

María Concepción Chávez Romo

Orientaciones didácticas para promover los aprendizajes de la formación cívica y ética

María Concepción Chávez Romo

Orientaciones didácticas para
promover los aprendizajes de
la formación cívica y ética

Fascículo

3

Orientaciones didácticas para promover los aprendizajes de la formación cívica y ética, fascículo 3 de la colección Los Fundamentales: Formación Cívica y Ética, para maestros de primaria, fue elaborado y editado por la Dirección General de Materiales Educativos (DGME) de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

Dirección General de Materiales Educativos

Aurora Almudena Saavedra Solá

Coordinación de contenidos

María del Carmen Larios Lozano

Autora

María Concepción Chávez Romo

Revisión técnica

Roberto Renato Jiménez Cabrera

Coordinación editorial

Alejandro Portilla de Buen

Edición

Juan Alejandro Correa Sandoval

Diseño de la colección

Imelda Guadalupe Quintana Martínez

Diagramación

Eduardo Águila González

Revisión iconográfica

Irene León Coxtinica

Producción editorial

Martín Aguilar Gallegos

Primera edición digital, 2021 (ciclo escolar 2021-2022)

D. R. © Secretaría de Educación Pública, 2021,

Argentina 28, Centro,

06020, Ciudad de México

ISBN: 978-607-551-525-0

Impreso en México

DISTRIBUCIÓN GRATUITA-PROHIBIDA SU VENTA

Presentación

En el contexto de los grandes desafíos que se presentan en México en este primer cuarto de siglo, y de los retos que se nos imponen como parte de la humanidad, se dimensiona la formación ciudadana como un enclave sustantivo en la transformación de la sociedad.

Dicho enclave juega un papel fundamental y complejo si se piensa en una formación cívica y ética que debe conciliar la dignificación del individuo con perspectiva liberal, y un sentido de conciencia colectiva que permita la cohesión social, la preservación de las raíces culturales y los ecosistemas.

Esta colección de cuatro fascículos, dedicados a la reflexión sobre la formación cívica y ética para la educación primaria, pretende abrir un diálogo con los colectivos docentes sobre la disciplina y sus retos pedagógicos. Es una invitación a la revisión crítica de la práctica educativa y a la búsqueda de alternativas individuales y colectivas que permitan la construcción de una ciudadanía democrática, y de una formación ética sustentada en la dignidad y los derechos humanos.

Para ello, en el fascículo 1 se propone la revisión de los antecedentes de la formación cívica y ética, así como de su proceso de configuración como campo de intervención pedagógica que trasciende el estudio y desarrollo de una clase (un espacio curricular muy acotado). Esto implica analizar con detenimiento el tránsito del civismo clásico a la construcción de ciudadanía con un triple sentido: la formación del sujeto ético, político y de derechos.

El fascículo 2 ofrece elementos para comprender con mayor profundidad los contenidos incluidos en los diferentes programas de estudio de la educación básica y su relación con los desafíos sociales del presente. En ese fascículo se abordan algunos temas que contribuyen a responder a preguntas nodales: ¿qué se entiende en México por formar cívica y

éticamente a los alumnos de educación básica?, ¿sobre qué aspectos de la persona se busca incidir? y ¿cuáles son los saberes vinculados con tal formación?

En el fascículo 3 se ofrecen algunas teorías que explican cómo se desarrollan los saberes para la vida ciudadana, la naturaleza de los contenidos cívicos y éticos, sus implicaciones educativas y las formas de concretar situaciones de aprendizaje. También se aborda el papel de los docentes en la formalización de los saberes vinculados con la construcción de una ciudadanía democrática y el desarrollo de una formación ética sustentada en la dignidad y los derechos humanos.

Finalmente, en el fascículo 4 se abordan aspectos relacionados con la escuela y la construcción de ciudadanía mediante la creación de un ambiente educativo basado en el respeto y la inclusión de la diversidad, la democracia y el bienestar integral de todos. En esa medida se analiza el papel que juegan los diferentes actores de la escuela en la toma de decisiones, su manera de relacionarse, de resolver los conflictos, así como en la manera de promover la participación infantil y de los adolescentes para lograr el bienestar de toda la comunidad educativa y de su entorno.

Índice

Introducción	06
Capítulo 1	
Las contribuciones de la formación cívica y ética frente al reto de aprender a ser y a vivir juntos	10
¿Cómo se promueven los saberes para la vida ciudadana?	14
El sentido de justicia y la ética del cuidado en el desarrollo del juicio y la acción ética	19
Capítulo 2	
Los enfoques afines a la formación cívica y ética y su vinculación con los procesos formativos	28
¿Cuáles pueden ser los enfoques más efectivos para la formación cívica y ética?	30
Algunos estilos docentes en la relación educativa. ¿Cuáles se conocen?	33
El docente como figura clave en los procesos formativos y su ámbito de responsabilidades	36
Capítulo 3	
Recursos e insumos para la planeación docente	40
El libro de texto gratuito como apoyo a la labor del docente	42
Tipo de actividades que pueden encontrarse en los ITG	46
Los Cuadernos de aprendizaje para quinto y sexto grado	54
Algunas orientaciones para la evaluación de los aprendizajes cívicos y éticos	56
Referencias	61
Bibliografía	63
Iconografía	64

Introducción

En el presente fascículo se expone un conjunto de ideas que apoya la instrumentación didáctica de la formación cívica y ética. Se parte de una concepción de la didáctica entendida como una disciplina encargada de proporcionar referentes teóricos y metodológicos para organizar procesos formativos. En este sentido, cobran relevancia las interrogantes relacionadas con la naturaleza de los contenidos cívicos y éticos, sus implicaciones educativas y las formas de concretar situaciones de aprendizaje.

Se ha dicho que la formación cívica y ética, como campo de intervención pedagógica, trasciende el estudio y la impartición de una clase (un espacio curricular muy acotado), y eso tiene que ver con la naturaleza de sus principales contenidos, la mayoría vinculados a un conjunto de saberes prácticos que sólo es posible promover mediante el ejercicio de capacidades cívicas y éticas y la experimentación de vivencias congruentes con el respeto a los derechos humanos. Por esta razón, una vez identificados en el fascículo anterior tanto el sentido de la formación cívica y ética como sus dimensiones formativas y los rasgos principales de sus ejes formativos, es importante reconocer –en el caso de la educación básica que imparte el Estado mexicano– la relevancia de las y los

docentes, así como de las autoridades escolares en general, para hacer realidad lo establecido en los programas de estudio y alcanzar los aprendizajes esperados.

Esto será útil para contar con un panorama general de la propuesta pedagógica que sostiene a la formación ciudadana promovida desde la educación básica de nuestro país, así como para ratificar la relevancia de los agentes educativos en la formalización de los saberes vinculados con la construcción de una ciudadanía democrática y el desarrollo de una formación ética sustentada en la dignidad y en el respeto a los derechos humanos.





- Con base en su experiencia, ¿cuáles son las principales satisfacciones que ha obtenido al fomentar la formación cívica y ética en sus alumnos?
- ¿Cómo ha contribuido a la tarea de formar para la vida ciudadana desde el trabajo que realiza con niñas, niños o población adolescente?
- ¿Qué relación encuentra entre estas imágenes y los contenidos del fascículo?

Capítulo

1

Las contribuciones de la formación cívica y ética frente al reto de aprender a ser y a vivir juntos



Para empezar, es indispensable referirse a los cuatro pilares del conocimiento que sostienen el derecho a la educación en su sentido integral no sólo en nuestro país, sino a nivel internacional, porque juntos contribuyen al desarrollo de las capacidades humanas para continuar aprendiendo en el transcurso de la vida.

De acuerdo con el Informe de la Comisión de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) de 1996, son cuatro los aprendizajes fundamentales que deben considerarse en todos los procesos formativos de manera equilibrada.¹ Pese a la antigüedad de la publicación, se considera una obra clásica y pertinente para distinguir la naturaleza de los aprendizajes y seleccionar los recursos y herramientas metodológicas idóneas para intervenir pedagógicamente. ¿Cuáles son y qué características tienen?

Los cuatro pilares de la educación²

Aprender a conocer. Se refiere más a la adquisición o desarrollo de habilidades del pensamiento que al manejo de información y acumulación de conocimientos.

En cuanto medio, consiste para cada persona en aprender a comprender el mundo que la rodea, al menos suficientemente para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás. Como fin, su justificación es el placer de comprender, de conocer, de descubrir [...]. El incremento del saber, que permite comprender mejor las múltiples facetas del propio entorno, favorece el despertar de la curiosidad intelectual, estimula el sentido crítico y permite descifrar la realidad, adquiriendo al mismo tiempo una autonomía de juicio. [...] Aprender para conocer supone, en primer término, aprender a aprender, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento.

Aprender a hacer. Va de la mano con el anterior porque implica comprender procedimientos para ponerlos en práctica en distintos ámbitos de la vida; o bien aplicar los conocimientos adquiridos: por ejemplo, en la resolución de un problema, en la realización de una tarea específica, en un oficio o en una profesión. Aprender a hacer también se refiere a ejercitar las habilidades o destrezas físicas (motoras), pero no puede “considerarse mera transmisión de prácticas más o menos rutinarias, aunque éstas conserven un valor formativo que no debemos desestimar”.

Aprender a vivir juntos. Tiene como punto de partida el reconocimiento de la dignidad humana de todas las personas, grupos, pueblos y naciones. Implica también promover la valoración de “la diversidad de la especie humana y contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos”. Para lograr este aprendizaje, es indispensable reconocer el conflicto en la relación con los otros como algo inherente a la vida social, y producto de la existencia de distintos intereses, necesidades y formas de ver la vida. De ahí la relevancia de promover una convivencia fundamentada en la no violencia.

Aprender a ser. Se vincula con la construcción de la identidad personal y las identidades colectivas diversas en un marco de respeto a las libertades fundamentales, con el propósito de asegurar el desarrollo y bienestar integral de los seres humanos; esto es, en sus dimensiones física, mental, afectiva y social; “como individuo, miembro de una familia y de una colectividad, ciudadano y productor, inventor de técnicas y creador de sueños”. Este aprendizaje podría considerarse el punto de partida para lograr los demás, debido a que el conocimiento, valoración y cuidado de sí mismo es fundamental para abrirse a la comprensión de los demás.

Esta caracterización muestra la riqueza y diversidad de aspectos que deben incorporarse en la educación sistemática que imparte el Estado mexicano y son, de acuerdo con la denominación de la Unesco, los *pilares de la educación*. En ellos hay tanto saberes teóricos como prácticos indispensables para la vida ciudadana en sentido amplio, como se verá más adelante.

Al referirse a los saberes teóricos y prácticos, la filósofa española Adela Cortina afirma:³

Desde los orígenes de la ética occidental en Grecia, hacia el siglo IV a. C., suelen realizarse dos distinciones en el conjunto de los saberes humanos:

1. Una primera entre los saberes *teóricos* preocupados por averiguar ante todo qué son las cosas, sin un interés explícito por la acción, y los saberes *prácticos*, a los que importa discernir qué debemos hacer, cómo debemos orientar nuestra conducta.
2. Una segunda distinción, dentro de los saberes prácticos, entre aquellos que dirigen la acción para obtener un objeto o producto concreto (como es el caso de la *técnica* o el *arte*) y los que, siendo más ambiciosos, quieren enseñarnos a obrar bien, como es el caso de la *moral*.

