

Fuente: Hemerodigital.unam.mx

México

http://www.hemerodigital.unam.mx/ANUIES/upn/vol11/sec_13.html

LOS VALORES Y LA MORAL EN LA ESCUELA

Guadalupe Teresinha Bertussi. Universidad
Pedagógica Nacional

El concepto de educación que caracteriza al sistema escolar en las sociedades modernas engloba igualmente la transmisión de conocimientos y la formación de hábitos, habilidades y valores. Hablar del proceso de enseñanza-aprendizaje de los valores en general y de los valores morales en particular en el sistema formal debería ser, por lo tanto, una actividad que mereciera el mismo tratamiento que los demás contenidos en lo que se refiere a sus perspectivas teóricas y sus consecuencias prácticas. Sin embargo, como entre nosotros esta realidad no es y no ha sido así, lo anterior se encuentra todavía tan alejado del quehacer cotidiano en nuestras aulas, que no es exagerado afirmar que sólo es la expresión de los buenos deseos de muchos o aun un mero ideal.

En este sentido, como nos proponemos hacer aquí una contribución más para la consecución de dicha realidad, consideramos necesario precisar, inicialmente, algunas cuestiones básicas en torno a la problemática conceptual que nos ocupa.

Moral. Ética y valores

En primer lugar, aunque para algunos autores los términos moral y ética son usados como sinónimos o incluso para otros, como Savater, la ética engloba a la moral, se refieren a realidades distintas. Como señala el filósofo Adolfo Sánchez Vázquez, la ética es el estudio filosófico de la moral y ésta es

el conjunto de normas, aceptadas libre y conscientemente, que regulan la conducta individual y social de los hombres. (...) La moral

está constituida por dos dimensiones: a) la normativa, que implica las normas o reglas de acción e imperativos, que enuncian algo que debe ser; y b) la fáctica o la moralidad, plano de los hechos morales, constituido por ciertos actos humanos, que son, independientemente de cómo estimemos que debieron ser.

Sin confundir o superponer los planos que corresponden a la moral -lo normativo- y a lo fáctico -la moralidad-, usaremos el primero para referirnos a ambos, siguiendo una vez más las indicaciones de Sánchez Vázquez. Por moral consideramos, entonces, en síntesis, toda acción realizada por cualquier sujeto, que puede ser juzgada, que se orienta por ciertos criterios que son llamados valores. Dichos criterios o valores pueden ser convertidos, o no, en máximas para orientar en el futuro las acciones individuales y colectivas. De esta dimensión normativa de la moral se desprenden los deberes que se imponen al sujeto y a los grupos sociales. O sea que toda norma está justificada por determinados valores y funda un deber. Cualquier referencia a los valores o a la moral implica la consideración de la relación entre tres factores: lo simbólico o lo que se valora; el sujeto -quien valora- y la acción o el soporte objetivo de lo valorado.

La autora ofrece una reflexión acerca de la tarea de la escuela de formar en los valores de la democracia, reconociendo el requisito de que tal tarea responda a una construcción colectiva. De ahí que argumente la necesidad de poner en la mesa de discusión la transmisión de los contenidos educativos y la formación de hábitos que están en relación con la enseñanza de los valores en general y especialmente de los llamados valores morales.

La moral es una parte importante de la ideología de una sociedad. Como un conjunto de elementos simbólicos que también estructuran y reproducen las relaciones sociales, no constituye un objeto de conocimiento único. Si comparamos las concepciones elaboradas por los pensadores antiguos y los modernos sobre la moral, constatamos que no solamente son diferentes sino que hay entre ellas una verdadera ruptura, de tal suerte que incluso se constituye en torno a las mismas un verdadero campo de contracciones.

Diferentes acercamientos teórico-metodológicos construyen diferentes objetos de estudio, con

características y propiedades particulares. Por lo tanto hay una multiplicidad de objetos que resultan de las distintas perspectivas a través de las cuales se mira la moral desde las ciencias sociales como son la historia, la sociología, el derecho, la antropología, la pedagogía, la psicología, la economía, la filosofía y aun las artes.

The author offers a reflection about school's work with respect to the formation of democratic values, recognizing the need that such task respond to a collective construction. For this reason, she argues about the need to settle a discussion around the transmission of educational contents and the formation of habits that are in accordance with the teaching of values in general and particularly those regarded as moral values.

