambiental: Una dimensión imprescindible del curriculum en el marco del "Nuevo Orden Mundial", en: *IX Congreso Internacional sobre tecnología y educación a distancia*. Costa Rica, 1998

democracia, la libertad, la tolerancia, la convivencia, la igualdad de oportunidades, entre otros temas.

La concepción de lo “transversal” a nivel curricular ha pasado de significar ciertos contenidos que deben considerarse en las diversas disciplinas escolares a representar un conjunto de valores y actitudes que deben ser enseñados a los alumnos.

Así, el abordaje de los diferentes ejes temáticos transversales deben cumplir con un doble propósito: permitir en forma sincrónica consolidar y ejercitar nuevos procedimientos y competencias que contribuyan a profundizar, de un nivel a otro, el análisis de una misma problemática; y sincrónicamente, promover y potenciar, desde las diferentes áreas, las competencias propias de las estructuras evolutivas de cada nivel.

Sin olvidar que “la progresión acumulativa no depende exclusivamente del contenido, sino también de la madurez del pensamiento, de los niveles de abstracción o de la sensibilidad de los sentimientos...”<sup>46</sup>

Los temas transversales son contenidos curriculares que reflejan las siguientes características:

- Reflejan una preocupación por los problemas sociales, representan situaciones problemáticas vividas actualmente en nuestras sociedades y que conectan fácilmente con las informaciones, las inquietudes y las vivencias de los propios alumnos.
- Conectan la escuela con la vida, con la realidad cotidiana de los alumnos. La educación escolar debe promover y relacionar la cultura pública versus la cultura experiencial de los alumnos. Además de hacer posible la interrelación entre las

---

<sup>46</sup> TABA, Hilda. *Elaboración del currículo*. 7ma. Ed., Buenos Aires, Troquel, 1998. p. 389 - 390

capacidades intelectuales de los alumnos y sus capacidades afectivas, sociales y éticas.

- Permiten adoptar una perspectiva social crítica frente a los currículos tradicionales que dificultan las visiones globales e interrelacionadas de los problemas de la humanidad.

El objetivo principal de los temas transversales es el proporcionar una herramienta para aproximar el currículo a la vida cotidiana del alumno. Y deben ser fundados en relación con las preocupaciones sociales actuales y urgentes.

La integración de un currículo basado en procesos sociales y funciones vitales, como menciona Taba, "... no sólo producirá una necesaria unificación del conocimiento sino que también permitirá que un currículo tal constituya una gran ayuda para la vida cotidiana de los estudiantes, así como también preparar su participación en la cultura... es un intento para proporcionar una relación sistematizada entre su contenido y la vida. .."<sup>47</sup>

Entre las situaciones problemáticas que se producen hoy en día en el ámbito social, por nombrar algunas de entre muchas otras encontramos:

- El problema ambiental.
- El problema de la violencia.
- El problema del subdesarrollo.
- El problema del consumismo.
- El problema vial.
- Los problemas en torno de la salud.
- Los problemas relacionados con la desigualdad de sexos, de raza, clase social, etcétera.

Sin embargo, esta evolución refleja una doble dimensión:

---

<sup>47</sup> TABA, H. Ob. cit., p. 516

- Por un lado, la dimensión metodológica: ¿cómo considerar desde las áreas curriculares las asignaturas transversales?
- Por otro lado, la conceptual, que hace referencia a una serie de valores y actitudes, y no desde determinadas materias, sino que englobe a toda la actividad escolar.

## **5.2 Evolución de la dimensión metodológica del concepto de transversalidad.**

Con el concepto de transversalidad existe cierta controversia, sobre todo en la forma de desarrollarlo curricularmente. Por tanto, se debe partir del propio concepto para estudiar esta polémica.

### **5.2.1 Necesidad de una presencia y tratamiento continuado.**

Al dar lectura con detenimiento a los temas que preocupan, se observa que su tratamiento no puede limitarse a acciones puntuales y desconectas, como por ejemplo realizar un examen para luego olvidarse y no preocuparse más del tema. Así pues, es necesario afrontarlos con otra metodología, dedicarles mucho más tiempo y considerarlos a lo largo de toda la asignatura. Esta situación representará el dar un paso adelante, pues estos temas se tendrán presentes durante todo curso, asignándoles de esta manera un mayor significado.

### **5.2.2 Consideración desde los proyectos curriculares y educativos.**

En este apartado es en los centros docentes donde se comienza la elaboración de estos proyectos (objetivos, contenidos...). Haciendo evidentes varias cuestiones:

- Los objetivos educativos que se pretenden conseguir a través de las asignaturas se pueden lograr mediante los temas transversales.

- Una adecuada consideración de los temas transversales facilita la contextualización del resto de las asignaturas al proporcionar claves para su tratamiento, por lo que se puede decir que una u otros temas transversales se complementan en el espacio didáctico. Es en este momento cuando se puede hablar verdaderamente de transversalidad, porque se manifiestan los elementos que son comunes y complementarios en todas las materias.

El concepto transversal cobra importancia en la elaboración del proyecto curricular, pues empiezan a tratarlo como un planteamiento serio, integrador, no repetitivo, contextualizador, de la problemática que las personas como individuos y como colectivo tenemos planteada en estos momentos.

Pero es en este momento cuando empiezan a surgir nuevos problemas: ¿de qué forma podemos utilizar los temas transversales? Para ellos se parte desde las dos acepciones o significados del concepto transversal: el de CRUZAR y el de ENHEBRAR.

Estas dos posibilidades de abordar la transversalidad dan lugar, en el primer caso, a la construcción de “Líneas” que crucen todas las disciplinas. Los contenidos de los temas transversales, conceptuales, procedimentales, y sobre todo actitudinales, están distribuidos en las diversas disciplinas, por lo que atraviesan o “cruzan” como líneas diagonales las verticales de las áreas de conocimiento, dando sentido a la primera acepción del término.

El segundo significado hace referencia al carácter globalizador del término, que le permite “enhebrar” o engarzar los diversos contenidos curriculares. De esta manera se construye el factor conductor del aprendizaje, estableciéndose las transversales como un área, o tantas áreas como transversales contemplemos.

Existe también una tercera posibilidad, los espacios que reflejan punto de encuentro entre los dos enfoques anteriores: una organización vertical, disciplinaria, pero

“impregnada” de transversalidad, en la que existan momentos de aprendizaje interdisciplinario para el desarrollo de ciertos temas presentados como unidades didácticas de problemas socioambientales que hay que investigar.

La condición para tratar adecuadamente las transversales reside en su consideración desde el proyecto curricular, desde la reflexión para que todas las materias contribuyan en la formación y educación del alumnado, desde la consideración de que las disciplinas no son compartimientos estancos, sino partes interrelacionadas de un todo en el que uno de los principales nexos son precisamente las transversales.

Entre las ventajas que Taba, junto con otros autores, destaca para esta estructura curricular, puede mencionarse que: posee un gran potencial para la construcción de significados; recupera experiencias personales previas, de modo tal de facilitar el aprendizaje; proporciona estándares definidos para la confección del currículo, esto es, procesos sociales fundamentales que mantienen una identidad aproximada en todas las formas de la vida de grupo y en tiempos y espacios diferentes, y brinda una base confiable para la ingeniería social y de valores, posibilitando el análisis de su vinculación con los procesos o normas subyacentes de la vida social sin recurrir al adoctrinamiento, mediante la ubicación de los temas actuales de controversia dentro de un marco que permite su tratamiento objetivo y contextualizado, “...sin intentar categóricamente la solución simple, universalmente ‘correcta’, tan imposible de hallar”.<sup>48</sup>

### **5.3 Evolución de la dimensión conceptual de la transversalidad.**

La evolución de la dimensión conceptual de la transversalidad sigue un curso parejo al de la dimensión metodológica, y en él también podemos considerar tres etapas:

- Su consideración como contenidos conceptuales.

---

<sup>48</sup> *Ibíd.*, p. 519

- Su consideración como materias actitudinales.
- La expresión de la dimensión conceptual, actitudinal y procedimental.