¿Cómo se promueven
los saberes para la vida
ciudadana?

Con frecuencia, a la mayoría de los saberes para la vida ciudadana se les trata como conocimientos transmisibles mediante el estudio y el manejo de información; sin embargo, para impulsar su desarrollo de forma

consciente y autónoma, deben integrarse en la planeación educativa otras vías o rutas didácticas que faciliten la comprensión y aplicación de lo aprendido. ¿Cuáles son?

Las aportaciones teóricas de la filósofa mexicana Teresa Yurén son muy útiles para identificar esas vías. Con base en ellas, es posible organizar y clasificar cada uno de los tipos de saberes o aprendizajes que sistematiza la Unesco, definir los procesos de acompañamiento que requieren las personas para adquirirlos y asegurar que se conviertan en saberes *en y para* la vida diaria.

Como puede observarse en el cuadro elaborado por ella⁴ misma, cada uno de los tipos de saberes se acompaña de aquellos comportamientos que se promueven y de la forma en la que se adquieren. A diferencia de Adela Cortina, denomina a los saberes teóricos “saberes formalizados”, y a los prácticos, “saberes para la acción”.

En este cuadro se agregaron algunos ejemplos de contenidos de formación cívica y ética con el propósito de ilustrar el planteamiento de la autora.

Caracterización de los saberes*					
Saberes genéricos	Saberes específicos	Comportamiento que se promueve	Forma de adquisición	Pretensión de validez	Forma disposicional que se modifica
Saberes formalizados	Saber teórico y conceptos	Conocimiento sobre hechos	Estudio	Verdad	<i>Episteme</i>
	• Democracia. • Derechos humanos. • Conocimiento de leyes e instituciones. • Distinción entre falta administrativa, delito y violación a derechos humanos.				

	Saber procedimental	Conocimiento sobre procedimientos	Estudio y ejercicio	Eficacia	<i>Tekne</i>
	• Etapas del proceso electoral. • Requisitos para solicitar en una institución pública servicios o para realizar alguna denuncia o petición. • Identificación de pasos para la planeación de un proyecto.				
	Saber hacer (técnico)	Acción sobre el mundo objetivo (lo otro)	Experiencia y ejercicio	Eficacia	
Saberes de la acción (práxicos)	• Elaboración de un escrito para denunciar actos que afectan la dignidad humana. • Organización de una asamblea para construir consensos. • Puesta en marcha de un proyecto participativo. • Fungir como mediador en la resolución de un conflicto. • Realizar una campaña informativa sobre desarrollo sostenible.				
	Saber convivir (sociomoral)	Interrelación (acción con el otro)	Experiencia y ejercicio	Rectitud (justicia)	<i>Ethos</i>
	• Saber escuchar y dialogar para comprender lo que otros quieren y sienten. • Mostrar disposición para resolver un conflicto. • Respetar las opiniones y posturas distintas a las personales. • Pronunciarse en contra de la discriminación y el racismo.				
	Saber ser (existencial)	Acción reflexiva (consigo mismo)	Experiencia y ejercicio	Autenticidad (originalidad)	<i>Épiméleia</i>
	• Reconocimiento y aprecio de las capacidades y rasgos personales. • Bienestar y cuidado de sí mismo para evitar situaciones que ponen en riesgo la integridad personal. • Conocimiento y valoración de los orígenes familiares y culturales.				

* En esta tabla se incluyen tipos de saberes implícitos en la formación cívica y ética.

Piense, por un momento, en un aprendizaje atribuido a la formación cívica y ética e imagine dónde lo ubicaría. ¿A qué tipo de saber corresponde?

Al principio puede resultar complicado encontrar una ubicación exacta porque varios se combinan. No obstante, reconocerá que muchos de ellos difícilmente se pueden lograr si no se ejercitan o ponen en práctica. De ahí, la relevancia que tiene proporcionar oportunidades a niñas, niños y adolescentes para que experimenten un clima escolar basado en el buen trato y en el que se promueva lo que se asume como propósitos de la formación cívica y ética. Estos asuntos ya fueron abordados ampliamente en los dos fascículos anteriores. Aquí basta con afirmar que este espacio formativo promueve nuevas formas de ser y convivir basadas en principios democráticos.

Por esta razón, las experiencias de aprendizaje sistemáticas que prepara el colectivo docente para que el alumnado construya conocimientos y ejercite sus capacidades ciudadanas son particularmente significativas.

Aunado al ejercicio y la experimentación, aparece la necesidad de contar con espacios para el razonamiento ético y la deliberación de las ideas; es decir, para la reflexión de situaciones dilemáticas, polémicas o controversiales que requieren la clarificación de valores y posturas personales para tomar decisiones, porque de esta manera se va construyendo una perspectiva propia sobre la vida y sus temas complejos. Por eso tiene mucho sentido la existencia de un espacio curricular específico, sobre todo en los últimos años de la infancia y durante la adolescencia. ¿Para qué otros asuntos considera usted relevante la existencia de un espacio curricular dedicado a la formación cívica y ética?

Entre otros, podría afirmarse que es necesario para que los docentes:

- ▶ Promuevan la búsqueda de información, el conocimiento de hechos y el análisis de problemas de la vida diaria.
- ▶ Generen espacios para promover el diálogo, la escucha activa y la deliberación de ideas.

- ▶ Proporcionen explicaciones sobre el valor de la justicia, el derecho a disentir y la necesidad de la solidaridad entre las personas.
- ▶ Den ejemplo de actitudes y conductas congruentes con los valores de la vida en democracia que se promueven en la asignatura.

Pero ¿cómo podría impulsar el razonamiento ético entre sus alumnos? ¿Qué es necesario incorporar en la planeación de situaciones de aprendizaje para promover la congruencia entre el juicio y la acción ética? ¿Y para impulsar el desarrollo de la empatía y consideración por los demás? Por una parte, es indispensable comprender cómo se va formando el criterio moral en las personas y qué habilidades del pensamiento están presentes a ciertas edades para fortalecerlas o incrementarlas; y por otra, reconocer la influencia de las emociones y los afectos en el comportamiento moral.



En concordancia con lo anterior, se requiere considerar la etapa de desarrollo de las y los estudiantes, sin olvidar que desde muy pequeños niñas y niños se hacen preguntas sobre lo que observan y piensan, emiten valoraciones acerca de lo que sucede a su alrededor y tienen una idea de lo que quieren, aunque no sepan con exactitud si es lo mejor para ellos o si sus intereses entran en colisión con los de otras personas.

El sentido de justicia y la ética del cuidado en el desarrollo del juicio y la acción ética

El desarrollo de la personalidad ética se define como un proceso para ayudar a que cada ser humano descubra aquellos principios que dan sentido a su vida, y los asuma al tomar decisiones cuando experimenta conflictos y dilemas éticos. Para conocer más se presentan aportaciones teóricas que, sin considerarlas verdades absolutas, pueden aproximarnos a la comprensión de este tipo de desarrollo.

Al respecto, diversos autores⁵ afirman que, con frecuencia, las posturas teóricas conocidas no pasan de ser hipótesis congruentes o conjeturas asociadas con una determinada escuela de pensamiento (psicología evolutiva, psicoanálisis, neurociencias, entre otras); o que “cada perspectiva proclama ser la correcta e intenta encarecidamente desacreditar a las demás”.⁶ Otros reconocen la complementariedad entre teorías,⁷ así como la satisfacción de las necesidades de realización como motivaciones íntimas de la conducta humana⁸ o la relevancia de las emociones (culpabilidad, remordimiento, vergüenza, orgullo, sensibilidad ante el dolor ajeno, simpatía, antipatía...) como motivos para la acción.⁹

Para los fines del fascículo se retomarán específicamente las aportaciones de la psicología moral (ubicada en la psicología evolutiva) por ser indispensable para comprender la evolución del pensamiento moral y su articulación con el desarrollo cognitivo del individuo. A pesar de

las críticas respecto a que esta teoría ignora el papel de las emociones y no incluye los descubrimientos recientes de la neurociencia en el desarrollo de la razón.¹⁰ La decisión se tomó porque se comparte la afirmación realizada por Berkowitz:¹¹

Tanto Piaget (1981) como Kohlberg (1976) reconocieron la misión central de la emoción en el desarrollo de la razón. Ciertamente el grado de énfasis en el aspecto de la emoción varía de una teoría a otra. Algunos, como Piaget, la relegaron a la categoría de una fuente de energía, pero no como una guía. Otros (p. e. Caputo, 1986), argumentaron que la emoción ("sensibilidad moral") precede e incluso controla a la razón moral. Por ejemplo, Caputo adopta el modelo clásicamente racional de Kant y aduce que los principios de la lógica emanan de una sensibilidad emocional anterior a otros, y no al revés.

En este sentido, la teoría del desarrollo del juicio moral es aún un referente clave para el diseño de experiencias educativas que favorezcan el tránsito de la heteronomía a la autonomía moral.

De acuerdo con los estudios realizados por Jean Piaget y Lawrence Kohlberg, la heteronomía es una etapa en la vida en la que nos sometemos a normas, convenciones o leyes sin haberlas interiorizado todavía (la fuente de la normatividad es externa a la personas); sin embargo, conforme se avanza en la interacción con otras personas (socialización) y en el desarrollo fisiológico (crecimiento), se genera en el sujeto un proceso de apropiación y construcción de convicciones que puede dar la pauta para transitar a la autonomía moral.

Según Kohlberg,¹² el ser humano atraviesa por tres niveles y seis etapas (estadios) para el desarrollo del juicio moral. Aunque no se trata de asociar de manera tajante edades a etapas, pues cada persona tiene

su propio ritmo y condiciones culturales y políticas que influyen en su desenvolvimiento.

I. Nivel preconventional en la infancia (0-9 años, aproximadamente)

Por la edad en la que se ubican las niñas y los niños, frecuentemente atienden las normas o reglas establecidas por los adultos de su entorno, sobre todo familiar. En este sentido, se encuentran atentos a cumplir con las expectativas de los adultos presentes en los distintos ámbitos de la convivencia.

Este nivel está compuesto por dos estadios:

1. *Moral heterónoma*, también conocido como *orientación del castigo-obediencia*. Las razones para “portarse bien” y hacer lo que se considera “correcto” o justo dependen de las consecuencias físicas o verbales (positivas o negativas) que experimenta. Se evita el castigo.
2. *Individualismo, propósito instrumental e intercambio*, también conocido como *orientación instrumental-relativista*. Se basa en el seguimiento de las normas para satisfacer los intereses y necesidades propias como parte del egocentrismo experimentado en esta etapa. El niño o la niña puede negociar para obtener lo que desea, así como reconocer que otras personas poseen intereses y necesidades. Lo justo es llegar a un acuerdo o a un intercambio.

II. Nivel convencional en la adolescencia (9-16 años, aproximadamente)

Existe un mayor nivel de apropiación o interiorización de las normas y convencionalismos sociales. Se considera valioso responder a distintas expectativas sociales, ya sea las de la familia o las de los grupos sociales de pertenencia. Asimismo, aparece el respeto mutuo y la preocupación por el otro como referentes clave.