L'auteur nous offre une réflexion sur le but de l'école, c'est à dire former parmi les valeurs démocratiques, en reconnaissant que ce but doit répondre à une construction collective, C'est pour cela qu'elle dit qu'il est nécessaire de mettre à discussion la transmission des contenus éducatifs et la formation d'habitudes qui ont une relation avec l'enseignement des valeurs en général et en particulier celles qu'on appelle valeurs morales.

No es posible revisar aquí, aunque sea someramente, estos diferentes objetos de conocimiento. Sin embargo, la socióloga brasileña Bárbara Freitag nos sugiere una muestra rápida de los mismos cuando señala que:

1. La moral tiene que ver "con la acción, más específicamente con la acción de un ego, self o sujeto que relaciona su acción con la acción de otro o de otros. Concebida esta acción como resultado de la interacción entre dos o más sujetos, pasa a ser un tema de interés de la sociología.

2. La moral puer ser leída con criterios de juicio según los cuales la propia acción o la acción de los otros es analizada, criticada o juzgada. Ese análisis de la acción presupone un sujeto consciente, una conciencia moral, capaz de juzgar lo cierto y lo errado, lo bueno y lo malo, lo justo o lo injusto. Esta preocupación se constituye en un tema de interés para la filosofía.

3. La moral supone una causa de acción, una explicación para las razones que llevan al sujeto a actuar así y no de otra manera. Se buscan entonces las razones, los motivos y la intencionalidad del actor. En el momento en que procuramos explicar un acción localizando su

origen en la psique, en el alma, en la voluntad, en la razón del sujeto, en este momento la moral pasa a ser un tema de interés de la psicología.

Sin embargo, el abordaje de cualquiera de las dimensiones de la moral como objeto de conocimiento será metodológicamente más rico y completo en su delimitación y representación, si se realiza de manera multidisciplinaria y tomando en cuenta el recorte y la conceptualización que sobre esta realidad ha elaborado cada una de las ciencias.

En segundo lugar, consideramos como valor aquellas cualidades o características de los objetos, de las acciones o de las instituciones atribuidas y preferidas, seleccionadas o elegidas de manera libre, consciente o no, por el individuo o por los grupos sociales y que sirven para orientar sus comportamientos y acciones en la satisfacción de determinadas necesidades. Cuando nos referimos a los valores es necesario considerar, por un lado, que éstos no son necesariamente juicios y que sólo lo son cuando se refieren a cuestiones de orden moral y, por otro lado, que los valores siempre están presentes en cualquier acción cultural, sean estos valores positivos o negativos.

Por lo mismo, cualesquiera que sean los contenidos de los valores que transmite la escuela se derivan y están íntimamente relacionados con los ideales o con las significaciones imaginarias que cada grupo o sociedad elabora históricamente, tanto de sí misma y de sus integrantes, como de lo que espera de ambos con miras a garantizar, a partir de su reproducción, un futuro común.

En consecuencia los valores que forma la escuela no son neutrales, ya que en una sociedad atravesada por las contradicciones de clase y los fines, principios y métodos definidos para la educación, tienen matices ideológicos y son también expresión de las disputas entre los intereses políticos de los distintos sectores sociales.

En tercer lugar, la libertad de elección que tiene la persona no se realiza en un mundo ilimitado y abstracto.

Al ser el individuo un ser social, integrante necesariamente de grupos sociales cada vez más diferenciados, actúa no según sus propios impulsos, sino dentro de los límites de los valores, reglas, normas y leyes establecidos por estos

grupos y sus instituciones. Por lo tanto el individuo es libre para elegir, pero esta libertad está circunscrita al abanico de posibilidades que la sociedad le ofrece y le permite. En este sentido, el sujeto, como señaló Foucault, no es libre sino que está sujeto por todo tipo de restricciones impuestas por los sistemas de poderes y de saberes.

Por último, en términos operativos es necesario considerar que los valores que se forman en el ámbito escolar se refieren a las múltiples esferas de la conciencia: la del conocimiento, la instrumental, la esfera de lo personal, la de la convivencia social privada, la esfera de convivencia social pública y la esfera de lo político, y que se expresan y pueden ser racionalmente verificadas y controladas a través de las motivaciones y de las actitudes interactivas de los alumnos.