### **5.3.1 Las transversales como contenidos conceptuales.**

Anteriormente, los temas que actualmente llamamos transversales eran considerados fundamentalmente contenidos conceptuales, los cuales se trataban en la escuela desde hacía mucho tiempo, en algunos casos por ser ordenados (higiene, vacunas, contaminación...); y en otros, por la profesionalidad del profesorado y su empuje innovador, que vio en ellos la necesidad social de incluirlos en el conocimiento escolar.

Ya Linville establecía que en los cursos de biología se deben incluir higiene, educación sexual, los efectos del alcohol, conservación del entorno...

### **5.3.2. Las transversales como cuestiones actitudinales.**

Es importante el hablar de actitudes individuales y colectivas, de valores individuales y colectivos, del respeto de derechos y libertades, de la tolerancia, etcétera. Dado que el problema reside en que las áreas curriculares que definen estos temas no son suficientes para conseguir muchas de las cualidades del sistema educativo (afectivas, inserción social, etcétera) que se disponen como objetivos. Temas como la educación para la paz, para la salud, la convivencia, etcétera; deben estar presentes a lo largo de todo el currículum. Es por ello que la representación de transversal en estos momentos viene cargada de un fuerte carácter actitudinal y orientada hacia el aspecto comportamental.

Por tanto, en esta situación, se oponen a las áreas, a los conceptos de éstas, y se llega a decir que la verdadera innovación de la reforma se centra en el desarrollo de la transversalidad.

Lo que nos llevaría a lograr una coherencia interna y graduación de las experiencias de aprendizaje y las estrategias didácticas.

En definitiva, la transversalidad pretende favorecer los procesos de enseñanza - aprendizaje pues como menciona Mercedes Oraisón<sup>49</sup> contribuye a:

A) Lograr una coherencia interna y graduación de las experiencias de aprendizaje y las estrategias didácticas.

B) Atender a las preocupaciones sociales más urgentes, especialmente aquéllas que no han sido consideradas tradicionalmente por el currículo escolar.

C) Relacionar las disciplinas científicas y filosóficas con la vida cotidiana, promover la efectiva aplicación de los aprendizajes, y contextualizar los contenidos conforme con el marco de referencia de cada escuela.

D) Proporcionar una forma ágil y sencilla para actualizar el currículo en función de las demandas de los propios miembros de la institución y del medio en la que está inserta.

E) Desde el punto de vista de la pedagogía, los temas transversales podrían constituirse en una alternativa a los saberes legitimados desde el poder, que involucren una lógica de exclusión social, y producir cierta ruptura en los mecanismos de reproducción que puedan estar relacionados con la división y organización del conocimiento y la jerarquía entre las disciplinas curriculares. De ahí que se insista en la selección o conformación de las problemáticas transversales conforme con el proyecto educativo institucional de cada centro escolar.

---

<sup>49</sup> Presentado en el Panel 2: "La transversalidad en el Currículo" del Foro Iberoamericano sobre "Educación en Valores" organizado por la OEI en Montevideo, del 2 al 6 de octubre de 2000.

### **5.3.3 La dimensión conceptual, actitudinal y procedimental.**

En esta etapa se consideran a los temas transversales como cuestión que engloba a la primera y a la segunda etapa conjuntamente. ¿Acaso se pueden desarrollar actitudes, potenciar valores y modificar conductas sin un contenido conceptual o procedimental sobre el que trabajar? Existe una controversia planteada en la relación más o menos directa entre conocimientos y actitudes en la que se debate hasta qué punto es posible que los conocimientos lleguen a generar actitudes.

Los contenidos actitudinales no se pueden desligar de los conceptuales, ya que las actitudes no se generan en el vacío y sólo se pueden desarrollar ante determinados hechos, situaciones o fenómenos.

Los temas transversales potencian unos valores, fomentan unos comportamientos y desarrollan unos contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que tratan de responder a necesidades sociales y personales. Son actitudinales y funcionales, pero no únicamente actitudinales, y deben ser adecuadamente elegidos, secuenciados, desarrollados y evaluados.

### **5.4. Dificultades para el desarrollo de la transversalidad.**

María Nieves<sup>50</sup> con otros colegas, en referencia a esas dificultades para el desarrollo de la transversalidad en el currículum.

- La fuerte inercia de la escuela para cambiar formas de comportamiento y escalas de valores: la escuela es un reflejo de la sociedad y en su currículum oculto se plasman situaciones o acciones que son una concreción de las actitudes sociales más dominantes. Esto es difícil de erradicar si no se consigue la participación de

---

<sup>50</sup> ÁLVAREZ, Ma. Nieves (*et al*). *Valores y temas transversales en el currículum*. GRAO. Madrid, 2000. [Didáctica y Organización escolar].

otros colectivos (padres, asociaciones ciudadanas, instituciones municipales, etcétera), en la acción educativa.

Esta inercia que se opone al cambio también se manifiesta en ciertos sectores del profesorado cuando, por ejemplo, afirman que su exclusiva tarea en la escuela consiste en enseñar ciertos contenidos conceptuales y no tienen por qué preocuparse de si sus alumnos se lavan bien o mal los dientes. Indican que son profesores /as de una determinada asignatura (Matemáticas, Literatura...) y sólo están preparados para esto.

Desde un principio no ha habido formación inicial de los temas transversales en las carreras universitarias, pero muchos profesores que no han tenido ciertas materias en su carrera han sabido llenar sus lagunas y sus conocimientos de su formación; como por ejemplo un profesor de naturales que no tuvo Química en su carrera y, sin embargo, ha sabido complementar su formación para impartirla en sus clases. ¿Por qué no hacerlo también con las transversales?

La preocupación de atender a las transversales desde las disciplinas no hace sino ampliar los horizontes de las propias disciplinas. Es un recurso para conseguir una mayor motivación del alumnado y una forma de atender a los factores sociológicos en el desarrollo de un currículum.

- La incorporación de los temas transversales al currículum escolar dentro de la organización existente por asignaturas: este problema presenta tres cuestiones fundamentales ante la problemática tarea que supone añadir las transversales a una estructura curricular ya consolidada.

Las transversales como líneas supondrían conocer en qué momentos de las áreas se pueden desarrollar ciertos contenidos y tener presente de forma permanente una serie de actitudes, conductas y valores para desarrollar a través de los objetivos,

actividades de aprendizaje, evaluación, relaciones interpersonales y currículum oculto que se va escribiendo.

Construir las transversales como auténticas áreas posee una dificultad mayor, pues significaba elaborar un proyecto curricular basado en el desarrollo de unidades didácticas de interés para las transversales, pero de manera que queden contemplados los contenidos de todas las áreas. Esto significaría cambiar la estructura académica, las asignaturas, los horarios y la organización didáctica para integrarlos en otros nuevos.

Como intermedio de las dos posibilidades surgen los espacios de transversalidad, en los que se mantiene la estructura vertical disciplinar considerando a las transversales como líneas que se entrecruzan, al mismo tiempo ofreciendo al alumnado la posibilidad de trabajar problemas alternativos de interés personal y social.

- La necesidad de concretar los contenidos de las materias transversales: las diversas transversales poseen una entidad y características propias que las hacen acreedoras de una presentación algo mejor que la diseminación actual que poseen. Se debe hacer un esfuerzo semejante la realizado con las áreas sino queremos que las transversales sean consideradas de segundo orden en importancia curricular.

La propuesta de un currículum de transversalidad no significa que deba ser contemplada como una nueva materia. Se trata de presentar unos contenidos, actitudes, procedimientos, etcétera; que deben conocer los alumnos y alumnas a lo largo de su educación formal. La concreción de un currículum es la manera de asegurar a todos los niños y niñas la igualdad de oportunidades para acceder al conocimiento en un ámbito tan fundamental para su vida como es el que tratan las transversales.

Al respecto Mercedes Oraisón<sup>51</sup> destaca lo siguiente:

A) En relación con la propuesta curricular, la inclusión de ejes temáticos éticamente relevantes de recorrido transversal puede admitir las siguientes variantes:(a) unidades dentro del programa; (b) temas dentro de una unidad; (c) materias o créditos optativos.