Este nivel está compuesto por dos estadios:

3. *Relaciones, expectativas interpersonales*, también conocido como *orientación de la concordia interpersonal*. Entre las razones que se encuentran para “portarse bien” y “hacer lo correcto”, se ubican las expectativas de los demás (figuras de autoridad y grupo de pares), así como el respeto mutuo. A partir de ellas se toman decisiones y se actúa. Lo importante es estar a la altura de lo que otros esperan. Las personas pueden adaptarse a diferentes pautas de comportamiento, según donde se encuentren: con el grupo de amigos, la familia, la escuela, el trabajo... Ser bueno significa demostrar preocupación por los demás, mostrar lealtad, respeto y gratitud.
4. *La orientación de la ley y el orden*. Como parte de la interiorización de valores y normas, se encuentra el respeto de normas y leyes sociales necesarias para garantizar el orden y la convivencia.

III. Nivel postconvencional en la juventud y edad adulta (16 años...)

Según los estudios de Piaget sobre la formación del criterio moral, en esta edad aproximadamente se ubica la posibilidad de lograr la autonomía moral, en parte porque son mayores las capacidades de razonamiento y de reflexión que tiene la persona, de acuerdo con los descubrimientos de la psicología evolutiva. Por su parte, Kohlberg señala que a esta edad las normas pueden seguirse siempre y cuando no atenten contra los derechos fundamentales de las personas.

Este nivel, como los anteriores, está compuesto por dos estadios:

5. *Contrato o utilidad social y derechos individuales*, también denominado *orientación legalista del contrato social*.

Al reconocer que la gente posee valores distintos en razón del interés general, se asumen voluntariamente normas y leyes válidas para todos. Las principales razones para “portarse bien” y “hacer lo correcto” tienen como fundamento cumplir las leyes. En este caso, el apego a la legalidad se realiza con base en una decisión libre y razonada, y no por temor a ser sancionado o castigado.

6. *La orientación de los principios éticos universales.* Es el último peldaño de los estadios y se caracteriza por colocar al centro de las valoraciones éticas la preocupación por el otro, por los demás. Lo que sitúa a la empatía como capacidad fundamental para orientar las acciones personales hacia valores como la justicia, la libertad, la solidaridad y la igualdad en derechos.

PARA TENER EN CUENTA...

Como parte de sus criterios pedagógicos o medios para alcanzar los fines de la educación, desde hace algunos años la Secretaría de Educación Pública ha explicitado la ética del cuidado. Al respecto señala:¹³

El término cuidado tiene varias denominaciones: atención, reconocimiento del otro, aprecio por nuestros semejantes. La ética del cuidado se fundamenta en que el servicio educativo lo ofrecen y también lo reciben personas. De ahí que las relaciones interpersonales que se establecen en la escuela son determinantes para valorar la calidad del servicio educativo.

La ética del cuidado se basa en el reconocimiento de uno mismo, la empatía, la conciencia del cuidado personal y el reconocimiento de las responsabilidades de cada uno hacia los demás. Requiere fomentar el interés por ayudar, actuar en el momento debido,

comprender el mundo como una red de relaciones e impulsar los principios de solidaridad y tolerancia. Si se pone en práctica, propicia un buen clima escolar, genera sentido de pertenencia y, por tanto, resulta indispensable para lograr los procesos de inclusión.

La perspectiva de género y la ética del cuidado en el desarrollo moral

Al identificar que varios de los estudios realizados por Kohlberg respecto al desarrollo del juicio moral tuvieron como destinatarios básicamente a hombres y que con base en ellos estableció un patrón de razonamiento y comportamiento con pretensiones de universalidad, Carol Gilligan decidió continuar los estudios desde un enfoque inclusivo; esto es, incorporó tanto las voces femeninas como las masculinas para ampliar la perspectiva. A partir de sus resultados, la autora afirma que existe una distinción en las argumentaciones de hombres y mujeres cuando se analizan conflictos y dilemas éticos.

En sus estudios encontró que las mujeres, al imaginarse o experimentar un conflicto valoral, destacan el vínculo afectivo: las relaciones con otras personas y su capacidad de cuidar a otros. Advierte:¹⁴

Es claro que estas diferencias surgen en un marco social donde ciertos factores de posición social y de poder se combinan con la biología reproductiva para moldear la experiencia de varones y de mujeres y las relaciones entre los sexos.

Con el apoyo en sus investigaciones, Gilligan formuló tres perspectivas en el desarrollo del pensamiento moral de las mujeres que complementa el planteamiento de Kohlberg:*

* Resumen tomado de María de los Ángeles Alba (2017).

- ▶ Perspectiva inicial. Atender al Yo para asegurar la supervivencia. Se evade la responsabilidad al tratar de satisfacer los propios deseos o necesidades sin ver más allá; o también cuando sólo se busca satisfacer los de los demás si esto se hace sin asumir una actitud responsable.
- ▶ Perspectiva de transición. En esta fase de transición las conductas o juicios de la perspectiva inicial son tildados de egoístas o irresponsables.
- ▶ Segunda perspectiva. Surge un nuevo entendimiento entre el Yo y los otros que es expresado por el concepto de responsabilidad, entendida como asegurar la atención al que depende de una y al que está en desventaja. Lo bueno es equiparado con la atención a los demás; sin embargo, cuando esa atención a los demás implica la exclusión de sí misma, se crea un conflicto entre egoísmo y responsabilidad.
- ▶ Nueva transición. El desequilibrio que tiene lugar entre el Yo y los otros, da lugar a una segunda transición que conduce a la tercera perspectiva.
- ▶ Tercera perspectiva. Enfoca la dinámica de las relaciones y disipa la anterior tensión entre egoísmo y responsabilidad mediante una comprensión de la interconexión entre los otros y el Yo. El cuidado hacia el otro o la otra se convierte en principio autoelegido de juicio, que sigue siendo psicológico en su preocupación por las relaciones, pero que se vuelve universal en su condena de la explotación y el daño.

Por su parte, Yurén¹⁵ se refiere a dos disposiciones necesarias para enfrentar problemas de carácter ético: a) *La capacidad de regulación o*

conciencia moral, y b) *La capacidad de agencia*. La primera se relaciona con el razonamiento ético y la capacidad de reconocer, juzgar y experimentar conflictos éticos; la segunda, con querer y poder tomar decisiones, así como actuar en consecuencia. De esta manera, la percepción de la obligatoriedad moral se vincula con lo preferible y posible para cada persona en una situación particular y con el ejercicio de su libertad. La explicación acerca de la complementariedad de las dos disposiciones es la siguiente:

La conciencia moral pierde sentido si no se cuenta con la capacidad de agencia, es decir, con otras competencias y motivaciones para poner en acto aquello que el profesional ha juzgado como valioso, conveniente, justo o prudente. Sin ella, todo queda en buenas intenciones.

De acuerdo con estas aportaciones, para lograr el tránsito de la heteronomía a la autonomía moral, esta última fuertemente vinculada con la noción de responsabilidad ética, es necesario:

- ▶ Reconocer el papel de las emociones, tanto egoístas como prosociales, que entran en juego al tomar decisiones de carácter ético.
- ▶ Desarrollar procesos formativos que contribuyan a la superación del individualismo y pongan énfasis en la supervivencia.
- ▶ Favorecer el vínculo afectivo con otras personas para desarrollar la empatía, así como el despliegue de acciones solidarias.
- ▶ Considerar las condicionantes culturales, sociales, económicas y políticas que influyen para tomar una decisión frente a un conflicto o dilema ético.

PARA REFLEXIONAR...

- Según su experiencia, ¿qué rasgos del desarrollo moral señalados por estos autores han logrado identificar en sus estudiantes?
- ¿Durante un ciclo escolar es posible reconocer progresos en las argumentaciones y en el razonamiento ético de las y los estudiantes?
- ¿Cuáles son los principales desafíos o retos de orden pedagógico que identifican en la promoción de capacidades cívicas y éticas en su salón de clases?, ¿qué requieren para superarlas?

Capítulo

2

Los enfoques afines a la formación cívica y ética y su vinculación con los procesos formativos



No es posible hablar de enfoques exclusivos o específicos para promover los aprendizajes fundamentales de la vida ciudadana, sino de un conjunto de medios y recursos didácticos retomados de otros programas y propuestas educativas con orientaciones temáticas similares, como aquellas orientadas al desarrollo humano y la clarificación de valores,¹⁶ el enfoque de la comunidad justa y la educación moral,¹⁷ la educación para la paz y su enfoque socioafectivo,¹⁸ el diseño curricular problematizador,¹⁹ la educación popular²⁰ y la filosofía para niños,²¹ entre otras. Esta mención se considera relevante para recordar la diversidad de enfoques educativos generados en distintos contextos geográficos, históricos y políticos que han nutrido los planteamientos pedagógicos de la formación cívica y ética, que pueden recuperarse porque son afines o complementarios a su enfoque formativo.

Sumado a todas estas aportaciones durante la última década del siglo xx, en México se generó una amplia producción de programas educativos, con un especial énfasis en valores. Las propuestas provenían de distintos sectores de la sociedad (iniciativa privada, organizaciones de la sociedad civil, asociaciones religiosas, grupos de docentes y equipos técnicos de las entidades federativas) que también han influido en los métodos de trabajo de la formación cívica y ética. Sobre esto se comentó en uno de los fascículos anteriores. En esta ocasión, es suficiente con recordarlo y recuperar lo siguiente:

- En 2003, Pablo Latapí²² dio a conocer las ocho tendencias valorales, u orientaciones temáticas, de mayor presencia en diversos programas educativos difundidos a nivel nacional:
 - ▶ El nacionalismo revolucionario.
 - ▶ La orientación “empresarial”: educación para la producción, la competitividad y la eficacia.
 - ▶ Misticismo oriental.
 - ▶ Valores cristianos.

- ▶ El carácter: una educación de la voluntad.
- ▶ Enfoque de desarrollo humano.
- ▶ Derechos humanos: educación para valores universales.
- ▶ La democracia: educación para la convivencia y la legalidad.

En congruencia con los nuevos rasgos establecidos en la legislación educativa mexicana, las posturas que podrían considerarse afines a la formación cívica y ética serían las de los tres últimos programas, ya que en ellos aparecen como parte de sus fundamentos psicopedagógicos los señalados en párrafos anteriores.

¿Cuáles pueden ser los enfoques más efectivos para la formación cívica y ética?

La descripción de cada uno tiene como finalidad mostrar sus alcances y limitaciones. A partir de su conocimiento se busca que sean los propios agentes educativos quienes determinen los más apropiados para promover la formación desde una perspectiva ética y democrática. De los programas revisados, los enfoques con mayor presencia en 1995²³ eran los cuatro siguientes:

Enfoque prescriptivo. Centrado en la figura de autoridad que representa la maestra o el maestro.

La manera como este enfoque pretende lograr la formación en valores es muy parecida a la forma como las pedagogías antiguas pretendían lograr el conocimiento: por la vía de la asimilación de la información, que finalmente sólo se puede demostrar ejerciendo la memoria.