Desde la perspectiva de la historia nacional, la discusión sobre la problemática de la enseñanza de los valores y de la moral no es nueva en el contexto de la educación en México. En este sentido basta recordar que fue también terreno de acalorados debates e intensas luchas entre liberales-positivistas y conservadores-católicos durante la primera década del presente siglo.

Pese a ello, su tratamiento como parte de los procesos de enseñanza-aprendizaje no ha merecido la misma atención que los contenidos, las habilidades o los hábitos. Esta ausencia no es casual. Se ha caracterizado como una forma contemporánea de persistencia de las estrategias de legitimación del pensamiento laico de los albores del siglo en su defensa por la pedagogía moderna. Ésta fue una lucha que se oponía al intento de un grupo de positivistas por introducir en la escuela la enseñanza de su concepción axiológica, codificada en forma de preceptos y normas abstractas que el maestro debería enseñar a sus alumnos como una materia más del currículum.

Actualmente, aunque nadie niegue su importancia, ha estado poco presente, de hecho, en las consideraciones de quienes trabajan sobre la cuestión escolar. La reducida bibliografía existente sobre el tema es un buen indicador de lo poco que se ha dicho, en los últimos tiempos, sobre él.

Las razones de este desdibujamiento, sobre todo entre los maestros, son muchas. Cabe destacar entre ellas, por un lado, la falta de formación y de conocimiento sistemático sobre los valores y la confusión conceptual y teórica entre los conceptos de valor, moral, ética y religión y, por otro, la frecuente referencia a los valores como parte solamente del ámbito de lo privado, de lo particular, de lo religioso o del foro íntimo de los individuos.

De otra parte, está el desconocimiento ante el hecho de que todo proceso de socialización de conocimiento está necesariamente mediado por la transmisión-interiorización de determinados valores instrumentales, como son, por ejemplo: la motivación hacia lo que se está conociendo; el respeto a la lógica interna de la construcción y exposición del conocimiento; el acatamiento de sus reglas; la internalización de las mismas por medio de su repetición hasta convertirlas en un hábito. En otras palabras: la reproducción de las reglas generales que el manejo de determinado saber exige .

Una razón más de este desdibujamiento de la importancia de la formación valórica, entre quienes se dedican al trabajo educativo, es la creencia de que la mediación de los valores instrumentales siempre se construye a través de valores positivos, y que por lo tanto no se considera siquiera la posibilidad de que la mediación no ocurra, de que ocurra a medias o de que se le interpongan valores.

Por último interviene, también, el no tener en cuenta que la enseñanza de los valores ocurre tanto en aquellos procesos considerados directivos como cuando los mismos no están explicitados, ya que igualmente se hacen presentes en el llamado currículum oculto. La transmisión, el reforzamiento y la negación de los valores son parte de todos los procesos de interacción, y no solamente entre los alumnos y sus maestros sino también en la cotidianidad con sus colegas, entre los demás alumnos, con otros maestros y con los demás miembros de la institución escolar.

En cada uno de estos momentos y de estos espacios se dan constantemente estímulos a la formación valoral, de ahí que cobra importancia su consideración, control y evaluación de forma sistemática, como ocurre con los demás contenidos.

Ésta son algunas de las condiciones en que fue incluida la enseñanza de los valores en la asignatura de civismo en los nuevos planes y establecidos por la Secretaría de Educación Pública a partir del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en 1992. Esta medida, que podría haberse constituido en un buen estímulo para la construcción de un espacio que contribuyera a cambiar las situaciones arriba mencionadas, presenta para ello, sin embargo, algunas limitaciones.

Tal como está presentada la medida, su concepción responde todavía a una cierta epistemología positivista que fue criticada en las discusiones sobre el tema al principio del siglo, como ya lo señalamos. Para esta epistemología es posible y suficiente la formación en valores, restringida al cumplimiento y al espacio de un contenido formal en el currículum, y apoyada en la disciplina escolar como estrategia pedagógica de inculcación. Esta concepción es afín a la postura conductista, para la cual la problemática de la socialización del conocimiento en el espacio escolar no es más que una mera cuestión de adecuación entre método y técnicas pedagógicas.

A pesar de que su inclusión en el currículum fue un proceso en el que los maestros no participaron, acabaron por asumirla como las otras actividades, de manera decretada o prescrita y como meros ejecutores de una tarea más que les ha sido impuesta de manera vertical desde el Estado. Lo anterior dificulta a los maestros la apropiación de ese contenido y una participación crítica.