B) Dentro del proyecto educativo institucional, las acciones de educación pueden ser desarrolladas como actividades extraclases o extracurriculares, o de extensión a la comunidad campañas, jornadas.

C) La transversalidad además debería trabajar con especial énfasis las dimensiones del currículum oculto, debido a la importante influencia que éstas ejercen sobre los aprendizajes morales. Como ya lo dijimos, es muy difícil pensar que los valores puedan ser adquiridos mediante el simple proceso de comprensión cognitiva, aunque éste constituya una primera etapa de técnicas didácticas de valoración. Normal y espontáneamente, los valores se interioricen vivencialmente, de modo que, de nada sirve que en clases de formación ética y ciudadana o de estudios sociales se promuevan aisladamente valores como la equidad, la libertad y la legitimidad de los procesos democráticos, si por otro lado, el gobierno y las relaciones sociales formales e informales de la escuela transmiten valores antidemocráticos de autoritarismo, exclusión y desigualdad.

- La necesaria formación del profesorado en estos temas: para llevar a cabo la educación para la democracia, la libertad, etcétera; es necesario que los profesores y profesoras tengan unas representaciones adecuadas acerca de estas cuestiones, y que les permita plantearse actividades didácticas con el enfoque necesario para que los estudiantes puedan realizar su propio aprendizaje y traducir en comportamientos lo que van aprendiendo. Es necesario que el profesorado posea una estrategia adecuada para abordar estos temas, así como poder plantear unos

---

<sup>51</sup> Presentado en el Panel 2: “La transversalidad en el Currículo” del Foro Iberoamericano sobre “Educación en Valores” organizado por la OEI en Montevideo, del 2 al 6 de octubre de 2000.

objetivos, unos contenidos, ya que de él depende el diseño curricular que hay que diseñar.

- La escasa tradición de trabajo en equipo, especialmente con padres y otras instituciones: esto no se demuestra sólo en la falta de colaboración entre el profesorado, sino también en la dificultad de trabajar con padres y otras instituciones.

Es un hecho evidente que no sabemos compartir con otros colectivos problemas que no son sólo nuestros. Nos referimos a la priorización de objetivos, acciones comunitarias, creación de ambientes facilitadores de conductas y actitudes, consecución de recursos, participación de la sociedad en el medio escolar...

De entrada, la transversalidad supone una empresa ético-educativa integral y de amplio alcance, y debe sustentarse en las relaciones de cooperación, en el trabajo en equipo, en la toma de decisiones consensuadas, para la construcción democrática de normas y criterios de acción.

- La escasez de materiales curriculares: existe una gran profusión de materiales que desarrollan temas transversales con enfoques muy variados, editados a nivel autonómico o central, pero dada la escasa difusión que tienen, son difíciles de encontrar. La cantidad de ejemplares de cada edición es muy pequeña, con lo que no llega a todos los centros docentes y muchos menos al alumnado.

- El problema de la evaluación: la importancia de evaluar las actitudes reside en dos aspectos fundamentales. Por un lado se les da la importancia que tienen al otorgarles el estatuto de poder ser evaluadas. Por otro lado obliga al profesorado a un cambio en su metodología didáctica, realizando actividades de aprendizaje que le ofrezcan puntos de observación en qué fijarse para poder realizar su cometido evaluador.

Hay que exaltar que en los centros educativos en donde se lleve a cabo este proyecto de educación en valores con las características que se han destacado, podrán verificar un efectivo mejoramiento de su atmósfera moral, lo cual nos lleva a finalmente a plantearnos la posibilidad de identificar indicadores concretos de evaluación de la incidencia de las acciones ético-pedagógicas en cada institución. Tomando en cuenta algunos indicadores para la evaluación del proyecto educativo institucional, podrían considerarse los siguientes:

- La reducción de la violencia (material y simbólica) y el aumento significativo de los procedimientos de resolución de conflictos basados en el diálogo.
- El afianzamiento de actitudes de tolerancia y no discriminación.
- La predisposición hacia la cooperación y las muestras de solidaridad.
- Las manifestaciones de compromiso e interés por los asuntos comunitarios.
- La defensa activa y generalizada de la justicia y el bien común.

A este respecto resultan muy apropiadas las palabras de Reyzabal y Sanz<sup>52</sup> :”Si no se comprende la verdadera esencia de los ejes transversales y se los aborda simplemente como nuevos contenidos o temas añadidos a los ya existentes, únicamente implicarán una sobrecarga de los programas y dificultarán la tarea del docente sin que ello reporte ningún beneficio al alumnado, puesto que sólo supondrá una nueva temática con viejos procedimientos, eliminando así todo el valor innovador que pueda tener esta rica y compleja propuesta.”

Es así como parece ser que el término transversal ha llegado a una situación estable que parece predecir su consolidación. Incluso ante la posibilidad de que se deje de utilizar el término de transversal, su significado y lo que ha supuesto para la escuela permanecerán mucho tiempo.

Con la transversalidad se estarían recuperando algunas de las ideas y propuestas más importantes de la Pedagogía contemporánea, lo que se refleja claramente en

---

<sup>52</sup> REYZABAL, María Victoria y Sanz, Ana Isabel. *Los ejes transversales. Aprendizajes para la vida*. Editorial Escuela Española. Madrid, 1999.

los principales propósitos perseguidos por esta modalidad, entre los cuales se destacan: el facilitar los aprendizajes, teniendo en cuenta la adecuación evolutiva de los contenidos curriculares, su significatividad, sus posibles vías de transferencia, y el conectar el currículo con la vida y de atender a las actuales preocupaciones sociales.

## **5.5 Educación moral.**

Los temas transversales, no sólo involucran el desarrollo teórico-práctico de problemáticas sociales de gran actualidad, sino que, fundamentalmente, pretenden generar actitudes de respeto y valoración frente a principios e ideal éticos que abarcan a toda la humanidad.

“Los principios y valores son algo abstracto que se aprende e incorpora axiológica y racionalmente, conceptual e intelectualmente en la estructura del conocimiento. Los derechos, valores y principios se aprenden cuando se traducen en actitudes y comportamientos, es decir son integrados a una forma de vida, a un proyecto de vida”<sup>53</sup>.

Mercedes Oraisón resalta que las exigencias educativas planteadas por las democracias contemporáneas han destacado la necesidad de construir programas sistemáticos de educación en valores que se integren al currículo de manera consistente y armónica, a efectos, de promover, a un lado de la cultura, preferencias y concepciones sobre “la vida buena” de cada institución y comunidad, determinados valores considerados “mínimos vinculantes” universalmente compartidos para la convivencia y la defensa de los derechos humanos. Con esta finalidad se han planteado los ejes transversales; por ello es la educación en valores, entendida como educación moral, la que permite desplegar el verdadero potencial de transversalidad.

---

<sup>53</sup> ZÚÑIGA Chávez, María Eugenia. "La educación ambiental: Una dimensión imprescindible del curriculum en el marco del "Nuevo Orden Mundial", en: *IX Congreso Internacional sobre tecnología y educación a distancia*. Costa Rica, 1998

No hay que olvidar que el principal objetivo de la enseñanza de la educación en valores es la de promover el desarrollo del razonamiento y la sensibilidad socio-moral, de competencias de argumentación ética, y de comportamientos estables y consistentes con los principios y valores que cada uno defiende, las acciones deberían ir más allá de la mera integración y coordinación de contenidos.

De ahí que Miquel Martínez mencione que la propuesta curricular transversal de educación moral no sólo debe ser considerada como un "... conjunto de contenidos de aprendizaje relativos a actitudes, valores y normas de las diferentes áreas curriculares"<sup>54</sup>, a éstos deben sumarse a los contenidos procedimentales y contenidos relativos a hechos, conceptos y sistemas conceptuales. Asimismo, no sólo debe afectar a "... las situaciones de educación formal, sino también a aquellas situaciones de educación no formal que tienen lugar en el marco de los centros educativos y que dotan de sentido a la vida colectiva y diaria que en ellos se desarrolla".