En él, como señala Latapí,²⁵ se recurre al mandato, al respeto a la autoridad sin cuestionamiento alguno, a la exhortación y, en muchas ocasiones, al castigo con la finalidad de que niños, niñas y jóvenes acaten ciertas normas, valores o se comporten como lo indica el adulto.

¿Qué opina de la siguiente afirmación?: “Es a esta postura a la que más se recurre en el salón de clases”.

Al referirse a los hallazgos de una investigación realizada en escuelas de secundaria de distintas modalidades, Yurén²⁶ señala que la formación de las y los estudiantes en la asignatura de Formación Cívica y Ética “se ve obstaculizada por la presencia de una cultura de la instrucción y el adoctrinamiento”.

Enfoque clarificativo. Tiene como principales exponentes a Louis Rath y Simon Harmin²⁷ y consiste en un procedimiento que facilita que las personas cobren conciencia de sus pensamientos, valores y emociones a fin de que sea el propio sujeto, sin presión alguna, quien tome una decisión de manera libre y responsable. Se distingue del prescriptivo porque promueve el análisis y la reflexión. Según Schmelkes²⁸: “Es la reflexión la que permite objetivar (clarificar) aquello en lo que uno cree. La objetivación de los valores es facilitadora de la congruencia entre el pensamiento y la acción”.

Enfoque reflexivo-dialógico. Este método educativo se basa en la teoría del desarrollo del juicio moral de Lawrence Kohlberg, quien toma como referencia los estudios de Piaget acerca la formación del criterio moral en los niños. Su principal aportación es la concepción del desarrollo moral como un proceso evolutivo, en el que se avanza de la heteronomía a la autonomía moral mediante el enfrentamiento a dilemas o conflictos de valores hipotéticos o reales.

Para estimular el desarrollo del juicio moral, la o el docente debe propiciar la reflexión y discusión de situaciones en las que entran en conflicto valores y en las que el alumnado se ve ante la disyuntiva de tomar una decisión.

Con fundamento en las teorías del desarrollo moral, Latapí señala:²⁹

El ser humano transita por diversos estadios en la formación de sus juicios morales; si la educación ignora el nivel de desarrollo moral del niño y el joven podrá generar una imitación mecánica de las conductas morales, pero no desarrollará una verdadera conducta ética.

Entre las críticas realizadas al planteamiento teórico de Kohlberg, se encuentran la falta de incorporación de aspectos emocionales y afectivos indispensables para el desarrollo de la autonomía moral y la resolución de dilemas morales cotidianos, así como su postura universalista centrada en el principio de justicia.

Enfoque vivencial. Evidencia la necesidad de traspasar el salón de clases para crear condiciones institucionales que brinden la oportunidad a las y los estudiantes de vivir y experimentar los valores que se quieren promover. Al respecto, Schmelkes dice:³⁰

Si la escuela persigue formar en el respeto a la dignidad de la persona como un valor máximo, debe relacionarse de manera que así se manifieste. Si la escuela desea formar en el valor de la justicia, debe ser en todo momento justa, y dejarse cuestionar cuando no lo sea.

En los programas actuales de FcyE, se reconoce como rasgo general que el enfoque sea *reflexivo-dialógico y vivencial*. Se trata de emplear medios que contribuyen al diseño y desarrollo de acciones educativas sistemáticas para generar experiencias de aprendizaje en los escolares. Dicho con otras palabras, ayudan a promover o suscitar la formación de capacidades para la vida ciudadana en las nuevas generaciones.

¿Por qué es necesario recurrir a diversos recursos y estrategias? Porque...

- ▶ Se pretende ir más allá de la transmisión de información, la memorización o asimilación de conceptos.
- ▶ Se quiere lograr la comprensión crítica y el desarrollo de un conjunto de habilidades del pensamiento (capacidad de análisis y síntesis, por ejemplo).
- ▶ Se busca apoyar, incrementar o fortalecer el desarrollo de disposiciones y formas de comportamiento.
- ▶ En otros casos se trata también de debilitar, reducir o desaparecer disposiciones o tradiciones culturales que no son congruentes con un estilo de vida democrático.

Para hacer efectivo lo que los enfoques proporcionan, se requiere la presencia de agentes educativos con un estilo de enseñanza que facilite este tipo de procesos formativos. En el caso de la educación básica es, principalmente, el docente frente a grupo y el colectivo de docentes de una escuela. Piense en el tipo de actividades que suele desarrollar con sus alumnos. ¿Con qué enfoques de los señalados las asocia?, ¿cuál es el que más emplea? ¿Por qué?

PARA TENER EN CUENTA...

Tres estudios realizados en escuelas mexicanas de educación básica en distintas entidades federativas²⁴ señalaron que el enfoque prescriptivo o exhortativo es el recurrente en dichos centros de estudio.

Algunos estilos docentes en la relación educativa. ¿Cuáles se conocen?

Diversos especialistas señalan que a partir de los métodos y estrategias de trabajo que se adoptan en la práctica educativa, y de la manera en que la o el docente ejerce su autoridad y se relaciona con las y los alumnos, es posible también advertir un estilo de docencia.

En 2002, un equipo de investigadores bajo la coordinación de Teresa Yurén³² realizó en el estado de Morelos el primer estudio sobre el proceso de incorporación de la formación cívica y ética en las escuelas secundarias. Al observar a un grupo de profesores identificaron cuatro estilos de docencia predominantes. Analizarlos y tomar consciencia de ellos es fundamental para mirar críticamente cómo se ejerce la docencia y de qué manera esto influye en el tipo de formación cívica y ética que se promueve en las escuelas. Los estilos de docencia fueron caracterizados de la siguiente manera:

Socialización inculcadora

Al interactuar con la o el estudiante, la maestra o el maestro no tiene una intención comunicativa sino perlocucionaria, en el sentido que les da Habermas a estos términos: la de contribuir a fijar en la mente del estudiantado una creencia en torno a un valor determinado que orientará sus elecciones o a una norma que regirá su conducta. La o el docente actúan como hablante pero no como escuchas, pues no pretenden entenderse con el alumnado ni convencerlo con razones, sino lograr que acepte como válidas las pautas de valor que le presenta, investido de la autoridad que le confiere ser el supuesto depositario de una sabiduría moral que las y los estudiantes no tienen.

Socialización desapegada

El profesor está más interesado en cubrir los temas del programa que en la formación de las y los estudiantes, respecto de los cuales no muestra disposición para escucharlos y comprenderlos. Trabaja los contenidos conceptuales del programa desentendiéndose de la dimensión actitudinal y sin generar situaciones formativas que favorezcan la experiencia reflexiva.

Socialización pastoral

El profesor busca guiar a las y los estudiantes de acuerdo con las pautas de valor que considera legítimas. Para ello, escucha pacientemente y procura comprenderlos. Además es un hablante persuasivo que busca convencer a las y los estudiantes de que adopten esas pautas de valor que estima legítimas. La acción pastoral es comunicativa pero también tiene efectos de poder, de una cierta forma que es análoga a la que Foucault llamó *pastoral* y que se ejerce de manera sutil, pero no oculta como en el caso anterior.

Facilitación y acompañamiento

La o el docente no trata de inculcar, prescribir o guiar al educando sino que procura que éste adquiera, mediante la acción y la interacción dentro y fuera del aula, las herramientas de análisis, juicio y autorregulación que necesita, tanto para tomar decisiones en torno a sus relaciones con los otros en la vida cotidiana y ciudadana, como para construir y conducir su propio proyecto de vida. Con esta intención favorece situaciones que demandan de los educandos acción, interacción y reflexión, y se mantiene como interlocutor atento.

Se habla de estilos predominantes porque éstos no aparecen de forma pura, sino que pueden combinarse de acuerdo con la situación del momento. En ocasiones, presiones institucionales –como limitantes en el tiempo para desarrollar las actividades, grupos numerosos, actividades

extracurriculares que se programan, preocupación por la entrega de calificaciones, entre otros factores– orillan a las maestras y maestros a adoptar uno de los estilos de docencia descritos. No obstante, también juega un papel importante el carácter frente a la adversidad, así como la experiencia profesional desarrollada con los años. Usted, ¿con cuál de estos estilos se identifica?

El docente como figura clave en los procesos formativos y su ámbito de responsabilidades

Como se ha indicado, se considera al docente como la figura clave para facilitar el desarrollo de la autonomía moral de las y los estudiantes, así como para promover relaciones democráticas y una convivencia solidaria. Esto le impone un desafío adicional a su trabajo, pues la naturaleza de los contenidos cívicos y éticos exige a todo docente e integrante de la comunidad escolar congruencia entre lo que promueve en sus clases y lo que proyecta, muestra o transmite al alumnado en la vida cotidiana con su forma de ser, convivir y actuar.

En este sentido, las y los docentes tienen un triple papel importante:

1. En el salón de clases, frente a grupo, puede ser:
 - a) Promotor y ejemplo de actitudes y relaciones democráticas tanto en el aula como en la convivencia escolar, así como de las que se producen en otros espacios.
 - b) Agente integrador del conocimiento, al tener la responsabilidad de vincular los aprendizajes y temas previstos en otras asignaturas e impulsar el desarrollo de proyectos de trabajo en diversos contextos: el aula, la escuela y la comunidad.

2. En el colectivo escolar es:

c) Integrante de un equipo docente y promotor, desde ese lugar, de acciones para la construcción de ciudadanía al reconocer que la formación cívica y ética es una empresa que demanda la convergencia de esfuerzos de todos los integrantes de la comunidad escolar, así como del involucramiento de las familias.

3. En el sistema educativo nacional, como parte de la administración pública, es:

d) Servidor público y, en ese sentido, uno de los portavoces de los valores que inspiran a la democracia como forma de vida. Si estamos de acuerdo en que la educación que imparte el Estado mexicano debe atender la formación ética, es necesario que la orientación sea conforme a los valores señalados en el artículo 3º constitucional, como el respeto, la reciprocidad, la solidaridad, la igualdad, la honestidad, la libertad, la justicia, el apego a la legalidad y la cooperación.

Todo lo anterior implica al colectivo docente una toma de conciencia de sus acciones y de la relevancia de su labor diaria.

De acuerdo con Hortal,³³ entre las responsabilidades de quien es docente se encuentran:

Enseñar, entendiendo la enseñanza como ayudar a aprender. Enseñar presupone saber, haber aprendido lo que se enseña y estar al día en la materia que se enseña, de la que es profesor [...]. Saber enseñar requiere saber hacerse entender, saber abrir horizontes, estimular, ayudar a ser un buen estudiante,

susitar y alimentar las ganas de aprender [...]. Para estar al día y enseñar, hace falta dedicación al estudio, a la docencia, a la atención a los alumnos, a las publicaciones recientes para saber si lo que se enseña está refrendado o cuestionado por la comunidad científica o intelectual conforme a los métodos contrastados.