Desde las orientaciones llamadas psicogenética y constructivista, la formación en valores es una problemática que ha de acompañar igualmente y de forma progresiva a todas las asignaturas, cruzando transversalmente el conjunto del currículum. Esta necesidad se funda en la consideración de que la formación y consolidación de la competencia moral, si bien se ejercita permanentemente en todos los grados, ocurre sobre todo en la etapa de los 7 a los 12 años. Y éste es el periodo de la vida de los niños en que les corresponde asistir a la escuela primaria.

Desde esta perspectiva, la formación en valores no puede ser trabajada de forma fragmentada y aislada ni desde una única perspectiva de conocimiento. Tampoco puede apoyarse en la racionalidad formal-instrumental, ya que como

los demás contenidos y competencias, la competencia moral requiere estrategias de enseñanza propias. Y si bien implica igualmente una forma particular de construir, significar, resignificar y representar la realidad con base en la información, difiere substancialmente en lo relativo a la formación del sujeto específico, por lo que exige una didáctica especial. En el caso de la formación del sujeto moral implica, además y necesariamente, considerar que es por medio de la interacción de los alumnos con el conjunto de la comunidad y en todos los espacios y tiempos escolares, que ellos conforman determinada conciencia e introyectan ciertos valores que se expresan de manera práctica en comportamientos específicos.

O sea que la formación del sujeto moral rebasa el mero cumplimiento formal de un programa con contenidos distribuidos progresivamente en tiempos previsibles, y apoyado en la realización de actividades medibles mediante procedimientos convencionales. Es más que esto, es la permanente posibilidad del ejercicio combinado y consecuente de conocimientos, conciencia y comportamiento que exigen concepciones y prácticas pedagógicas particulares.

Los planteamientos anteriores pueden ser enriquecidos aun con las aportaciones de la llamada sociología de la resistencia, para la cual la restricción de la enseñanza de los valores a un espacio curricular delimitado también presenta limitaciones, ya que el proceso de socialización que propicia la escuela no es una operación convencional y sin ambigüedades, toda vez que los aspectos de transmisión e interiorización no siempre coinciden. Por lo mismo, el proceso de socialización de los conocimientos no puede ser garantizado únicamente por el desarrollo de los programas del currículum. En cualquier proceso de socialización actúa como condición el conjunto de las experiencias vivenciadas por el individuo en las diversas esferas en que se desarrolla su existencia. Así, en el espacio escolar juegan también activamente las historias personales y sociales tanto de los alumnos como de los maestros, mediando de manera activa (como currículum oculto) todo el proceso de socialización de los conocimientos.

Por medio de las cuestiones anteriores podemos percatarnos de cómo se asoma todo un conjunto

de dificultades conceptuales, teóricas y metodológicas a las que, de hecho, se están enfrentando cotidianamente los maestros en su salón de clases en relación con su desempeño en la formación valoral de sus alumnos.

Vivimos momentos de crisis de valores

A lo anterior se suman actualmente otras dificultades, que son nuevas y de orden distinto. Son de tipo histórico que tienen que ver con los valores y con la moral que acompañan a la globalización, al desarrollo de la tecnología, de la electrónica, de los nuevos materiales y a la neolibertación de la economía mundial. Estos procesos, que se hacen más evidentes a partir de la década pasada, imponen nuevas representaciones y simbolizaciones de lo individual y de lo social, y afectan y seguirán afectando de manera insospechada todas las esferas de la vida cotidiana de los individuos.

La mundialización del imperio del mercado que implica la integración de las economías nacionales a las necesidades de acumulación del capital, bajo el liderazgo de los grandes consorcios internacionales, impone la subordinación del Estado y concretamente de los gobiernos de cada país al poder económico transnacionalizado. Este proceso es incompatible con la persistencia de los modelos de desarrollo económico, social, político y cultural orientados por la búsqueda de la distribución de la riqueza social y que ha caracterizado el desempeño de nuestros gobiernos, sobre todo después de la Segunda Guerra Mundial. En este modelo los valores más preciados han sido, entre otros, el respeto del derecho a la autodeterminación de los pueblos, el fortalecimiento del Estado nacional, el crecimiento económico, el nacionalismo, la promoción social de los más débiles, la equidad, la solidaridad y el estímulo a las estructuras de representación y participación colectivas.