A su vez, Kohlberg ha reconocido que los estímulos cognitivos puros son una base necesaria para el desarrollo moral, pero no lo engendran directamente. Si bien la ausencia de estos estímulos cognitivos puede servir para explicar los topes del desarrollo moral, son más importantes los factores de la experiencia y la estimulación social en general, y en particular las oportunidades de adopción de roles que enseñan a comprender la actitud de los otros, a tomar conciencia de sus pensamientos y sentimientos, y a ponerse en su lugar.

Así que el currículo oculto tendría que asociarse con la educación en valores siendo de gran importancia el trabajar las normas de acción que establecen las relaciones sociales en contexto del aprendizaje moral en la escuela.

---

<sup>54</sup> MARTINEZ, M. "Educación en valores y educación moral: un ámbito de diseño y construcción curricular para el profesorado". En: *Comunicación, Lenguaje y Educación...*, p. 14.

Dentro de ese proceso se entiende que hay que tomar una serie de iniciativas: una escuela no sexista, solidaria, cooperativa, crítica con los sistemas de homogeneización (cultural, político, ideológico...) comprometida con los sectores marginados, que eduque en y desde la libertad, con decidida voluntad de transformación social.

## **5.6 Efectos en el ámbito educativo.**

Es cierto que este enfoque tan controvertido plantea desafíos que parecen utópicos. Pero siendo que todo constructo teórico-normativo tiene razón de ser en función de su fuerza regulativa de las condiciones empíricas concretas.

Pero les atañe a los organismos político y técnicos proporcionar ciertas herramientas de apoyo y de impulso de proyectos ético-pedagógicos basados en la institución. Tomar acciones como es la adecuada capacitación de docentes y directivos en los fundamentos y procedimientos específicos de la educación moral, con la finalidad de promover acciones curriculares basados en valores y se instruyan en las estrategias de resolución de conflictos, de tratamiento de temas controvertidos, de construcción de acuerdos, como dispositivos básicos de relación con su grupo-clase o con el grupo de alumnos en general que integra cada institución educativa.

## **CAPÍTULO 6. TÉCNICAS DE EDUCACIÓN MORAL**

En este capítulo se revisarán las principales estrategias y técnicas para enseñanza de la educación moral.

Las primeras de ellas son las ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DEL JUICIO MORAL.

Kohlberg, el campo del pensamiento moral, se propone justamente establecer estadios morales claramente delimitados y analizar sus relaciones con los estadios del desarrollo intelectual. Para ello elabora una serie de dilemas que encierran una Confrontación entre dos principios morales y los aplica de acuerdo a la metodología clínica utilizada por la Escuela de Ginebra. Ello le permite elaborar un primer modelo explicativo basado en la evolución de estadios morales paralelos a los estadios cognitivos de Piaget

Así Kohlberg define el razonamiento moral como los juicios sobre aceptación o desviación a la norma. Sus estudios de razonamiento moral están basados en el uso de dilemas morales o situaciones hipotéticas en las que una persona debe tomar una decisión. Kohlberg definió el nivel de razonamiento moral a partir de la solución de los dilemas

Para estimar el estadio de desarrollo moral de alguien, Kohlberg ha ideado un instrumento de investigación para tantear el proceso de razonamiento que una persona usa para resolver dilemas morales. Para que una persona revele su pensamiento sobre temas éticos sólo hay que proponerle dilemas morales que despierten su interés y preguntarle directamente cuál sería la mejor solución para el dilema y por qué.

Siendo así que la educación moral tiene la tarea fundamental de orientar a las personas en el uso de principios éticos universales, esto es, de principios de justicia.

Para ello es necesario que se dé gradualmente, a través de los estadios, un desarrollo moral que es el resultado de un cambio cognitivo-estructural más que una aceptación e interiorización de las reglas morales y de conducta. Este cambio cognitivo-estructural se basa en la reconstrucción de la capacidad para asumir roles y de los conceptos de justicia. Tales reconstrucciones tienen como fin obtener una mejor adaptación entre las estructura morales propias del niño y las estructuras de las situaciones sociales y morales del entorno en que se encuentra. La forma o método para fomentar el crecimiento del juicio moral es la discusión moral, ya que permite estimular el pensamiento. El ambiente o atmósfera moral también es un factor que puede contribuir a la estimulación del razonamiento moral. Por ello, es importante que el programa de formación social, en tanto que elemento del entorno moral, sea la democracia participativa puesto que es éste y no otro programa el que ofrece un mayor número de oportunidades a la hora de asumir roles y de comprender mejor la justicia institucional

### **6.1 Discusión de dilemas morales**

En este caso se da un conflicto cognitivo y tiene lugar en situaciones de interacción entre iguales, se consideran los problemas morales desde puntos de vista distintos. Kohlberg considera que es más probable que exista un cambio en el juicio moral cuando se establecen debates a partir de los dilemas morales. Esto les permite replantearse las propias posiciones así como iniciar un proceso de reestructuración del modo de razonar sobre determinadas cuestiones morales.

Los dilemas son breves narraciones de situaciones que presentan un conflicto de valor.<sup>55</sup>

Sin embargo, para que exista un progreso en el juicio moral de la persona, previamente debe experimentar un conflicto cognitivo lo cual lo llevará a romper con la seguridad de sus razonamientos y considerar otros diferentes de los propios.

---

<sup>55</sup> BUXARRAIS, Maria, p.99

Durante el desarrollo de la discusión de dilemas morales el alumno irá desarrollando su capacidad de razonar y su juicio moral.

La metodología educativa de Kohlberg propone a los alumnos dilemas morales que despierten su interés, preguntándoles directamente cuál sería la mejor solución para el dilema, es decir, cada alumno debe pensar cuál es la mejor decisión y fundamentarla en razonamientos moral y lógicamente válidos.<sup>56</sup>

Sin embargo, los dilemas pueden ser tanto hipotéticos como reales. A continuación se enunciarán las orientaciones para la discusión de dilemas:

1ª Presentación del dilema mediante la lectura.

2ª Recapitulación. Comprobar la comprensión del dilema planteado (terminología, conflicto y alternativas) e insistir en que se ha de contestar a lo que debería hacer el protagonista y no lo que probablemente haría.

3ª Reflexión individual. La decisión adoptada, así como sus razones, se expresan por escrito.

4ª Discusión del dilema, por grupos o general.

5ª Final de la actividad, puede proponerse a los alumnos que reconsideren su postura inicial -valorando si han experimentado alguna modificación- que encuentren argumentos para defender la postura contraria a la elegida, que resuman las posturas, las soluciones y los argumentos planteados, que expongan situaciones similares a la del dilema.

Su aplicación se dará de la siguiente manera:

a) Creación de una atmósfera adecuada, de un entorno que estimule el desarrollo moral de los alumnos, favoreciendo la expresión y el intercambio de

---

<sup>56</sup> KOHLBERG; L. "estadios morales y moralización. Enfoque cognitivo – evolutivo. Infancia y aprendizaje.p.100

opiniones, así como aquellas actitudes de respeto y diálogo que permiten una comunicación abierta.

b) El educador/a no obligará a nadie a expresar su opinión, ya que ello puede desmotivar el diálogo (sin olvidar que el diálogo interno también favorece el desarrollo moral) y deberá favorecer la interacción entre los alumnos.

c) Además de dialogar sobre la pregunta central del dilema se pueden plantear otras cuestiones relacionadas con el conflicto, analizar las consecuencias de cada elección, realizar transferencias a la vida real, plantear dilemas alternativos, etcétera.

Elaboración: al redactar dilemas morales, no debemos dejar de lado que éstos deben de plantear conflictos adecuados a la edad y la experiencia de los alumnos. Pues, los dilemas han de ser motivadores y controvertidos, en el sentido de que los alumnos estén en posibilidad de dar diferentes argumentos y soluciones. Esto sin olvidar que la creación del conflicto cognitivo tiene como objetivo favorecer el desarrollo del juicio moral.