Una maestra³⁴ lo plantea en los siguientes términos:

Basándome en un pensamiento de Pablo Latapí que dice que hay 2 errores imperdonables en el maestro: que es uno, de que no prepare bien su clase y el otro que no ame espontáneamente a sus alumnos. Entonces, ¿cómo contribuimos nosotros los docentes a la formación cívica y ética?, pues en primer lugar es preparando bien nuestras clases [...] *¿A qué te refieres con preparar bien la clase?* (Pregunta planteada por la coordinadora del seminario:). A la no improvisación, que desafortunadamente sabemos, y duele, pero es una parte que prevalece en la mayoría de nosotros los maestros. Casualmente, hace un momentito comentábamos acá en el grupito (se refiere a los compañeros que están sentados cerca de ella), de la mayoría de maestros que dicen: “abran su libro en la página... ¿En qué página me quedé?”, “ya ni me acuerdo”. Entonces, si yo no diseñé bien mi clase, si no la preparé, por lo tanto estoy perdida. Es con base en lo que los alumnos me recuerden es con base en eso que trato de retomar. A eso me refiero (LupMuj.1).

Lo que significa comprometerse en adquirir un conocimiento amplio y actualizado en las asignaturas que imparte, y mostrar disposición para mejorar no sólo en el manejo riguroso de los contenidos y la planeación de sus clases, sino también en conservar una mirada crítica respecto a las inconsistencias entre lo que dice y hace, como lo advierte otra maestra:³⁵

Quienes damos formación cívica y ética hablamos mucho de valores, yo no puedo hablar de algo si no lo llevo a la práctica. He llegado a la conclusión de que la mejor manera de que los jóvenes aprendan esto es con el ejemplo... (AlonMuj.1).

PARA REFLEXIONAR...

- De acuerdo con su trayectoria profesional, ¿qué otros elementos agregaría como parte de las responsabilidades docentes?
- De los tres papeles o roles docentes que se mencionan en este apartado, ¿cuáles consideran que tienen mayor presencia en su escuela?
- Con base en lo que hasta ahora conocen, ¿cómo contribuye el colectivo docente de su escuela en el desarrollo de las capacidades cívicas y éticas?
- ¿Qué estrategias didácticas consideran que les han dado mejores resultados?

Capítulo

3

Recursos e insumos para la planeación docente



Para llegar a la planeación y el diseño de experiencias de aprendizaje es indispensable considerar lo expuesto sobre las características de los contenidos cívicos y éticos, los enfoques educativos afines que se pueden emplear, así como los estilos docentes congruentes con este tipo de formación.

En este último capítulo se profundiza en algunos recursos e insumos para la programación de actividades. ¿Qué incluye la planeación docente? Organizar un plan de trabajo flexible y contextualizado para promover los aprendizajes cívicos y éticos de manera continua y progresiva a lo largo de los ciclos escolares. Lo cual significa:

- ▶ Considerar que durante los primeros grados de la educación básica es posible sentar las bases de aprendizajes que se consolidarán a partir de las oportunidades efectivas que organice el colectivo escolar.
- ▶ Tener en cuenta los tiempos previstos para la asignatura y las posibilidades para organizar acciones extraclase.
- ▶ Tomar decisiones respecto a los contenidos de los programas educativos de carácter nacional para atender las necesidades específicas de la población escolar con la que se trabaja.
- ▶ Reconocer la heterogeneidad en la composición de la matrícula de alumnas y alumnos, partir de esas diferencias y aprovecharlas en la organización de situaciones de aprendizaje.
- ▶ Ensayar otras formas de organización de los contenidos al considerar los intereses y las necesidades locales, asumiendo que no existe una ruta exclusiva para atender el programa y sus aprendizajes esperados.
- ▶ Conocer y hacer uso de los diversos recursos e insumos disponibles para diseñar experiencias que permitan a las y los estudiantes participar en procesos de reflexión en el aula y desarrollar capacidades para la acción.

El libro de texto gratuito como apoyo a la labor del docente

Desde hace más de 60 años, se reconoce a los libros de texto gratuito (LTG) como un recurso estratégico para el trabajo docente porque contienen los aspectos fundamentales que deben incluirse en la formación de las nuevas generaciones para asegurar la generalización de un perfil básico para la vida ciudadana.

En el caso de la formación cívica y ética que se imparte durante la educación básica, también se cuenta con un LTG así como con libros para los maestros que apoyan su trabajo.

La estructura y componentes de los libros han variado en el tiempo; sin embargo, se encuentran en procesos de mejora continua a fin de ofrecer contenidos que favorezcan procesos formativos valiosos para las y los estudiantes. Es conveniente que madres y padres de familia, así como el colectivo docente, los conozcan en su conjunto.

Actualmente, los libros de FcyE se encuentran estructurados por secuencias didácticas, entendidas como el conjunto de actividades organizadas de lo simple a lo complejo para avanzar gradualmente en la consecución de los aprendizajes esperados.

Con estas secuencias se busca que las alumnas y los alumnos se introduzcan en un proceso formativo que les permita desarrollar capacidades cívicas y éticas. Su composición incluye tres fases en las cuales se puede observar un abordaje gradual de la información clave, así como la articulación de actividades que demandan a las y los estudiantes distintas acciones, a fin de orientarlos al logro del aprendizaje.

Secuencia didáctica



Inicio. En esta fase de la secuencia frecuentemente se ubican actividades para contextualizar el tema, recuperar saberes previos sobre algún asunto específico, explorar las ideas que aparecen en el grupo, encontrar los temas o asuntos que despiertan el interés colectivo, descubrir cuáles generan controversia o los que resultan polémicos. Todo ello con la finalidad de incluirlos en el desarrollo de las clases y, en caso de ser necesario, realizar modificaciones en lo planeado.

En esta etapa es fundamental llevar un registro de lo que desencadena la actividad propuesta, con el fin de retomar las inquietudes al finalizar el desarrollo de una secuencia de aprendizaje y valorar lo aprendido.

136
bloque 2 • secuencia 2
137

Atendemos las necesidades de la escuela y la comunidad

Observamos

sesión 1 La participación social

En un ambiente democrático, todos aprendemos a **participar** para atender las necesidades de nuestra comunidad. Con los **aportes** de todos podemos resolver los problemas que nos afectan, convirtiendo cada adversidad en una oportunidad de mejora.



1. Observen las siguientes imágenes:



2. A partir de las imágenes, comenten:

- ¿Alguna vez han participado o visto que los adultos se organizan para resolver problemas que interesan a la comunidad?
- ¿Les gustaría participar en actividades que mejoren el entorno en el que viven?, ¿en cuáles?

3. Escriban en su libreta de notas una lista de actividades en las que les gustaría participar para resolver un problema de su comunidad, la utilizarán más tarde *

FCyÉ (2020). *Quinto grado*, pp. 136-137

Desarrollo. Es la fase en la que se plantean las actividades centrales para lograr los aprendizajes esperados. Por esta razón, se considera un momento estratégico en el que se incluyen textos informativos y esquemas conceptuales, así como un lenguaje iconográfico que condensa las ideas alusivas a los temas abordados y a las actividades que contribuyen al desarrollo de las capacidades cívicas y éticas más representativas de los ejes formativos y aprendizajes seleccionados.

138

Profundizamos

Formas de organización en la participación social

Si los ciudadanos identifican necesidades que no son atendidas o no son suficientemente resueltas por el gobierno, es posible que se organicen para resolverlas.

En México existen diferentes formas de organización: algunas pueden ser informales, como las juntas de vecinos o las asambleas; otras pueden ser más formales y se vuelven permanentes o semipermanentes, como las redes, consejos o asociaciones. De todas ellas pueden surgir acciones que se realizan en brigadas, proyectos, campañas o ferias; además, la operación de estas organizaciones está regulada por leyes.

En nuestro país, desde la época prehispánica se organizaban formas tradicionales para promover la participación comunitaria, como el *tequio*, una importante fuente de apoyo para muchas comunidades.

En la escuela existen otras formas de organización; por ejemplo, en los Comités Escolares de Administración Participativa, los estudiantes pueden contribuir para administrar los recursos y mejorar la escuela.



139



1. Investiguen si en su localidad existe algún tipo de organización social que promueva acciones a favor de la comunidad.
2. Con las aportaciones de todo el grupo, elaboren en su libreta de notas una lista donde indiquen el nombre de la organización y alguna de sus principales acciones.
3. Lean el siguiente caso y observen la imagen:

Debido a que, en las comunidades onaqueñas de El Zargol y Coqueché, los constantes lluvias habían dejado intranquilos los caminos, los habitantes se reunieron el pasado 5 de abril para realizar trabajos de mejora. Organizados en trabajo comunitario (*tequio*), más de 50 personas llegaron desde las 8 de la mañana y trabajaron hasta pasado el mediodía. Con gran entusiasmo iniciaron los trabajos y satisfechos se retiraron después de dejar el camino en mejores condiciones.



FCyÉ (2020). *Quinto grado*, pp. 138-139

Cierre. Se trata de una fase para concluir o realizar una pausa en el tratamiento de un contenido; o bien finalizar el desarrollo de un producto en el que se ha venido trabajando desde el inicio de la secuencia. Asimismo, ayuda a evaluar lo planeado, realizar los ajustes requeridos y continuar con el desarrollo de la siguiente secuencia.

146

Concluimos. **Estudio 1** Participamos para resolver problemas de la comunidad

En un ambiente democrático, todos tenemos el **derecho** y la **obligación** de participar para resolver problemas que afectan el bienestar del grupo y buscar una mejor **calidad** de vida. Por ello:

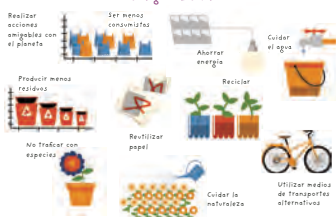
- ▶ Nos reunimos para dialogar acerca de cómo atenderlos.
- ▶ Tomamos en cuenta las opiniones y propuestas de todos.
- ▶ Respetamos cuando alguien opina distinto y tomamos decisiones colectivas, considerando lo que la mayoría elige, así como los intereses y necesidades de la minoría.
- ▶ Llegamos a acuerdos respetando los derechos de todos y nos organizamos.



147

1. Organícense para promover medidas del cuidado al medio ambiente de su comunidad. Revisen su **Cuaderno de aprendizaje**, ahí se dice cómo realizar una **Campaña ambiental**.

Decálogo ambiental



2. Cuando terminen su campaña ambiental, en su libreta de notas completen las frases:

Para atender una necesidad o resolver un problema todos debemos...

Cuando participo para mejorar las condiciones de vida en mi comunidad o en la escuela me siento...

Cuando colaboro con los demás siento...

► CAPACIDADES EN ACCIÓN

Participar para atender necesidades de la escuela o la comunidad.

- ▶ Pregúntale cómo se podría mejorar la calidad de vida de tu entorno.
- ▶ Reconoce las necesidades y problemáticas.
- ▶ Propón opciones y organízate para atenderlas.
- ▶ Trabaja en grupo: saquen provecho de los talentos de cada uno para lograr su objetivo.

► La principal fuerza de una organización es la participación. Es torno a ella se nutren las ideas, los apoyos, la motivación y la continuidad de las acciones. Sin participación, la comunidad pierde la oportunidad de unirse para superar adversidades.

Como parte de la estrategia didáctica, todos los libros formulan actividades individuales y colectivas.