El propósito de las políticas neoliberales es desmontar este patrón de desarrollo y sustituirlo por uno que concentra la riqueza social y restringe su beneficio al diez o al veinte por ciento de la población, justificando en la promoción individual, en el consumismo y en el éxito económico como único y máximo valor en la vida. Sus consecuencias son ya muy evidentes: la agudización de las diferencias sociales. En un polo grandes riquezas para unos pocos, y en otro gran

pobreza para la mayoría que sobra. En uno, los privilegiados, y en el otro, los excluidos de todos los beneficios del sistema, los condenados al nihilismo.

Lo anterior implica en última instancia el agotamiento progresivo, la substición o la transformación de las formas establecidas de producción, de relaciones sociales, de dinámicas políticas y de patrones culturales que conllevan de cierta forma el fin de un modelo de vida, de una mentalidad, de una cultura y sus respectivos valores. Y recientemente esto ha ocurrido muy pocas veces en la historia de nuestros países, ya que estamos ahora ante una típica situación de crisis económica que arrastra al proceso de destrucción un conjunto integrado coherente de estructuras económicas, con sus consecuentes repercusiones en todos los ámbitos de la superestructura jurídica, política, ideológica y cultural.

Pero como los valores son históricos, no debería sorprendernos ahora que no sean duraderos o que no sean perennes o eternos. Que cambien y se modifiquen. Sin embargo, lo que desconcierta en estos momentos son las tendencias derivadas de las modificaciones estructurales que, atacando y desarticulando los vínculos comunitarios primarios y secundarios, tratan de unir a los individuos solamente por el impersonal vínculo del mercado. Este proceso es responsable tanto por generar nuevos valores, distintos muchos de ellos, inclusive contrapuestos y aberrantes en relación con los existentes. Este proceso se está tornando sin sentido, obsoleto, cuestionado, poniendo en duda, algunos o gran parte del conjunto de valores en que fuimos socializados. Para muchos, esta realidad genera la sensación de inseguridad, de vacío existencial, de pérdida de sentido del pasado y de perspectiva del futuro, de sinrazón de la historia.

En estas condiciones, se hace todavía más difícil la tarea de los maestros de formar en valores y en valores morales a sus alumnos, pues los colocan ante preguntas cruciales, muchas de las cuales son difíciles de contestar, como: ¿qué valores respetar?, ¿qué valores asumir?, ¿qué valores defender?, ¿qué valores enseñar?, ¿qué valores promover?, o aun ¿qué valores rechazar? o ¿qué valores cuestionar?

No hay que perder de vista en este cuadro que si bien estamos viviendo lo que caracterizó el escritor Carlos Mesa Lavín como el "final del mundo conocido", una crisis no es solamente supresión de lo viejo. Por ser un proceso dialéctico es simultáneamente el desarrollo y la emergencia de un nuevo conjunto de estructuras que caracterizará la nueva secuencia económica. Desde esta perspectiva, somos entonces de alguna manera, queramos o no, artífices también de la utopía, del mundo del futuro, del mundo de mañana, del mundo que todos gestamos cotidianamente en el presente, y que sólo mediante nuestra praxis podrá ser más justo, igualitario y democrático. Por lo tanto, distinto de lo que las tendencias del libre mercado tratan de hacer.

La realización de esta exige identificar los ejes centrales que estructuran estas nuevas realidades y sus valores. Y uno de ellos es precisamente la democracia. Pero como ésta, por su connotación ideológica, también es un término políticamente polisémico, se hace necesario diferenciar sus múltiples sentidos. Una es la democracia con adjetivos, la que emana del respeto a los derechos humanos y garantiza las condiciones mínimas de la convivencia civilizada. Otra, la que busca establecer el gran capital por medio del neoliberalismo y que conlleva el cuestionamiento de los valores que han hecho posible la civilización, al legitimar la ley de la selva y el darwinismo social. Sobre esta última llamó la atención Stanley Neones, diputado laborista europeo, al declarar:

el poder político está cada vez más sometido al poder económico. ¿Qué hace la privatización? Arrancar todo de las manos al Estado y entregarlo a personas privadas que no tienen obligación alguna de rendir cuentas ante el conjunto de la población sobre lo que hacen. El Estado sí tenía la obligación de rendir cuentas. El sector privado no la tiene. ¿Cómo se atreven entonces a hablarnos de democracia si se quita a los pueblos la posibilidad de ejercer control sobre las decisiones que se toman?