## **6.2 Diagnóstico de situaciones.**

El diagnóstico de situaciones es una estrategia que desarrolla la capacidad de valoración de las diferentes alternativas que se presentan en una situación problemática, así como las posibles consecuencias de cada una de ellas, a partir de un diálogo organizado.<sup>57</sup>

Éste se puede dar en una situación real o ficticia, se presenta al alumno una situación en la que el protagonista tiene un conflicto de valores, pero que en este caso ya ha tomado una decisión sobre la situación problemática.

La gran diferencia de éste con los dilemas es que el diagnóstico guarda más relación con los contenidos de valor que se implican en la situación o que se presentan en el

---

<sup>57</sup> BUXARRAIS, Maria p. 112

tema que se está tratando, que con la forma de juicio dada. Los dilemas se orientan a discutir las razones, el diagnóstico busca principalmente analizar en sí misma la decisión, considerar los valores puestos en juego, buscar otras alternativas posibles y valorar sus consecuencias.

El diagnóstico se da de la siguiente manera:

- a) Encontrar unos criterios para enjuiciar la situación.
- b) Desglosar algunos de los niveles en los que se mueve la persona (familiar, ocio, estudios, trabajo...) pensando en situaciones parecidas a la planteada.
- c) Preguntarse y llegar a emitir un juicio, hacer el diagnóstico de la situación considerando los dos puntos anteriores.

Con este tipo de técnica se intenta ayudar a pensar, analizar, criticar y juzgar la realidad que nos rodea, considerando diferentes elementos de análisis. Y así lograr que los alumnos se formen criterios personales.

El diagnóstico de situaciones nos permite hablar de conflictos reales, con el objetivo de establecer las causas, del por qué se ha producido una situación; establecer las consecuencias de la alternativa adoptada; buscar otras alternativas y establecer sus consecuencias; analizar los valores implicados en la situación, y criticar constructivamente la realidad.

Las fases del diagnóstico de situaciones son:

1. Identificación y clarificación. Se presenta la situación conflictiva a los alumnos y se les pide que, individualmente o en grupo, busquen criterios para juzgarla.
2. Valoración. Se han de valorar las consecuencias de las diferentes alternativas posibles, teniendo en cuenta los valores puestos en juego en cada una de ellas.
3. Juicio. Se ha de proceder a emitir un juicio diagnóstico sobre la situación tras haber discutido colectivamente las repercusiones de la decisión adoptada por el protagonista o de las otras decisiones posibles.

Sin embargo, hay aspectos que el profesor/a a de considerar para desarrollar, de forma adecuada, estas actividades de diagnóstico de situaciones:

A) Presentación del problema. El profesor/a explicará la dinámica de la actividad. Después presentará la situación. Es importante que la narración de la situación deje muy clara la decisión que ha escogido el protagonista de la historia.

B) Organización de los alumnos. Aunque este tipo de actividades se puede realizar individualmente, resulta mucho más interesante y enriquecedora su realización en pequeños grupos o con el grupo clase. Es importante establecer algunas pautas o normas de trabajo, como, por ejemplo, respetar el principio de colaboración, la necesidad de que todos participen, el diálogo como elemento necesario para llegar a un acuerdo. También establecer funciones entre los diferentes miembros del grupo.

C) Clarificación y organización de las preguntas orientadoras para realizar el diagnóstico. Es necesario orientar la reflexión, el trabajo de diagnóstico, facilitar la comprensión de los problemas planteados y de los valores implicados; ayudar a valorar las alternativas y pensar sus consecuencias y motivar la discusión en grupos.

D) Conclusión final. Cada grupo debe explicar el trabajo que ha realizado, los aspectos discutidos y las conclusiones a las que ha llegado, es decir, el diagnóstico que ha realizado y sus razones.

El segundo tipo de estrategia es la de AUTOCONOCIMIENTO Y EXPRESIÓN.

### **6.3 Clarificación de valores.**

La técnica de clarificación de valores engloba un conjunto de métodos de trabajo cuya finalidad es ayudar a los niños y los jóvenes a realizar un proceso de reflexión orientado a tomar conciencia de las propias valoraciones, opiniones y sentimientos <sup>58</sup>

---

<sup>58</sup> *Ibíd.* P.119

La clarificación de valores es muy eficaz, pues es un medio que permite a los alumnos integrar el pensamiento, la afectividad y la acción. Contribuye a que los alumnos puedan realizar un proceso de reflexión lo cual les permitirá tomar conciencia y responsabilidad respecto de sus pensamientos, sus valores y sus emociones. Este proceso ayuda a adquirir más confianza y seguridad en sí mismo y a enfrentarse constructivamente con las situaciones conflictivas, posibilitando una participación más consciente en una sociedad democrática.

Se realiza un análisis introspectivo mediante un método explícito y estructurado que permite al alumno reflexionar acerca de la personalidad, los comportamientos, las actitudes, los valores, etcétera. Este análisis se basa en el uso de la razón y en el diálogo consigo mismo, y es necesario para que los niños y los jóvenes vayan construyendo su personalidad moral. Así, pues, no se trata de una estrategia orientada hacia la imposición de valores.

En síntesis: la acción pedagógica debe fomentar el desarrollo de la personalidad moral de los alumnos, y para ello no tiene que olvidar el desarrollo de los procedimientos que permitan un progresivo autoconocimiento, en el sentido de descubrirse a sí mismos y, con ello, iniciar un proceso de construcción y valoración positiva del yo, integrando la experiencia biográfica y la proyección hacia el futuro.<sup>59</sup>

#### **6.4 El proceso de valoración.**

La reflexión –interna y externa- permite conocer y clarificar lo que cada uno valora y aprecia, así como las propias opiniones y sentimientos, ante los diferentes conflictos de valor que plantea la realidad.

En este proceso de reflexión y de valoración personal se han de seguir tres fases:

---

<sup>59</sup> *Ibíd.* P.120

1ª Selección. Proceso cognitivo que requiere libertad para decidir lo que cada uno valora y aprecia. Esta decisión se toma después de considerar las diferentes alternativas y analizar las consecuencias de cada una de ellas.

2ª Apreciación, donde interviene la afectividad en el sentido de que la persona ha de apreciar y disfrutar de su elección, estando dispuesta a defenderla públicamente.

3ª Actuación, referida a la conducta, es decir, la persona ha de actuar de acuerdo con su elección, ya que lo que valoramos y apreciamos ha de constituirse en guía de nuestra vida.

Este proceso de valoración permite tomar conciencia de lo que valoramos y apreciamos, de lo que pensamos y sentimos respecto de temas conflictivos. Las frases inacabadas y las preguntas clarificadoras son un método, de carácter individual, consiste en presentar una serie de frases inacabadas, o de preguntas, que obligan al alumno/a a definirse, es decir, se le ofrece la oportunidad de pensar sobre sus creencias, sus opiniones, sus preferencias, sus valores, sus actitudes, etcétera, en relación con un tema de carácter ético.<sup>60</sup>

## **6.5 Aspectos prácticos: frases inacabadas y preguntas clarificadoras.**

Este tipo de ejercicio se debe de desarrollar a propósito de temas que puedan resultar controvertidos e interesantes para los alumnos, a la vez que han de ser moralmente relevantes.

Orientaciones generales para la elaboración y aplicación de ejercicios de frases inacabadas y preguntas clarificadoras:

Primero se debe de determinar un tema que plantee un conflicto de valor, después debe realizarse un trabajo previo mediante el cual el alumno/a pueda adquirir

---

<sup>60</sup> *Ibíd.* P.121

información y comprender, críticamente, el conflicto que se le plantea. Por último, ha de motivar el proceso de valoración personal en donde no se obligue a nadie a expresar lo que piensa o siente. Habrá de motivar a los alumnos para que sean sinceros en un proceso de valoración atendiendo dos aspectos: a) que los temas de reflexión se vinculen a los problemas que vivencian los alumnos o se refieran a aquellos otros temas por los que están altamente interesados; b) que los alumnos perciban los beneficios que comporta la realización de estos ejercicios.