Con relación a las actividades individuales, aparecen de dos tipos:

- ▶ Las que dejan a la voluntad y decisión de la alumna o del alumno la posibilidad de compartir sus reflexiones en el grupo. Esto es clave porque puede ocurrir que se trate de asuntos muy personales que si bien es importante que niños, niñas y adolescentes reflexionen sobre ellos, tienen derecho a reservárselos y evitar el intercambio con otros si no lo desean o no sienten la confianza suficiente para hacerlo.
- ▶ Las que abordan asuntos de la convivencia y generan reflexiones que, al compartirse con los pares, favorecen el descubrimiento de apreciaciones valorativas o lógicas de razonamiento distintas a la personal. En este caso, sí es importante exhortar a las y los estudiantes para que compartan su análisis con el grupo.

Las actividades colectivas constituyen una oportunidad para experimentar el poder de la palabra y de la acción transformadora, lo cual implica exponer ideas, comunicar sentimientos, desarrollar la escucha activa, tomar decisiones colectivas y organizarse para hacer frente a problemas comunes.

Tipo de actividades que pueden encontrarse en los LTG

La definición y el diseño de las actividades parte de los enfoques afines a la FcyE, principalmente del *reflexivo-dialógico* y del *vivencial*, al considerar algunos procedimientos formativos fundamentales para el ejercicio

ciudadano en democracia. Estos también son conocidos como capacidades vinculadas con la formación cívica y ética, pero no exclusivas de esta asignatura, por lo que pueden fortalecerse en otras materias mediante la organización de actividades extraclase.

A continuación, se describen brevemente y se agrega un ejemplo del tipo de actividad diseñada para fortalecer cada una de ellas. Como puede observarse, una estrategia puede ser útil para más de una capacidad.

El diálogo. Entendido como la posibilidad de conversar y comunicar mediante el uso de distintas vías de expresión. Promueve el intercambio de opiniones y sentimientos al argumentar posturas sobre algún tema y poner atención a los puntos de vista, necesidades e intereses que plantean otras personas. Dialogar es escuchar para comprender, establecer acuerdos, respetar disensos y solucionar problemas.

Concluimos

Ejercemos la libertad de expresión

En nuestro país, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes reconocen un conjunto de libertades, entre las cuales están:

- » La libertad para manifestar las ideas.
- » La libertad para reunirse con fines pacíficos.
- » La libertad de acceso a la información.
- » La libertad de pensamiento y de creer en lo que uno desee.

► Para que todos tengamos las condiciones que nos permitan vivir plenamente y ejercer nuestras libertades, contemos con los derechos humanos.



En el **Círculo de diálogo** se busca que ustedes tengan la oportunidad de ejercer diversas libertades. Reflexionen:

- a) ¿Cómo ha sido su experiencia en el círculo de diálogo respecto al ejercicio de sus libertades? ¿qué logros han tenido? ¿en qué aspectos requieren avanzar? ¿cómo planean hacerlo?
- b) Anoten sus conclusiones y considerenlas para su próxima reunión.
- c) También pueden publicar un texto sobre sus libertades en un medio digital o en el periódico escolar.



FCyÉ (2020). *Sexto grado*, p. 43

La participación. Significa adherirse por voluntad propia al desarrollo de acciones colectivas ante el reconocimiento de la responsabilidad que se comparte con otras personas para afrontar problemas sociales y desafíos de la convivencia diaria. Participar es tomar una postura ante una situación y actuar en consecuencia.

36

Campaña de conciencia social



¿Qué es?

La conciencia social es el conocimiento que se tiene de las condiciones de vida de una comunidad, así como la capacidad de involucrarse de forma crítica y activa en el cuidado de la vida, las ideas, los derechos y la integridad de las personas. Una campaña de conciencia social es el conjunto de acciones que realizamos de manera organizada y planificada en nuestra comunidad para visibilizar los problemas que la afectan, generar interés y diseñar estrategias para resolverlos.



¿Para qué sirve?

Sirve para orientar, sensibilizar y prevenir acerca de situaciones y conductas que nos perjudican en nuestra vida cotidiana. Promueve la adopción de medidas inmediatas para cambiar juntos nuestra historia en un ambiente de libertad y respeto.

37

Campaña de conciencia social

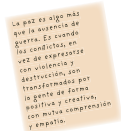
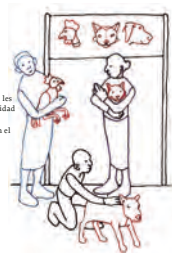
¿Cómo se lleva a cabo?

Establecer el tema

Es necesario tener una propuesta general para orientar las acciones y que la campaña genere impacto.

1. Reflexionen sobre qué problema social les afecta en la casa, la escuela o la comunidad y por qué es necesario resolverlo.
2. Hagan una lista en grupo y luego elijan el tema que les parezca más importante:

- » Problemas de salud
- » Discriminación
- » Desigualdad
- » Violencia
- » Acoso escolar
- » Maltrato animal
- » Problemas ambientales



Hacer una investigación

Busquen información sobre el tema que eligieron y las alternativas de solución a promover. Por ejemplo, si el tema es el acoso escolar, pueden hacer una campaña que promueva en su escuela una cultura de paz.

FCyE (2020). *Cuaderno de aprendizaje. Sexto grado*, pp. 36-37

La colaboración. Lleva consigo la organización y cooperación con otras personas. Pone al servicio de los demás los conocimientos, las experiencias y capacidades para realizar alguna acción que favorezca el bienestar colectivo. Colaborar implica superar el individualismo e incluir las distintas voces de quienes son afectados por una situación.

1. Lee este cuento:

¡Me perdonas?

En el bosque vivían los amigos Oso y Conejo. Un día, mientras paseaban, encontraron un objeto brillante que centelleaba con la luz del sol, pero no sabían qué era.

—¡Oh! Parece un papel de plata —exclamó Oso.

—No, Oso, es un espejo —atajó Conejo.

Impresionados con el trozo brillante, trataban de conocerse de por qué necesitaban quedarse con él.

—Yo lo necesito para hacer experimentos con la luz que se refleja —dijo Conejo.

—Y yo lo necesito para enviar una carta a mi abuelita —refunfuñó Oso.

Se fueron enojados para a poco y volvieron por el objeto hasta romperlo. Oso y Conejo, enfurecidos, se fueron cada uno a su casa con su pequeña mitad.

—Debe ser mío! —gritaron al mismo tiempo.

El tiempo completamente solo se dieron cuenta de lo absurdo que era pasar el día sin su mejor amigo.

Los amigos se buscaron y dialogaron; escucharon, atentos y decidieron compartir su descubrimiento.

¡Horas juntas las experimentos y la calma!

—Decidimos ponernos de acuerdo y compartir.

¡Así recuperamos nuestra amistad! —dijeron alegres.

Norbert Landis y Tim Warnes, «Me perdonas?»
(adaptación)

2. Respondan en grupo las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es el conflicto entre Oso y Conejo?
- ¿Cuáles fueron las necesidades o deseos de Oso y de Conejo que los hicieron enojarse?
- ¿Les ha pasado algo similar a ustedes?, ¿cómo fue su experiencia?
- ¿Cómo resolvieron su conflicto?
- ¿Por qué las personas llegamos a tener conflictos?

FCyÉ (2020). Cuarto grado, p. 73

El pensamiento crítico. Su desarrollo incluye la comprensión y explicación de problemas o el análisis de casos con base en el manejo de información confiable y oportuna. Pensar críticamente es asumir una postura personal, indignarse (o involucrarse) y denunciar situaciones que afectan la dignidad humana.

Profundizamos **SESION 2** Mujeres de nuestra historia

Muchas veces se reconoce menos el trabajo de las mujeres que el de los hombres. Todos tenemos que actuar para que haya el mismo reconocimiento para sus actividades y contribuciones.

1. Con ayuda de su maestra o maestro, investiguen las biografías de estas mujeres mexicanas; después relacionen con una línea a cada una con la acción que realizó.

Participó activamente en la Revolución Mexicana mediante la organización de la mujer y de las milicias, la impresión de propaganda y empujando las armas.	Científica dedicada al estudio de la ecología, la evolución y las microorganismos.	Escritora pionera y novelista de denuncia sobre la discriminación de la mujer y de los pueblos indígenas.	Luchó por la justicia social y logró garantizar el derecho a votar de las mujeres.	Requetballista reconocida internacionalmente por su valentía y coraje en los golpes.
 Rosario Castañeros	 Elvia Carrillo Puerto	 Carmen Serdán Alarcón	 Paula Langoria	 Valeria Souza Salazar

2. En diferentes actividades, por lo general, conocemos menos mujeres sobresalientes que hombres. Reflexionen sobre esta situación con las siguientes preguntas:

a) ¿Por qué debemos conocer las contribuciones de las mujeres en la historia, el deporte, la ciencia, la medicina y en todos los campos?

b) ¿A qué consideras que se debe que conocamos más ejemplos de contribuciones de hombres que de mujeres?

3. Identifica a una mujer y a un hombre que admires o que te hayan apoyado. Escribe en tu cuaderno quiénes son y por qué son importantes para ti.

► La igualdad de género incluye, por ejemplo, reconocer lo que mujeres y hombres aportan a la sociedad y ambos deben ser valorados por igual.

FCyE (2020). Cuaderno de aprendizaje. Cuarto grado, p. 67

La empatía. Se refiere a la posibilidad de imaginar y comprender lo que experimentan otras personas en situaciones que resultan distantes o ajenas a la realidad personal. Ser empático se traduce en el desarrollo de acciones solidarias o se muestra al priorizar la negociación para resolver algún conflicto.

El juicio ético. Definido como la facultad de razonar sobre conflictos de valores o dilemas éticos que surgen en la vida cotidiana, se promueve a partir del análisis de situaciones hipotéticas o reales en las que las perso-

nas se ven obligadas a tomar una decisión. Desarrollar el juicio ético implica analizar los valores que están en juego y sus posibles consecuencias.

32

bloque 1 * secuencia 3

El ejercicio de las libertades

Observamos

Reflexionamos sobre nuestras acciones

Ser libre implica decidir nuestras **acciones** en cada momento de la vida. Aunque tenemos derecho a expresarnos, elegir, actuar, crear y disenter (es decir, no estar de acuerdo), debemos recordar que nuestros **actos** tienen **efectos** en nosotros, en las personas con quienes convivimos y en el **medio** que nos rodea.

1. Lean la historia de la página siguiente.
2. Al terminar, reflexionen: ¿cuáles de los siguientes aspectos se ponen de manifiesto en ese relato?
 - » La libertad de expresión
 - » La libertad de acceso a la información
 - » La libertad de reunión con otras personas
 - » El derecho a la privacidad
3. En su opinión, ¿cuál de estos aspectos correspondería a las acciones de Rogelio y cuál a la reacción de Julio?
4. ¿Qué postura tomarían frente a lo sucedido?, ¿qué le dirían a Rogelio sobre los límites de sus libertades?
5. Comenten sus reflexiones con el grupo.



FCyÉ (2020). *Sexto grado*, pp. 32-33

La toma de decisiones. Para comprender cómo valorar y elegir entre distintas opciones es indispensable contar con información, identificar prioridades, imaginar alternativas de solución, optar por la que se considere mejor y, finalmente, evaluar los resultados o sus consecuencias.

36

► CAPACIDADES EN ACCIÓN

Actuar con responsabilidad

Cuando te enfrentes a:

► Situaciones complicadas:

► Calma las emociones.