Y frente a esto ¿cuál será la tarea de la escuela en lo que a la formación en valores y moral se refiere? Le corresponde establecer de manera clara un cuadro de valores y de estrategias para estimular, fortalecer y propiciar a los alumnos elecciones, cualidades y aptitudes morales para que puedan ser futuros sujetos integrantes de la sociedad civil,

conscientes de su deber y de su responsabilidad tanto para demandar y ejercer el control en la realización de los intereses colectivos, como para respetar y vigilar el cumplimiento de los pactos establecidos entre todos. Desde luego están incluidas las instancias de poder, que son contraparte obligada en el establecimiento y vigencia de los mismos.

No está por demás señalar nuevamente que los valores y la moral se aprenden e internalizan con su ejercicio y que el ejercicio de la democracia también empieza por la casa. Y si la escuela y sus profesores son autoritarios, ¿cómo será posible lo anterior? En este sentido es importante recordar los resultados de la investigación realizada por Susana García y Liliana Vanella en un grupo de escuelas del sistema básico mexicano, según la cual, aunque los maestros manifiestan ser democráticos, en la mayoría de las veces sus prácticas pedagógicas resultan ser autoritarias.

A manera de conclusión

Sabemos que la escuela, como todas las instituciones, es un espacio en que se forman, entrecruzan y ejercen múltiples poderes. El término poder, según Foucault, designa relaciones entre dos o más sujetos entendidas como un conjunto de acciones que se inducen y se siguen unas a las otras. Pero el poder no se confunde con su ejercicio, ya que el poder no se detenta, no es un objeto: se ejerce. Se ejerce a través de redes de relaciones sociales. En este sentido es considerada la posibilidad de conducir conductas y atender las probabilidades de la vida de los otros. Es un modo de acción sobre acciones.

Para que la escuela realice efectivamente la tarea de formar en los valores de la democracia, el sentido de la conducción no puede ser más que una decisión construida y realizada colectivamente. En este contexto la legitimidad y la eficacia de dicho poder no es, por lo tanto, una cuestión de moral, y sí del éxito en la consecución de los objetivos y en el cumplimiento de los compromisos acordados por todos. Pero para ello, no solamente los alumnos deben ser educados y entrenados en los valores y entrenados en los valores y en las prácticas propias de la democracia. Recordemos a Paulo Freire, quien nos ha enseñado que los maestros también necesitan ser educados.

NOTAS

- 1 Cfr. Arnaldo Córdoba. "Lo bueno y lo malo en la política", en: Nexos, México. Abril, 1996, núm. 220.
- 2 Fernando Savater. Ética para amador Barcelona, Ariel, 1991.
- 3 Adolfo Sánchez Vázquez. Ética. México, Grijalbo, quincuagésima primera edición, 1993, p. 21-55.
- 4 Cfr. Gert Bornheim. "O sujeito e a norma", en: Aduino Novaes (coord.). Ética. Sao Paulo, Companhia das Letras, Secretaria Municipal de Cultura, 1993, p. 247-260.
- 5 Cfr. Aduino Novaes. "Cenários", en: Aduino Novaes (coord.). Ética. Sao Paulo, Companhia das Letras, Secretaria Municipal de Cultura, 1993, p. 7-8.
- 6 Idem, cita núm. 5.
- 7 Bárbara Freitag. Itinerários de Antígona: a questão da moralidade. Campinas, Sao Paulo, Papirus, 1992, p. 12.
- 8 Consciente en el sentido de ser intencional y no consciente como obedeciendo los impulsos que llevan al sujeto a actuar incluso en contra o de manera contradictoria a su voluntad o a sus intereses conscientes.
- 9 Cfr. Risieri Frondizi. ¿Qué son los valores? México, Fondo de Cultura Económica, undécima reimpresión, 1992. Idem, cita núm. 4. Idem, cita núm. 5. Cfr. Guadalupe Teresinha Bertussi. Los valores y la enseñanza de los derechos humanos en la escuela primaria mexicana. Ijuí, Brasil. Contexto & Educación, Revista de Educación en América Latina y el Caribe, núm. 40, out-dic. de 1995. Cfr. Juliana González, El ethos destino del hombre. México UNAM-FCE, primera edición, 1996.
- 10 Cfr. Guadalupe Teresinha Bertussi. "Globalización, cultura y valores", en: Intrínquilis. Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Mexicali, y el Instituto de Servicios Educativos y Pedagógicos de B.C., núm. 16-17, jul.-dic. de 1995.
- 11 Cfr. M. Foucault. Las redes del poder. Buenos Aires, Almagesto (Colección Mínima), 1992. El sujeto y el poder", en: Hubert L. Dreyfus y Paul Rabinow. Michel Foucault: más allá del estructuralismo y la hermenéutica. México, UNAM, 1988. Cfr. Esther Díaz. Michel Foucault: los modos de subjetivación. Buenos Aires, Almagesto (Colección Perfiles), 1993.
- 12 Los valores instrumentales son los que sirven para lograr otros valores. Todos los valores, de alguna manera, son instrumentales.