Debe de realizarse el ejercicio a propósito de un tema concreto. Las frases inacabadas o las preguntas clarificadoras se deben de redactar de tal manera que no induzcan al alumno a dar una respuesta determinada; tampoco han de ser ambiguas, pues con ello podemos provocar cierta desorientación. Las frases y las preguntas se deben de redactar de forma concreta y sencilla, solicitando al alumno/a una respuesta breve y clara en donde manifieste lo que valora y aprecia.

El tercer tipo de estrategias están orientadas al **DESARROLLO DE COMPETENCIAS AUTORREGULADORAS**.

### **6.6 Autorregulación y autocontrol de la conducta.**

El ámbito moral debe ser orientado al desarrollo de competencias y conductas. Así como a la formación de los individuos capacitados para regular de forma autónoma su conducta y su actuación en el entorno donde viven.

La autorregulación y el autocontrol permitirán al alumno/a una mayor perfección de la conducta emitida.

Se entiende por autorregulación aquel proceso comportamental de carácter continuo y constante, en el que la persona es la máxima responsable de su conducta. Para

que el individuo sea capaz de presentar este comportamiento, es necesario que conozca las variables externas e internas que influyen en él, manipulándolas siempre que sea necesario para conseguir los objetivos deseados.<sup>61</sup>

El autocontrol se define como el resultado del comportamiento consistente en no llevar a cabo una respuesta de alta probabilidad, en el que la respuesta no solamente está determinada por la persona.

Las estrategias de autorregulación de la conducta están dirigidas a: ayudar al alumno/a a comportarse en función de criterios propios consensuados o escogidos desde fuera, y a ayudar a equilibrar posibles discordancias o faltas de la propia conducta.

Estas estrategias pueden agruparse en dos bloques.<sup>62</sup>

1. Actividades orientadas para trabajar las condiciones necesarias a todo proceso de autorregulación con presencia del profesor/a. Actividades que procuran desarrollar en el alumno habilidades y destrezas orientadas a facilitar y optimar el autocontrol en los ámbitos escolar y social.
2. Actividades que suponen la práctica de la autorregulación por parte del alumnado. Suponen un desplazamiento del protagonismo de profesor/a hacia el alumno/a, de tal manera que éste pueda adquirir competencias autorreguladoras no únicamente frente a los problemas de carácter académico o social.

A continuación mencionaré las tres técnicas que pueden ser consideradas como las fases fundamentales dentro del desarrollo de las competencias autorreguladoras:

- Autodeterminación de objetivos: se pretende modificar la conducta del alumnado en función de objetivos o criterios preestablecidos.

---

<sup>61</sup> *Ibidem.* P.126

<sup>62</sup> *Ibidem.* P.127

- Auto-observación: debe permitir al alumno/a analizar su comportamiento sus causas y sus efectos. El objetivo es que tome conciencia de su conducta y sea capaz de analizarla como un espectador.
- Auto-refuerzo: para iniciar una estrategia que lleve a un cambio de comportamiento, es necesario que el alumnado esté motivado intrínsecamente.

La cuarta estrategia nos ayuda al desarrollo de la perspectiva social y de la empatía.

## **6.7 Role-playing**

Se origina en las dinámicas de grupo que favorecen un ambiente de motivación e interés, estimulando la participación en el grupo, para analizar y solucionar conflictos individuales o interpersonales.

Cumple un papel fundamental por su vinculación directa con las capacidades de empatía y perspectiva social. Facilita el entrar en contacto con opiniones, sentimientos e intereses divergentes y distintos de los propios.

Con el role-playing se ofrece la posibilidad de formarse en valores tan necesarios hoy en día, como son la tolerancia, el respeto y la solidaridad.

Esta técnica consiste en la dramatización de una situación en donde se plantea un conflicto de valores interesante y relevante desde un punto de vista moral. Debe darse de forma improvisada, haciendo uso del diálogo.

Para Kohlberg la toma de perspectiva o capacidad para asumir roles distintos del propio es una condición necesaria del juicio y del comportamiento moral.

Esta técnica se involucra en las áreas perceptiva, cognitiva y perceptual. La percepción directa del conflicto o situación. En el role-playing se trabajan aspectos

interpersonales, racionales y afectivos que están presentes en la toma de decisiones y que serán, en otro momento posterior, objeto de análisis y reflexión.

Existen otras habilidades que pone en práctica el role-playing: la habilidad para resolver conflictos, la capacidad para asumir las consecuencias derivadas de una toma de decisión. El comportamiento para llevarlas a cabo, etcétera.

La aplicación del role-playing se desarrolla mediante cuatro fases o etapas.

Primera fase: entrenamiento y motivación.

Con la introducción y la presentación de la actividad se procura mostrar el interés del conflicto presentado, estimulando al alumno/a, motivándolo/a a que participe. Se trata de identificar una situación conflictiva trabajándola en un ambiente favorable.

Segunda fase: preparación de la motivación.

Se contextualiza la situación. Se deberá explicar claramente cuál es el problema o conflicto, qué personajes intervienen, indicando su carácter y forma de percibir la situación, y qué personajes intervienen, indicando su carácter y forma de percibir la situación, y qué escena va a representarse.

El papel del grupo de observadores es igualmente importante, porque de su realización dependerán el análisis y la reflexión posteriores al role-playing. Esto posibilita la toma de perspectiva y el conflicto cognitivo inter e intraindividual, o sea, el desarrollo moral.

Tercera fase: dramatización.

Deberán procurar ajustar su actuación a los criterios y puntos de vista de su personaje. Por ello deberán esforzarse en sentir, razonar y comportarse como lo haría aquél.

El role-playing se fundamenta tanto en el proceso de diálogo como en la vivencia afectiva.

Cuarta fase: comentario.

Se trata de analizar la representación. Como un ejercicio de relax para las personas que han participado en el role-playing, ellos mismos pueden iniciar el comentario: cómo se han sentido en la representación, qué valoración realizan, etcétera. A continuación, el resto del grupo expondrá su percepción, lo que consideran más interesante o relevante, lo que les ha sorprendido por un motivo u otro, la solución que se ha dado, las alternativas, etcétera.

Oídas las dos impresiones se inicia un proceso de diálogo que debe tener como objetivo fundamental profundizar en la clarificación del conflicto, los sentimientos que suscita, en los argumentos de las perspectivas implicadas, en las consecuencias de las probables acciones y en la creación de una alternativa que supere las posturas opuestas.

Papel del profesor.

Modera, ordena y orienta las aportaciones de los alumnos.

Actividades para realizar por el alumno.

Se concentra básicamente en promover la empatía y perspectiva social, consideradas siempre en una triple dimensión: cognitiva, afectiva y conductual.

## **6.8 El role-model**

El objetivo es fomentar el conocimiento nivel cognitivo y la empatía -nivel afectivo- hacia personajes que han destacado positivamente por sus acciones o su línea de vida.

Puede elaborarse un tipo de ejercicio en el que se pida a los alumnos que mencionen por escrito, y de forma individual, a aquellas personas que destacarían en diversos ámbitos, y que preparen también una breve explicación de los motivos por los que consideran a estas personas dignas de ser imitadas.

La metodología sigue las siguientes fases:

1ª Elabora una pequeña narración alrededor de la vida del personaje en cuestión o sobre algún hecho o hechos relevantes. Es conveniente disponer también de una fotografía del personaje.

2ª Lectura del texto. Puede tratarse de una pequeña biografía o simplemente una introducción para enmarcar la actividad del personaje, seguida de la narración de algún hecho significativo. El grupo tiene que poner en relieve los rasgos que más le hayan sorprendido o los que considera más importante. Se quiere que los alumnos expresen, con sus propias palabras, todos los motivos por los que esta persona ha destacado o destaca.

3ª Crear un espacio para la interrogación personal. Este paso, esencialmente libre, posibilita la coherencia y la continuidad entre el juicio o valoración y la acción o comportamiento.

El role-model resulta un valioso recurso de análisis de la información y de la comprensión crítica alrededor de problemas relevantes para la educación moral. Desarrolla los procesos de la comprensión crítica, las capacidades empáticas y de perspectiva social. Así como la de hacer coherente el juicio y la acción, las dos dimensiones básicas de la personalidad moral.<sup>63</sup>

La quinta estrategia nos ayuda al análisis y la comprensión crítica de temas moralmente relevantes.