► Utiliza la Guía para actuar con respeto y responsabilidad y prevé las consecuencias.

► Decide y actúa con libertad y respeto.



Aprendemos a ser libres con autonomía

Conforme crecen han aprendido a tomar decisiones de manera cada vez más **autónoma**. Pero ¿qué podemos hacer para estar seguros de que tomamos decisiones con base en el **respeto** y en favor de la **convivencia**?



1. Lean el siguiente caso:

A Andrea le dejaron de tarea investigar sobre la historia de África. Fue a la biblioteca de su escuela y usó varios libros para consultarlos. Ya en casa, se puso a leer y accidentalmente derramó jugo en uno de los libros. Su hermano le recomendó arrancar las hojas manchadas y no decir nada a nadie.



2. Lean las siguientes opciones, las cuales son ejemplos de lo que Andrea podría hacer.

- Enfrentar la situación, minimizando el daño.
- Insertar la encusa de que su perro achigarró el libro.
- Devolver el libro sin decir nada.
- Asuntar la responsabilidad y comprometerse a reparar el daño.

- a) Elijan la opción que considere el bien común. Expliquen su respuesta.
- b) Identifiquen, entre los valores de la derecha, los que se relacionan con la opción que eligieron.

- Valentía
- Empatía
- Honestidad
- Paz
- Responsabilidad
- Justicia
- Compromiso
- Lealtad



37

3. Compartan sus reflexiones con el resto del salón.

► Cuando actuamos sin pensar, corremos el riesgo de lastimarnos y lastimar a otros. En cambio, si cada día hacemos el ejercicio **consistente** de guiar nuestras acciones con base en principios y valores, nos hacemos ejerciendo **nuestra libertad** al mismo tiempo que consideramos el bien común. Esto nos permite cuidarnos y relacionarnos con el entorno de mejor manera.



FCyE (2020). *Sexto grado*, pp. 36-37

Autoconocimiento. Implica reconocer las capacidades e intereses individuales, así como los aspectos que configuran en el tiempo parte de la identidad personal y colectiva. El desarrollo de esta capacidad contribuye al bienestar socioafectivo, fortalece la autoestima y la confianza de la persona, lo cual es indispensable para aprender a cuidarse, defenderse y prevenir riesgos.

En la siguiente tabla se ejemplifica, estableciendo un vínculo entre la capacidad que se pretende promover, el sentido de las actividades y las estrategias a las que es posible recurrir. Nuevamente es posible notar cómo una estrategia puede ser útil para más de una capacidad.

Capacidad que se promueve	Situaciones didácticas que promueven el desarrollo de cada capacidad	Estrategias didácticas que se pueden emplear
• Toma de decisiones • Empatía	Se trata de actividades en las que las alumnas y los alumnos deben tomar una decisión y actuar en consecuencia. Dichas actividades pueden ser tanto individuales como grupales; su definición depende del tipo de asunto que se plantea y sus posibilidades de socialización.	• Análisis de casos. • Ejercicios de toma de decisiones. • Actividades que conllevan la resolución de problemas. • Juego de roles.
• Juicio ético • Empatía • Autoconocimiento	Se busca favorecer el discernimiento individual sobre las creencias, valores y actitudes propios y conducir al reconocimiento y valoración de las capacidades personales. En este sentido, también se busca fortalecer la autoestima, en la medida en la que las actividades permiten identificarse como sujetos valiosos, capaces de aportar a otros.	• Dilemas. • Clarificación de valores. • Frases incompletas o preguntas que faciliten aclarar preferencias e intereses. • Actividades de proyección personal.
• Pensamiento crítico • Participación • Diálogo	Se refiere a actividades para mirar de forma analítica la realidad local (familiar, escolar y comunitaria), nacional e internacional. Inciden en el desarrollo del pensamiento crítico y promueven acciones para el mejoramiento del entorno. Se trata de sensibilizar y poner en evidencia, ante las alumnas y los alumnos, la necesidad de cambios en la sociedad y en las formas en las que pueden incidir desde la escuela o asumir una posición reflexiva y participativa.	• Notas periodísticas o el análisis de situaciones regionales. • Revisión de acontecimientos de la historia local, nacional o universal.
• Empatía • Colaboración	Se prioriza la comprensión de los sentimientos de los otros y el respeto a las diferentes formas de ser y actuar. Por otra parte, se trata de sensibilizar sobre las carencias y necesidades de otras personas o poblaciones y, por lo tanto, propiciar la capacidad de solidaridad y preocupación por lo que acontece a otros.	• Juego de roles. • Selección de lecturas. • Dramatizaciones. • Tiras cómicas o historietas. • Presentación de imágenes.

Los Cuadernos de aprendizaje para quinto y sexto grado

Para fortalecer el desarrollo de las capacidades que promueve la asignatura, se impulsa la promoción de ambientes democráticos en las escuelas mediante diversidad de actividades propuestas en los Cuadernos de aprendizaje que acompañan a los libros para el alumno. Estos materiales brindan orientaciones para que los alumnos de quinto y sexto grado se organicen, dialoguen, ejerzan su derecho a participar en las decisiones de su entorno inmediato y puedan construir y afianzar vínculos afectivos y de confianza, de responsabilidad y solidaridad con los integrantes de su comunidad. Por medio de actividades colaborativas, alumnas y alumnos pondrán en marcha los principios éticos construidos con el trabajo realizado en la asignatura de FCyE, así como las capacidades para expresarse y participar de manera activa y crítica.

Los Cuadernos promueven prácticas democráticas en el aula, la escuela y la comunidad. Por ejemplo, al organizar y llevar a cabo una asamblea o un debate, las y los estudiantes podrán ejercitarse en la deliberación acerca de problemáticas de la vida diaria, al aplicar una encuesta se consolida la inclusión como un valor porque permite considerar necesidades de todos en la toma de decisiones, realizar un comité de paz o un círculo reparador resultará idóneo para avanzar en la resolución pacífica de conflictos, y al establecer modelos de trabajo como la tutoría entre pares y el juego cooperativo, aprenderán a vincularse con sus compañeros de forma empática y solidaria.

Por su parte, los proyectos artísticos, como el teatro, la historieta o la intervención artística, fomentan la capacidad de revisar críticamente situaciones que afectan a la comunidad y comprometerse activamente con causas sociales, además de impulsar la creación estética. Estrategias como el discurso oral, la campaña ambiental y la feria del medio ambiente promueven el derecho de los niños a expresarse libremente, a la vez que

asumen una conciencia crítica sobre los compromisos de la humanidad con las problemáticas mundiales.

- ▶ Los procedimientos del Cuaderno de aprendizaje están vinculados con las propuestas de FCyÉ de quinto y sexto grados, pero también pueden ser desarrollados de manera independiente.
- ▶ La mayoría de los casos se proponen como actividades permanentes o recurrentes, de manera que, una vez realizadas, formen parte de la vida cotidiana de la escuela.
- ▶ En este sentido, los procedimientos de los Cuadernos de aprendizaje pueden realizarse con los alumnos de los diferentes grados de la educación primaria.

12

Proyecto servicio



¿Qué es?

¿Sabías que las comunidades indígenas se organizan para trabajar entre todos? Ellos tienen la tradición de juntarse para ver cuáles son las necesidades de su comunidad y, en conjunto, resolverlas; colaboran para que el trabajo se realice de la mejor manera.

A esto se le llama *tequio* y, hoy en día, se practica en muchas comunidades indígenas y no indígenas de nuestro país.



Un proyecto servicio es una forma de tequio en la que puedes participar con otras personas, y en la que todos juntos atienden problemas de la comunidad. ¿Te has dado cuenta de que, cuando todos participamos, los resultados son mejores? Cuando colaboramos para un fin colectivo, trabajamos para el bienestar de todos. Buscar el bien común hace que nuestra comunidad crezca en armonía y que los lazos entre sus integrantes se fortalezcan.

FCyÉ (2020). *Cuaderno de aprendizaje. Sexto grado*, p. 12

En el catálogo de libros disponible en la página de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito (Conaliteg), podrá consultar los materiales educativos de toda la educación básica, no sólo los que generalmente se distribuyen de manera impresa. Se trata de un menú amplio de opciones al que es posible recurrir para seleccionar actividades a partir de las características y necesidades formativas de las alumnas y los alumnos. Puede acceder al catálogo en línea en la siguiente dirección electrónica: <https://www.conaliteg.sep.gob.mx/>

Algunas orientaciones para la evaluación de los aprendizajes cívicos y éticos

La evaluación de los aprendizajes adquiridos es clave en todo proceso formativo, por eso no se limita a la aplicación de pruebas escritas para constatar la cantidad de información que son capaces de recordar las y los estudiantes, ni se trata de reducir su sentido a la emisión de una calificación.

En el caso de la FcyÉ, es indispensable que el alumnado identifique, con ayuda de sus maestras o maestros, los logros obtenidos. Esto permitirá que, de acuerdo con su etapa de desarrollo, cada estudiante se vea involucrado en la valoración de sus aprendizajes, en la identificación de las dificultades que encuentra en la convivencia o en la relación con sus compañeros y compañeras, a fin de que sea capaz de establecer de manera voluntaria compromisos con su propio aprendizaje.

Para ello, es necesario recurrir a momentos de:

- Autoevaluación para que las y los estudiantes tomen conciencia de su punto de partida individual, identifiquen avances durante el ciclo escolar y sean concientes de sus logros a lo largo del tiempo.

- ▶ Coevaluación y heteroevaluación para recibir retroalimentación de sus compañeras y compañeros, así como de su maestra o maestro.

Si se logran incorporar estos componentes de manera paulatina y consistente a lo largo del ciclo escolar, probablemente la evaluación contribuirá a que alumnas y alumnos profundicen en su autoconocimiento y fortalezcan con el tiempo sus capacidades cívicas y éticas de manera conciente y autónoma.

A continuación, se sugieren algunos recursos para la evaluación:

- ▶ Textos producidos por las y los estudiantes en los que plasmen reflexiones, conclusiones, preguntas, inquietudes, planes personales de acción, entre otros, mediante los cuales manifiesten aspectos de la comprensión que han logrado de ciertos contenidos, así como del involucramiento personal con los mismos.
- ▶ Proyectos de trabajo e investigación en los que se aprecien habilidades relacionadas con la búsqueda de información, la identificación de problemáticas, la formulación de soluciones alternativas y la conformación de una perspectiva propia.
- ▶ Cuadros, esquemas y mapas conceptuales que permitan ponderar la comprensión lograda por las y los estudiantes de los conceptos y las nociones, así como de su uso en la formulación de argumentos y explicaciones.
- ▶ Registro de las actitudes y las opiniones de las alumnas y los alumnos observadas en actividades colectivas como discusión de dilemas, participación, colaboración y establecimiento de acuerdos en equipo, juego de

roles, argumentación de puntos de vista, atención a las opiniones de los demás y diagnóstico de valores, así como análisis de situaciones de vida que ocurren en las aulas y en las escuelas.

- ▶ Portafolios y carpetas de los trabajos desarrollados por las y los estudiantes en cada bloque, en los que sea posible identificar cambios y consistencia en sus aprendizajes.³⁶
- ▶ Al final de cada bloque de los LTG de FCyÉ hay una propuesta de evaluación que, aunada a los elementos mencionados, puede apoyar este proceso formativo.