- 13 Cfr. Susana S. García et al. Proyecto: "Análisis de los valores vigentes que se articulan en la práctica escolar---. Resumen del informe final. México, mimeo. s/f
- 14 Cfr. Emilio F. Tenti. Educación. Moral de clase y génesis del Estado moderno en México (1867-1910). México, Universidad Pedagógica Nacional (Cuadernos de Cultura Pedagógica, serie Investigación Educativa, núm. 4), 1985.
- 15 Cfr. María de los Ángeles Alba Olvera y Bonifacio Barba C. Educación para la paz y los derechos humanos en la primaria. Aguascalientes, Universidad Autónoma de Aguascalientes, Centro de Artes y Humanidades, Reporte núm. 19, agosto, 1989.
- 16 Idem, cita núm. 16.
- 17 Una revisión somera de lo que fue publicado sobre valores y educación en México entre la década de 1982 a 1992, se encuentra en Teresa Wuest S. M. et al. "Educación y valores, ambiental, y para los derechos humanos en: Teresa Wuest S. M. (coord.). La investigación educativa en los ochenta: Perspectiva para los noventa. Vol. núm. 7. Educación, cultura y procesos sociales. Memoria del 11 Congreso Nacional de Investigación Educativa. México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa UNAN, 1995.
- 18 Cfr. Ricardo Ibáñez Marín. Valores, objetivos y actitudes en educación. Valladolid, España, Miñón, 1975.
- 19 Cfr. Guadalupe Teresinha Bertussi. "¿A poco los derechos humanos sólo se enseñan y se aprenden en la clase de civismo?", en: Memoria del 11 Congreso Nacional de Investigación Educativa, Congreso Nacional Temático: Educación, Sociedad, Cultura y Políticas Educativas, Mesa V: Educación y Valores II, del 5 al 8 de octubre de 1993, México, Guadalajara.
- 20 Idem, cita núm. 16.
- 21 Cfr. Luz Divina Trujillo. Problemas y posibilidades en la actualización del magisterio de educación básica. Tesis presentada para obtención del grado de maestra en educación, Campo Formación Docente, Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Mexicali, 1995.
- 22 Ibidem.
- 23 Cfr. Jean Piaget. El criterio moral en el niño. Barcelona, Fontanela, 1983.
- 24 Consideración del proceso de socialización, no como el resultado de relaciones sociales y sí

únicamente como la mera adecuación entre los medios planteados y los fines establecidos.

25 El sujeto moral es aquel que elige con libertad, con conocimiento y que se hace responsable de las consecuencias de su elección.

26 Presenciamos hoy los mexicanos la autopsia del sistema: Monsiváis". La Jornada, México, 18 de abril de 1996.

27 Cfr. "México rechazó una cláusula democrática en sus acuerdos con la UE: entorpeció el gobierno la visita del Parlamento Europeo al área zapatista", en: Proceso, núm. 1015, México, 15 de abril de 1996.

28 José A. Gianotti. "Moralidade publica e moralidade privada", en: Aduino Novaes (coord.). Ética. Sao Paulo, Campanha das Letras, Secretaría Municipal de Cultura, 1993, p. 239-244.

29 Cfr. Susana García y Liliana Vanella. Normas y valores en el salón de clases. México, Siglo XXI. 1992.

30 Idem, cita núm. 13.

31 Idem, cita núm. 2.