---

<sup>63</sup> *Ibíd.* P.146

## 6.9 Comprensión crítica

El objetivo es potenciar la discusión, la crítica y la autocrítica, así como el entendimiento entre alumnos, profesor/a y demás implicados posibles en el problema que se discute. Este proceso se lleva a cabo en relación con temas personales o sociales atravesados por un conflicto de valores; es decir, que son vividos por alumnos y profesor/a como temas problemáticos. Se trata de discutir sobre aquello que preocupa a los alumnos, con la intención de entender críticamente las razones que tienen todos los implicados y de comprometerse en la mejora de la realidad. De este modo se intenta favorecer una educación moral arraigada en la vida cotidiana de los educandos.<sup>64</sup>

A continuación, los principales pasos para el desarrollo de una comprensión crítica:

- 1° Presentar temas controvertidos.
- 2° Comprensión previa del texto.
- 3° Comprensión científica de la realidad.
- 4° Comprensión y crítica: se confrontan las razones de todos los puntos de vista.
- 5° La última etapa del trabajo de la comprensión crítica consiste en comprometerse activamente en la transformación de la realidad que se ha considerado.

El punto de partida para trabajar la comprensión crítica debe ser un texto que se les presenta para ser leído y discutido. Su presentación formal puede ser icónica, cualquier modalidad de texto escrito. Se trata de utilizar textos suficientemente representativos que contengan las distintas voces u opiniones a propósito del problema controvertido.

---

<sup>64</sup> *Ibíd.* P.150

## **6.10 Construcción conceptual.**

Es complementaria de la comprensión crítica, tiene como finalidad la comprensión de conceptos morales que permitan entender mejor los problemas y conflictos que plantea nuestra realidad.

La comprensión de los conceptos implicados en el pensamiento y las conductas morales es una condición necesaria para estimular el desarrollo ético y moral de los alumnos.

Se pueden establecer vinculaciones entre la construcción conceptual y los ámbitos científicos que tienen que ver con el aprendizaje, la significatividad, las ideas previas y la génesis del conocimiento.

La aplicación de ejercicios de construcción conceptual se estructuran en tres aspectos principales:

- Comprensión objetiva: se refiere al contenido informativo de la palabra que se analiza.
- Comprensión de la realidad: dotar a este significado de un matiz activo.
- Construcción personal.

Sin embargo, el trabajo combinado de éstas con el análisis de la vida en el aula, en el centro y en el propio entorno, sí puede ofrecer muchas valiosas formas de aproximación a esta dimensión de la personalidad moral, que nos permitirían ir perfilando el difícil vínculo entre pensamiento y acción.

Las fases para este tipo de ejercicio son dos:

1. Presentación y explicación. Aproximar el significado del concepto a los alumnos.

2. Modelaje. Será la construcción definitiva del significado del término analizado. Profundizando en los siguientes aspectos:

- Definición del término.
- Ejemplos o variedad de situaciones en los que este valor, antivalor o palabra suele estar presente.
- Beneficios que este concepto puede proporcionar individual o socialmente.
- Limitaciones.
- Valores o conceptos similares y opuestos.

Para ayudar a esta tarea de construcción conceptual, pueden sugerirse ciertas preguntas, muy concretas, que centren y clarifiquen la realización del ejercicio.

- I) Definición: ¿qué quiere decir?
- II) Ejemplos: ¿en que situaciones es importante este valor?
- III) Beneficios: ¿por qué es bueno este valor?
- IV) Limitaciones: ¿en qué momento este concepto puede entrar en conflicto con otros?
- V) Conceptos parecidos: ¿Qué otras palabras significan casi lo mismo que la palabra que se está analizando?
- VI) Conceptos en conflicto: ¿qué conceptos o valores son contrarios?

Este tipo de actividad necesita ser concretada en función de las edades evolutivas. Es preferible partir siempre de un referente concreto que contextualice y facilite la reflexión teórica sobre el concepto en cuestión.

La construcción conceptual es muy flexible por lo que se refiere a la modalidad de aplicación. Estos ejercicios pueden realizarse de forma individual o colectiva. Esta técnica tiene también un soporte gráfico en forma de cuadro o esquema que ayuda a

estructurar el concepto e incrementar la motivación. Se deberá, entonces, adaptar los rótulos del diagrama con palabras accesibles a la comprensión de los niños.

Es muy conveniente que cada grupo exponga sus respuestas al resto, aunque muchas veces salgan los mismos rasgos, ya que de esta manera puede verse con más facilidad lo que normalmente se entiende por este valor o concepto, y se valoran también mucho más las respuestas o los enfoques más creativos y originales. Paralelamente pueden comentarse las aportaciones, ordenándolas en función de aquello más importante o básico a aquello más particular y, si es posible, pueden realizarse actividades de síntesis o de desarrollo.

## CONCLUSIÓN

El punto de partida de esta tesina fue el reconocimiento de que hay en la actualidad una “crisis de valores” en la sociedad, una pérdida de orientación en la moralidad pública e indicadores de que la democracia carece del sustento cultural adecuado. Asimismo, se reconocía que existe un abismo entre esta realidad y el tipo de educación que las escuelas han venido generando.

De esta forma, la escuela debe tener la capacidad de construir el futuro en el presente. Y es la escuela el lugar por excelencia donde se aprende a convivir y se construye socialmente el valor.

Pero el objetivo principal de la educación en valores democráticos, es formar una sociedad participativa, democrática, crítica y organizada. Otro objetivo es formar una población capaz incluso de juzgar críticamente el rumbo del desarrollo económico, de proponer vías de bienestar social y de innovar desde lo productivo. A los educadores no debe satisfacernos el formar ciudadanos capaces de adaptarse a las nuevas reglas del juego impuestas por la globalización; debemos perseguir la formación de seres humanos competentes para desarrollar un pensamiento alternativo.

Este recuento hace evidente la complejidad del estudio de los valores democráticos y la importancia de buscar aproximarse a la comprensión de lo que se representa y de las maneras como influye en la vida social.

Como educadores nos debe procurar el formar ciudadanos activos e innovadores de la vida diaria. De hecho, la comunidad y la escuela constituyen espacios ideales donde se puede iniciar el aprendizaje de hábitos democráticos. En este sentido, es fundamental trazar programas para que el alumno conozca la historia de su país y su medio social, así como para inducirlos al propósito de instaurar una colectividad

de hombres libres y responsables que decidan por sí mismos sus objetivos y necesidades.

Es por ello que se plantea a la educación en valores democráticos como un gran tema transversal, el cual permite aprovechar los contenidos temáticos y los tiempos de las diferentes asignaturas para retomar, en cada una de ellas, un enfoque de formación cívico-política y de moral democrática.

Así mismo, es necesario que se busque incidir en el currículo oculto a través de una propuesta de gestión escolar democrática, que promueva una mayor participación de la comunidad y propicie una cultura de la legalidad y de la convivencia democrática.

Sin olvidar que necesitamos una reforma educativa mucho más importante de todas las que hemos conocido, una reforma que no se inspira en los avances tecnológicos, sino en los ideales morales de la justicia, la democracia y la comunidad. Poniendo en práctica los valores y enseñando así a los estudiantes a comprender y practicarlos.

Lawrence Kohlberg, centra la idea de construir a través de la enseñanza una «sociedad justa». Por el bien de la democracia, es preciso recuperar la profundidad e importancia de una verdadera educación ciudadana. Problemas como los abusos de poder, la violencia de todo orden, las nuevas formas de explotación, la delincuencia, la corrupción, los grandes signos de intolerancia y deterioro de la vida en común, así como el estado crítico en la que se hallan muchas de las instituciones sociales, hacen imprescindible hoy, mas que nunca, enfatizar en el conocimiento y la practica de los valores democráticos.

La devoción a la dignidad humana, la libertad, la igualdad de derechos, la justicia económica y social, el respeto a la ley, a la civilidad y a la verdad; la tolerancia de la diversidad, la solidaridad, la responsabilidad personal y la cívica, el autorespeto y el autocontrol, todo esto existe y podrá seguir existiendo en medida en que sea

enseñado, aprendido y practicando. De no hacerse, la democracia estará en peligro de decaer y desaparecer.<sup>65</sup>

Desde la familia, la comunidad, los medios masivos de comunicación, el centro de trabajo, las organizaciones sociales, los organismos culturales, las agrupaciones religiosas, los sindicatos, las agrupaciones civiles, etcétera, tenemos que hacernos cargo de construir nuestra vida democrática; pero es obvio que en la escuela básica se lleva a cabo un primer contacto con el ámbito público y, por ende, el cimiento hacia la democracia quedará establecido desde ahí, con mayor o menor solidez y fortaleza.

La teoría democrática de la educación – dice Guttman- se ocupa de lo que se podría denominar –reproducción social consciente--, es decir la forma en que los ciudadanos adquieren (o deberían adquirir) la capacidad para determinar la educación que formará los valores políticos, actitudes y formas de comportamiento de los futuros ciudadanos.<sup>66</sup>

La educación que se brinda a los ciudadanos o futuros ciudadanos debe poseer los más altos niveles de calidad y perseguir los mismos ideales de libertad, justicia, igualdad, respeto y equidad que dan esencia y naturaleza a la vida social en democracia. Sin hacer distinción de ningún orden.

Lo que es fundamental tener claro, es el hecho de que en una democracia todos los actores sociales deben contribuir a la construcción de la misma

Considero que una de las vías principales de construcción de la democracia es la educación, ya que una sociedad democrática está constituida por seres humanos

---

<sup>65</sup> GUEVARA NIEBLA, GILBERTO. Democracia y educación. México, IFE, 2005 49p (cuadernos de divulgación de la cultura democrática, 16) p.5

<sup>66</sup> GUTTMAN, AMY. La educación democrática. Tr Agueda Quiroga. Buenos aires, Paidós, 2001. 30p

que adquieren la categoría de ciudadanos, es decir, no nacen, se forman de acuerdo con los ideales de la sociedad. En estos ideales convergen el de ser humano y por ende el de ciudadano; por lo tanto la formación de las personas implica la formación ciudadana, definida a partir de cada sociedad, estableciendo las líneas necesarias para su ejecución y el logro de sus objetivos.

La formación cívica, lleva implícita, entre otros fundamentos, el ético, el cual pretende ser la base para la formación de los valores democráticos: respeto, justicia, responsabilidad, tolerancia y solidaridad, principalmente.

Hay mucho que investigar todavía sobre los valores democráticos que tienen los diversos estratos y sectores de la población mexicana y si éstos se han venido transformando en las últimas décadas en un mundo que cambia rápidamente. Se trata, pues, de una tarea abierta y de un problema de investigación sustancial para las disciplinas histórico-sociales y humanísticas. Un mayor trabajo interdisciplinario e interinstitucional haría aún más fructífera esta labor.

Es de gran importancia que los docentes estén formados para trabajar en equipo, de forma que puedan hacer de la escuela en la que trabajan una micro-sociedad semejante a la que se desea crear, un espacio en donde las decisiones se tomen con participación y donde se escuche y respete la voz de las minorías; donde se viva la libertad de expresión y el respeto a la diferencia; donde se aprovechen las diferencias para el enriquecimiento mutuo.

Finalmente, el tema de la educación en valores democráticos es bastante amplio y controversial, pero a la vez incluyente porque nos desafía permanentemente a estar alertas, a reencontrar los sentidos de nuestro propio ser personal y comunitario, y en este proceso construir una mejor sociedad en aras que todo estado democrático reclama.

## BIBLIOGRAFÍA

1. ALBA, Alicia de. El currículum universitario. (Coordinadora). Universidad Nacional Autónoma de México. México, 1997.
2. ÁLVAREZ, Ma. Nieves (et al). Valores y temas transversales en el currículum. GRAO. Madrid, 2000. [Didáctica y Organización escolar].
3. BUXARRAIS, María Rosa. La educación moral en primaria y en secundaria. Una experiencia española. SEP, 1999.
4. DEWEY, John, Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación; tur. De Lorenzo Luzuriaga. Madrid: Morata, 1995.
5. FOUCAULT, Michel, Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión, México: Siglo XXI, 1975.
6. GUEVARA, Niebla Gilberto, Democracia y educación, Cuadernos de divulgación de la cultura democrática, México, IFE 1998.
7. GUTMANN, Amy, La educación democrática. Una teoría política de la educación, Paidós, 2001.
8. HAYNES, Felicity. ÉTICA Y ESCUELA. ¿Es siempre ético cumplir las normas de la escuela? Biblioteca de educación, Gedisa editorial. Barcelona 2002.
9. KOHLBERG; L. "estadios morales y moralización. Enfoque cognitivo – evolutivo. Infancia y aprendizaje. 1982.

10. MARTÍNEZ, Miquel, PUIG, Joseph M. (coordinadores) LA EDUCACIÓN MORAL. Perspectiva de futuro y técnicas de trabajo. Materiales para la innovación educativa, Barcelona, 1994.
11. MILL, John Stuart, Sobre la libertad; tr, Pablo de Azcarate, Madrid Alianza, 1997.
12. ORAISÓN, María Mercedes, La transversalidad en la educación moral: sus implicancias y alcance. Presentado en el Panel 2: “La transversalidad en el Currículo” del Foro Iberoamericano sobre “Educación en Valores” organizado por la OEI en Montevideo, del 2 al 6 de octubre del 2000.
13. PIAGET Jean. El criterio en el niño\_ Tr. Nuria Vida. Barcelona Pontanella
14. PLATON, La República. Madrid, 1928.
15. REYZABAL, María Victoria y Sanz, Ana Isabel. Los ejes transversales. Aprendizajes para la vida. Editorial Escuela Española. Madrid, 1999.
- 16 ROUSSEAU, Jean Jacques, El contrato social o principios de derecho político; estudio prel. De Daniel Moreno, México: Porrúa, 2002.
17. SAVATER, Fernando, El valor de educar, México: Planeta, 1997.
18. SAVATER, Fernando, Los caminos para la libertad: ética y educación, México: Ariel, 2000.
19. SCHMELKES Silvia, La formación de valores en la educación básica.\_Biblioteca para la actualización del maestro, SEP, 2004.
20. STEPHENSON, Joan, LING, Lorraine (compiladores) Los valores en la educación. Biblioteca de educación, Gedisa editorial. Barcelona 2001.
21. TABA, Hilda. Elaboración del currículo. 7ma. Ed., Buenos Aires.

22. ZÚÑIGA Chávez, María Eugenia. La educación ambiental: Una dimensión imprescindible del currículum en el marco del "Nuevo Orden Mundial, en: IX Congreso Internacional sobre tecnología y educación a distancia. Costa Rica, 1998.

Por otro lado también revise fuentes como:

- [www.oei.es/valores2/oraison.htm](http://www.oei.es/valores2/oraison.htm)

Presentado en el Panel 2: “La transversalidad en el Currículo” del Foro Iberoamericano sobre “Educación en Valores” organizado por la OEI en Montevideo, del 2 al 6 de octubre del 2001.

- [www.ocdemexico.org.mx](http://www.ocdemexico.org.mx)
- [www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1.pdf)

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

- [www.sep.gob.mx](http://www.sep.gob.mx)
- [www.reformasecundaria.sep.gob.mx/](http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/)
- [www.conapred.org.mx](http://www.conapred.org.mx)
- [www.conapo.gob.mx](http://www.conapo.gob.mx).
- [www.maestrosyprofesores.com](http://www.maestrosyprofesores.com); “La violencia social y escolar.” Por el Profesor Lic. Matías García Fernández. La violencia es un fenómeno sobre el cual experimentamos múltiples sentimientos. Nos rodea y a manera de una “presencia invisible” acompaña nuestras interacciones cotidianas. – Fecha de actualización en MyP: agosto del 2005