PARA REFLEXIONAR...

- ¿Qué otros insumos consideran básicos para desarrollar sus clases?
- Para ustedes, ¿qué sentido tiene la evaluación en una asignatura como FCyÉ?
- Con base en lo que conocen hasta ahora, ¿cómo definirían los saberes para la vida ciudadana? Proporcionen algunos ejemplos.
- ¿Qué elementos de los que se han expuesto en este fascículo les han resultado especialmente relevantes? ¿Por qué?

- ¿Qué corrientes y autores conocen poco y les gustaría revisar? Elijan uno citado aquí o que conozca algún integrante del grupo.

PARA EXPLORAR...

- La película *La lengua de las mariposas* (España, 1999), del director José Luis Cuerda, cuenta una historia que se desarrolla en el inicio de la guerra civil española (1936). Don Gregorio, uno de los protagonistas, es un maestro. La trama toca distintos asuntos de la vida política, religiosa y cultural de un pueblo español y tiene como fondo diversos acontecimientos que condujeron al golpe de Estado de julio de 1936. Respecto a la vida escolar se observan también rasgos del contexto social y político que permean la vida de los habitantes de la comunidad: ¿Cómo es la relación educativa del maestro con los alumnos?, ¿cuáles consideran que son los principios éticos que rigen el trabajo de este docente? ¿Qué opinan de lo que sucede en el salón de clases?, ¿cómo influye el contexto social y político en el comportamiento moral de las personas?
- La obra pedagógica *Carta a una maestra. Alumnos de la escuela de Barbiana* fue escrita por estudiantes y su maestro, Lorenzo Milani, en Italia, aproximadamente en 1967 y se publicó en 1970. Su título original es *Lettera a una professoressa*. Ha sido traducida a más de 60 idiomas y puede consultarse en versión digitalizada en distintas páginas de internet. Se considera una obra pedagógica básica para quienes están comprometidos con la formación de las nuevas generaciones y encuentran en su quehacer una vía para contribuir a la formación integral de niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

Referencias

- ¹ Delors, Jacques, coord. (1997). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*, México, Ediciones Unesco.
- ² *Idem*, pp. 92-93, 95, 99, 102.
- ³ Cortina, Adela (1996). *El quehacer ético. Guía para la educación moral*, Madrid, Santillana (Aula XXI), pp. 22-23.
- ⁴ Yurén, Teresa (2004). “La asignatura ‘Formación Cívica y Ética’ en la secundaria general, técnica y telesecundaria. Su sentido y condiciones de desarrollo en el Estado de Morelos”, en *Informes finales de investigación educativa: Convocatoria 2002*, México, SEP, p. 76.
- ⁵ Uhl, Siegfried (1997). *Los medios de la educación moral y su eficacia*, Barcelona, Herder.
- Latapí, Pablo (1999). *La moral regresa a la escuela. Una reflexión sobre la ética laica en la educación mexicana*, México, UNAM-CESU / Plaza y Valdés Editores.
- ⁶ Berkowitz, Marvin (1998). “Educar la persona moral en su totalidad”, en OEI, *Educación, valores y democracias*, Madrid, OEI, pp. 139-177.
- ⁷ Gilligan, Carol (1985). *La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino*, México, Fondo de Cultura Económica.
- ⁸ Maslow, Abraham (1970) y Paul Diel (1961), *apud* Pablo Latapí, *op. cit.*
- ⁹ Gilligan, *op. cit.*
- Narváez, Darcia (2010). “La teoría de la ética triuna: premisas básicas e implicaciones”, en *Postconvencionales*, núm. 2, Caracas, Universidad Central-Escuela de Estudios Políticos y Administrativos, pp. 74-96. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4493209> (Consultado el 22 de diciembre de 2020).
- ¹⁰ Narváez, *op. cit.*
- ¹¹ Berkowitz, *op. cit.*
- ¹² Kohlberg, Lawrence (1984). “Essays on Moral Development, vol. 2: The Psychology of Moral Development”, en Lawrence Kohlberg, Clark Power y Ann Higgins (1997). *La educación moral según Lawrence Kohlberg*, Barcelona, Gedisa.
- ¹³ Secretaría de Educación Pública (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral*, México, SEP, p. 36.
- ¹⁴ Gilligan, *op. cit.*, p. 14.
- ¹⁵ Yurén, Teresa (2011). “La ética profesional: un objeto de investigación interdisciplinaria”, en Ana Hirsch Adler, coord. *Ética profesional. Construcción de conocimiento interdisciplinario*, tomo 2, México, Gernika, pp. 27-28.
- ¹⁶ Rogers, Carl (1983). *Libertad y creatividad en la educación*, Barcelona, Paidós.
- Raths, Louis, Merrill Harmin y Simon Sidney (1967). *El sentido de los valores y la enseñanza. Cómo emplear los valores en el salón de clase*, México, Uteha.

- ¹⁷ Kohlberg, Lawrence, Clark Power y Ann Higgins (1997). *La educación moral según Lawrence Kohlberg*, Barcelona, Gedisa Editorial.
- ¹⁸ Zabaleta, Esther (1986). *Aportes para una pedagogía de la paz*, Santiago de Chile, Unesco-OREALC.
- Lederach, John Paul (1984). *Educación para la paz*, Barcelona, Editorial Fontamara.
- ¹⁹ Magendzo, Abraham, Mirtha Abraham y Claudia Dueñas (1993). *Manual para profesores. Curriculum y derechos humanos*, Chile, Instituto Interamericano de Derechos Humanos.
- ²⁰ Núñez, Carlos (1992). *Educación para transformar, transformar para educar*, México, Instituto Mexicano para el Desarrollo Comunitario.
- ²¹ Lipman, Matthew, Ann Margaret Sharp y Frederick S. Oscanyan (1992). *Filosofía en el aula*, Madrid, Ediciones de la Torre.
- ²² Latapí, Pablo (2003). *El debate sobre los valores en la escuela mexicana*, México, FCYE, pp. 105-129.
- ²³ Latapí (2003), *op. cit.*, pp. 151-180.
- Fierro y Carbajal (2003). *Mirar la práctica docente desde los valores*, México, Gedisa / UIA León.
- Yurén (2004), *op. cit.*
- ²⁴ Schmelkes (1997). *La escuela y la formación valoral autónoma*, México, Castellanos Editores, p. 163.
- ²⁵ Latapí (2003), *op. cit.*
- ²⁶ Yurén, Teresa y Stella Araújo Olivera (2003). “Estilos docentes, poderes y resistencias ante una reforma curricular. El caso de Formación cívica y ética en la escuela secundaria”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 8, núm. 19, septiembre-diciembre, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A. C. pp. 631-652.
- ²⁷ Rath, *op. cit.*
- ²⁸ Schmelkes, *op. cit.*, p. 164.
- ²⁹ Latapí (2003), *op. cit.*, pp. 139-140.
- ³⁰ Schmelkes, *op. cit.*, p. 165.
- ³¹ García Salord, Susana y Liliana Vanella (1992). *Normas y valores en el salón de clases*, México, Siglo XXI.
- ³² Yurén (2004), *op. cit.*, pp. 642-645.
- ³³ Hortal Augusto (2000). “Docencia”, en Adela Cortina y Jesús Conill, dir. *10 palabras clave en ética de las profesiones*, Navarra, Editorial Verbo Divino, pp. 55-78.
- ³⁴ Chávez, Concepción (2013). *Los maestros de formación cívica y ética en la educación secundaria. Relatos y reflexiones acerca de su experiencia docente*, Tesis doctoral, México, UNAM, p. 145.
- ³⁵ *Idem*, p. 116.
- ³⁵ Secretaría de Educación Pública (2007). *Formación Cívica y Ética. Programas de Estudio 2006*, México, SEP, pp. 25-26.

Bibliografía

- Alba, María de los Ángeles (2017). “Desarrollo del juicio moral: el sentido de justicia y la ética del cuidado”, en *Diplomados de profesionalización para colectivos docentes de primaria (2017-2018)*, México, Instituto de Educación de Aguascalientes. Documento inédito.
- Alumnos de la escuela de Barbiana (1986). *Carta a una maestra*, Cataluña, Hogar del Libro (Colección Navidad). Disponible en <https://omegalfa.es/titulos.php?letra=&pagina=3#>
- Bustillos, Graciela y Laura Vargas (1989). *Técnicas participativas para la educación popular. Tomo 1*, México, Instituto Mexicano para el Desarrollo Comunitario.
- Fernández, Isabel (1999). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad*, pról. de Elena Martín, Madrid, Narcea.
- García, Benilde (2011). “2. Fundamentos psicopedagógicos en los enfoques y programas de Formación Cívica y Ética”, en Alejandro Alba, et al. *La Formación Cívica y Ética en la educación básica: retos y posibilidades en el contexto de la sociedad globalizada*, México, SEP, pp. 39-56.
- Hersh, Richard, Josep Reimer y Diana Paolitto (1998). *El crecimiento moral: de Piaget a Kohlberg*, Madrid, Narcea Ediciones.
- Moreno Esparza, Hortensia Manuela (2020). *La voz de las niñas. Reflexiones sobre la igualdad de género en la escuela*, México, SEP / Unesco (Colección Ciudadanía).
- Paoli Bolio, José Antonio (2020). *Construyendo equidad. Actividades para el diálogo y la colaboración entre la escuela y las familias*, México, SEP / Unesco (Colección Ciudadanía).
- Romo Cedano, Pablo (2020). *Hacia una cultura de paz y no violencia en la escuela*. México, SEP / Unesco (Colección Ciudadanía).
- Schmelkes, Sylvia (1998). “Cinco premisas sobre la formación de valores”, en *Programa de Educación en los valores de la Paz y los Derechos Humanos. Antología*, México, AMNU / ILCE.
- Secretaría de Educación Pública (2020). *Formación cívica y ética. Quinto grado. Primaria*. México, SEP. Disponible en <https://libros.conaliteg.gob.mx/20/P5F-CA.htm#page/1>
- Zúñiga González, Víctor Aurelio (2020). *Inclusión, reconocimiento y justicia en la escuela: una tarea docente*, México, SEP / Unesco (Colección Ciudadanía).

Iconografía

Fotografía

p. 8: (arr.) escolta, fotografía de Heriberto Rodríguez/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; (centro izq.) grupo de niños en escuela, fotografía Becky Williams, bajo licencia CC BY-NC 2.0; (ab. izq.) proyecto de colaboración, fotografía de María Eugenia Serrano Díez/CA2M, bajo licencia CC BY-NC-ND 2.0; (ab. der.) alumnos en clase, fotografía de José A. Warletta, bajo licencia libre/Freeimages.com; **p. 9:** (arr.) maestra y alumnos, galería de fotos, escuela México premia a alumno/GADM Chone; (ab.) Nayarit durante los trabajos de limpieza de playas, fotografía de Semarnat, bajo licencia CCo; **p. 10:** juego con silla de ruedas, fotografía de Stefan Schranz, bajo licencia CCo/Pixabay.com; **p. 28 y 40:** fotografías Martín Córdoba Salinas/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP.