

Preadolescencia: Formación en valores morales y cívicos

Organización de la estructura curricular del área de ciencias sociales a través del eje transversal moral y cívico para favorecer la formación de valores morales y cívicos en el preadolescente.

**ANTONIA DEL
CARMEN
CARRANZA***

En la actualidad, la gran demanda social es la construcción de una sociedad democrática y pluralista; obviamente su concreción no será producto de la casualidad, pues ello exige que cada individuo en su proceso de evolución vaya elaborando y asumiendo sus propios valores morales y cívicos que le permitan el «ser una persona» capaz de desenvolverse en la sociedad como un «ciudadano» responsable, creativo, libre y justo. Poseer valores morales y cívicos significa guiar los pensamientos y acciones por principios superiores, los cuales son resultado de un proceso de desarrollo; pues existe una relación entre el crecimiento cognoscitivo y el desarrollo moral; esto último, requiere que la persona «piense sobre temas morales» y por ello es solo con la aparición de la adolescencia y el desarrollo ulterior del pensamiento operacional formal, posibilita que la persona joven pueda alcanzar etapas post convencionales que se caracterizan por principios morales más abstracto y que no esté tan pegado a las normas de cualquier grupo social en particular.

Al hablar de valores, necesariamente tenemos que hacer referencia a la vida misma, pues ella es la fuente de dicho aprendizaje; esto nos lleva a plantearnos la siguiente pregunta. ¿Cómo es el entorno común que experimenta el adolescente de hoy en el Perú? al respecto, consideramos que el país vive el proceso de una violencia estructural. Ante este difícil contexto ¿Cómo lograr que los adolescentes actúen de la forma más madura posible? Dicha interrogante nos sugiere la necesidad de la formación en valores en las anteriores etapas de la evolución del ser humano; especialmente es la más próxima a la adolescencia, nos referimos a la preadolescencia o pubertad, por razones que posteriormente explicaremos.

La preadolescencia (de 10 a 13 ó 14 años) se caracteriza por una profunda transformación que incluye: nueva configuración corporal, cambios psíquicos y actitudinales y maduración afectivo-sexual; de otro lado, en nuestro sistema educativo corresponde al sexto grado de primaria, primer y segundo año de secundaria (en la presente investigación, nos centramos en el estudio de centros educativos nacionales y particulares representativos del distrito urbano marginal «El Agustino», que aplican el currículo vigente, es decir que no sean centros piloto). Ante esto, cabe plantearnos la siguiente pregunta: ¿Cómo lograr desarrollar valo-

* Pontificia Universidad Católica del Perú. Facultad de Educación. Artículo Síntesis del Trabajo de Titulación.

res en los preadolescentes, de tal modo que les permitan afrontar de forma más madura sus propias vivencias y las que experimentaran como adolescentes, jóvenes o adultos?; los llamados a dar respuesta a esta interrogante no solamente son las familias, sino también la escuela, cuya finalidad es la formación integral del ser humano para su plena realización.

En tal sentido, todas las experiencias educativas, incluyendo las orientadas al desarrollo de los valores morales y cívicos deben estar organizadas en el currículo; especialmente en el área de ciencias sociales, que por su naturaleza favorece esencialmente la formación de los mencionados valores; es decir una formación integral que trasciende lo estrictamente académico, pues incluye la capacidad para el análisis, la resolución de problemas, el desarrollo y ejercicio de la crítica y de la creatividad, la adquisición y práctica de hábitos de cooperación ciudadana, de solidaridad y el trabajo en grupo. Pero, la actual organización de la estructura curricular de ciencias sociales de secundaria no responde a estos propósitos, más bien se centra en el contenido y se caracteriza por la fragmentación del conocimiento; mientras que en el nivel de primaria recién la práctica pedagógica nos proporcionará los elementos para juzgar la idoneidad de la propuesta del Ministerio de Educación.

Lo expuesto hasta aquí, revela la imperiosa necesidad de la formación en valores morales y cívicos que sirvan de referentes seguros en una sociedad como la nuestra; por lo tanto, nos encontramos frente al siguiente problema: ¿Cómo organizar e integrar la estructura curricular del área de ciencias sociales correspondiente a la etapa educativa del preadolescente (sexto grado de primaria, primero y segundo año de secundaria), para favorecer la formación de valores morales y cívicos en el púber?.

Es evidente, que la estructura curricular de las áreas, especialmente la de ciencias sociales, requiere de nexos que la atraviesen y organicen, es decir de los «ejes transversales», pero debe seleccionar el eje integrador de acuerdo a nuestras prioridades, en nuestro caso, obviamente el eje del cual hablamos es el eje moral y cívico; lo que posibilitará que el aprendizaje se contextualice en ámbitos relacionados con la realidad de cada estudiante y a la vez dotarlos de un valor funcional y de aplicación. Por lo tanto planteamos la siguiente respuesta, a la interrogante formulada, que cumplirá la función de objetivo general en el presente trabajo: «Proponer el eje transversal y cívico como organizador e integrador de la estructura curricular del área de ciencias sociales correspondiente a la etapa educativa del preadolescente (sexto grado de primaria, primero y segundo año de secundaria), para favorecer la formación de valores morales y cívicos en el púber».

En consecuencia, estructuramos la presente exposición en cinco partes. En primer lugar, «La respuesta de las ciencias sociales a las necesidades educativas de los preadolescentes» cuyo objetivo es distinguir y analizar las necesidades educativas de los preadolescentes y la respuesta que ofrecen a estas, las ciencias sociales dentro del proceso educativo. Luego, nos centraremos en «Los ejes transversales», dado que consideramos al currículo como un instrumento que orienta la acción educativa, de ahí la necesidad de intentar responder a la pregunta, ¿cómo organizar el currículo de tal forma que atienda las demandas de nivel personal y social de los educandos?; al respecto, pensamos que los ejes transversales son or-

ganizadores y dinamizadores del currículo conformado por áreas curriculares (no como un área paralela), considerando como principal fuente del currículo el contexto sociocultural en el que se desenvuelve el alumno; por eso, también analizaremos las características e importancia de los ejes transversales; destacando al eje moral y cívico, como el eje integrador y dinamizador de los demás; y porque en esencia aluden a los valores morales y cívicos, tan indispensables en el proceso de formación del ser humano como persona y ciudadano. Seguidamente, analizaremos la pertinencia y objetivos de «La formación moral y cívica», asimismo, pretendemos establecer los fundamentos de la Democracia como un contexto educativo para la formación moral y cívica de los alumnos, en tal sentido, explicaremos brevemente los lineamientos generales de la democracia como sistema de gobierno, examinaremos las implicancias de la educación del ciudadano, y distinguiremos criterios básicos para la democratización de la escuela. En cuarto lugar, expondremos brevemente la «Exploración de la formación moral y cívica del preadolescente a nivel escolar en un distrito urbano marginal de Lima», considerando el análisis del contenido del currículo vigente de ciencias sociales (sexto grado, primero y segundo año de secundaria) y el análisis estadístico de los resultados de la encuesta pertinente; de esta forma estableceremos si la organización de la estructura curricular del área personal social del sexto grado de primaria y de la línea de acción educativa de ciencias sociales del primero y segundo año de secundaria, favorecen a la formación de valores morales y cívicos en el púber. Finalmente, presentamos de forma sintética la propuesta de esta investigación, siendo nuestro objetivo central: «organizar la estructura curricular del área de ciencias sociales correspondiente a la etapa educativa del preadolescente (sexto grado de primaria, primero y segundo año de secundaria), a través del eje transversal moral y cívico, para favorecer la formación de valores morales y cívicos en el púber»; con tal motivo, definiremos el papel del eje transversal moral y cívico como organizador de la estructura curricular del área de ciencias sociales, desde una perspectiva interdisciplinaria de tipo metodológico, una concepción globalizadora de la realidad y teniendo como escenario al «municipio escolar»; para luego establecer la estructura curricular del área de nuestro interés, identificando sus componentes (identidad personal, identidad nacional y conciencia global, participación ciudadana), las respectivas competencias y contenidos de aprendizaje, los que confluyen en el proyecto, ya sea a nivel del área o del centro educativo. A continuación desarrollaremos los aspectos mencionados.

1- LA RESPUESTA DE LAS CIENCIAS SOCIALES A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS DE LOS PREADOLESCENTES

Según (González 1987), la demanda social por educación nos exige centrar nuestra atención en lo «cualitativo», en factores como: interacción positiva, comunicación horizontal,

asimilación comprensiva y significativa transferencia cognitiva; en síntesis, una educación que reconozca la fuerza educativa de la sociedad y las potencialidades y necesidades propias de los diversos grupos humanos del contexto nacional.

En tal sentido, el currículo es un tipo de respuesta a la problemática

global de la sociedad, que debe estar orientado por los siguientes principios: humanista y valorativa, abierto y reconceptualista, flexible y diversificable, interdisciplinaria de tipo metodológico y una concepción globalizada de la realidad.

De otro lado, centrándonos en el grupo etéreo de nuestro interés, debemos precisar que, la pubertad es el estadio más propicio para sentar las bases del futuro desarrollo de los valores morales y cívicos; porque psicológicamente experimenta un «reblandecimiento» de todas las estructuras que se han constituido en la infancia, pues inicia su búsqueda de la autonomía «separándose» de la comunidad en la que hasta entonces estaba integrado por la desorganización de su esfera de valores, pues aun no poseen criterios sobre valores sociales e individuales, lo cual se manifiesta en su inseguridad personal y agresividad. Asimismo, el púber entre los 10 y 11 años se encuentra en la parte final del estadio de operaciones concretas, experimentando un proceso de transición a la etapa de operaciones formales; además, la consistencia del juicio moral está en relación directa con el desarrollo cognitivo y con la conducta moral; por ello, los preadolescentes entre los 10 y 12 años aproximadamente, tienden a ubicarse en el tercer estadio, según la teoría de Kolberg, donde el comportamiento del púber se caracteriza por: la normatividad, diferenciación de perspectivas, relación de perspectivas, actitud crítica y objeti-

va formulación de conceptos acerca de la persona; pero, a partir de los 12 años aproximadamente, tiende a ingresar al cuarto estadio del desarrollo moral planteado por Kolberg; experimentando paulatinamente una fase de «Adopción de perspectivas». Considerando lo expuesto, podemos establecer las siguientes necesidades educativas del grupo etéreo de nuestro interés; correspondiente al sexto grado de primaria, primero y segundo de secundaria:

- A nivel personal: reelaboración de la imagen corporal; afirmación de su identidad personal y autoestima; necesidad de entendimiento, criticidad y autonomía; desarrollar su capacidad de iniciativa y creatividad y necesidad de aprender a ser persona.
- A nivel social: afirmación de la identidad nacional; necesidad de vida social, ciudadanía e institucionalidad (participación responsable y ejercicio de la libertad) y emplear creativamente los aportes de la ciencia y tecnología.

De otro lado, las ciencias sociales tienen como finalidad preparar al ser humano para la vida como persona y como ciudadano en la sociedad, en el espacio y tiempo que le a tocado vivir; proporcionándole las herramientas que le permiten construir su proyecto de vida y de país; esto último se logra de manera especial durante la etapa de la pubertad, dado que en ella se sienten las bases del futuro desarrollo de los valores sociales e individuales.

Entonces ¿cómo organizarla?, a continuación reflexionaremos en torno a esto.

2- LOS EJES TRANSVERSALES

Al organizar el currículo por áreas, también corremos el riesgo de caer en la fragmentación del conocimiento, al respecto M^a. Dolores Busquets y otros nos dice (Busquets y otros 1993 : 34) «En ningún modo el currículo puede verse compartimentado en áreas aisladas o desarrollado en unidades didácticas escasamente relacionadas entre sí, sino que aparece vertebrado por ejes claves de objetivos, de contenidos y de principios de construcción de los aprendizajes que le den coherencia y solidez [...]». Se trata de elaborar esquemas del conocimiento escolar de carácter integrador organizados en torno a problemas sociales y personales que contengan significados específicos, a un determinado nivel de complejidad que actúen como referentes. Entonces, ¿qué o cuáles son esos ejes integradores?, ¿cómo evitar que las áreas, empleando los instrumentos y medios proporcionados por las disciplinas, repitan el error del aislacionismo? Y ¿existe alguna diferencia entre: temas, ejes o líneas transversales? A continuación intentaremos responder a estas preguntas.

Coincidimos con los planteamientos del XI Encuentro Estatal de Movimientos de Renovación Pedagógica (1995), (Ceves 1992) y (Rodríguez 1996), pues consideran

que la transversalidad significa un cambio de organización y actitudes; implica continuidad y modificación de centro; es una manera de entender los contenidos, supone un rescate de contenidos críticos; en otras palabras es la fundamentación del currículo, entendiéndolo como el conjunto de criterios sobre los que construir el desarrollo del conocimiento. Ahora conviene precisar que en la bibliografía suelen utilizarse como sinónimos ejes transversales, temas transversales, líneas transversales, fundamentos del currículo o dimensiones del currículo; pero consideramos poco apropiado la expresión «temas transversales», al igual que (Busquets 1993) y el XI Encuentro Estatal de Movimientos de Renovación Pedagógica (1995); pues el concepto de «temas transversales» implica algo que se introduce *a posteriori*, que afecta a todo el currículo, pero una vez estructurado, como añadido, encierra el planteamiento de «temas compartimentados»; de otro lado, si los temas transversales son tratados como nuevos contenidos añadidos a los ya existentes, únicamente podrán cumplir la función de sobrecargar los programas y hacer más difícil la tarea del profesorado sin que ello reporte algún beneficio al alumnado, ya que supone tratar una nueva temática con viejos procedimientos, eliminando así todo el valor innovador que puede tener. En relación a «líneas transversales», consideramos que ocurre algo análogo, pues está asociada a un avance lineal, fragmentado. Con respecto a los otros

términos solo será necesario clarificar el contenido que se le otorga. A continuación, esbozamos una serie de características de los ejes transversales que nos ayudará a establecer sus reales alcances:

a) Constructo organizador e integrador del currículo

(Reyzabal y otros 1995), plantean que los ejes transversales deben estar presentes en las diferentes áreas curriculares. Los objetivos y contenidos propios de la transversalidad han de adquirirse y desarrollarse dentro de las áreas curriculares, redimensionadas en una doble perspectiva, interdisciplinaria y globalizada, tomando como referente la fuente sociocultural y como finalidad la formación integral del educando, como persona crítica y creativa, capaz de aportar al desarrollo de la sociedad.

b) Orientación predominantemente Valorativa y actitudinal

En este aspecto, (Frades 1996), propone los siguientes criterios:

- Hacer posible concretizar los principios educativos propios de los sistemas escolares actuales de la sociedad democrática a través de: el fomento de hábitos de comportamiento democrático, el desarrollo de las capacidades creativas y del espíritu crítico, así como la formación del respeto y defensa del medio ambiente, etc.
- Además se pretende definir un modelo de persona desde una concepción fundamentalmente

humanista, la idea de poder trabajar los problemas sociales por medio de los ejes transversales, requiere en la realidad que el sistema educativo asuma una función ético-moral.

c) La dimensión social

La fuente sociocultural constituye el referente primordial para los ejes transversales como organizadores y articuladores del currículo, el cual es un instrumento que debe favorecer la formación integral del ser humano. En tal sentido, (María Victoria Reyzabal 1995), considera que los siguientes aspectos deben ser tomados en cuenta en una programación transversal y eficazmente evaluadas: ecologismo, feminismo, pacifismo y problemática común; con un tratamiento didáctico continuado o suficientemente integrado a la actividad escolar.

d) Perspectiva constructivista

Compartimos la posición de (Busquets y otros 1993), cuando plantean que los ejes transversales son ejes en torno a los cuales gira la temática de las áreas curriculares, pues son instrumentos necesarios para desarrollar la capacidad de pensar, comprender y manejar adecuadamente el mundo que nos rodea; pues el verdadero conocimiento es el fruto de una elaboración o construcción personal, resultado de un proceso interno del pensamiento, atribuyéndoles un significado, organizándolos y relacionándolos con otros anteriores. En este caso, la elaboración del conocimiento es

planteada como una situación problema, como un proceso de construcción personal que conjuga el fundamento conceptual y la acción; pero además, la estructuración del conocimiento no es solo un proceso individual, sino que también se activa colectivamente, interactuando con la realidad.

e) La necesaria interrelación de los Ejes Transversales: El Eje Moral y Cívico

Según (Montemayor 1996), los ejes transversales contribuyen de manera especial a la educación en valores morales y cívicos, entendida esta como una educación al servicio de la formación de personas capaces de construir racional y autónomamente su propio sistema de valores y, a partir de ellos, capaces también de enjuiciar críticamente la realidad que les ha tocado vivir. En consecuencia, creemos que la educación en valores y en concreto la educación moral y cívica es el eje y el referente en torno al cual se articulan el resto de los ejes transversales, (D. D. H. H., ecología), que recogen los rasgos esenciales del modelo de persona humanista e integral. El aspecto moral promueve el juicio ético y el cívico incide sobre estos valores éticos en el ámbito de la vida ciudadana; dado que, la educación en valores no solo nos permite atender, analizar y reflexionar sobre las causas que motivan o contribuyan a perpetuar situaciones de desajuste, sino también a desensamblar los obstáculos que no permiten las soluciones justas a los

mismos y por ello se podrán adquirir conductas, actitudes y hábitos coherentes a los principios y normas que después de una profunda indagación hayan asumido con libertad sobre todo conscientemente.

f) Rasgos generales de los contenidos de los ejes transversales

Siguiendo el razonamiento de (M^a. Rosa Buxarrais y otros 1990) podemos distinguir los siguientes rasgos de los contenidos en el eje transversal moral y cívico (eje integrador de los ejes transversales), y por ende de los ejes transversales:

- Contenidos relativos a conceptos: significado y sentido de los términos; el conocimiento de sí mismo y el diálogo; sistematización del conocimiento; análisis de documentos o leyes; relación con la realidad y; conocimiento y reflexión crítica de hechos y situaciones que implique un conflicto.
- Contenidos relativos a procedimientos: autoconocimiento: construcción y valoración del yo; conocimiento de los demás: desarrollo de la capacidad empática y de adopción de perspectivas sociales; juicio moral: desarrollo de la capacidad de razonar sobre problemas morales; habilidades dialógicas: desarrollo de la capacidad de intercambiar opiniones para razonar del punto de vista de los demás; comprensión crítica: desarrollo de las capacidades para adquirir información y para contrastar

críticamente los diversos puntos de vista sobre la realidad y para comprometerse a mejorarla; toma de conciencia (desarrollo de habilidades metacognitivas que permitan conceptualizar y regular los procesos cognitivos, conductuales y emocionales) y; autorregulación (coherencia entre el juicio y la acción, adquisición de hábitos deseados y construcción volitiva del carácter).

- Contenidos relativos a actitudes: valores y actitudes universalmente deseables y; el reconocimiento, asimilación y construcción de normas convivenciales. Son de naturaleza básicamente afectivas, se aprenden como consecuencia de las interacciones sociales (aprender a ser); tienen por finalidad propiciar la asimilación personal de los valores, las normas y las actitudes positivas para el equilibrio de la personalidad y la convivencia democrática.

Los mencionados contenidos, de acuerdo a la autora, son aplicables tanto en la primaria como en la secundaria, variando solo los criterios de evaluación. De lo que se trata en realidad, es que el alumno desarrolle las competencias necesarias y pertinentes a una verdadera formación integral que le posibilite en nuestro caso, desenvolverse crítica y creativamente en una sociedad dinámica que se define como democrática, dentro de un marco pluricultural.

En consecuencia, la importancia de los ejes transversales, reside en

que ellos recogen las demandas sociales, necesidades e inquietudes de los alumnos y desde ellos intentan articular una respuesta concreta a través de las áreas curriculares. Como podemos observar todos estos indicadores apuntan hacia una sólida formación moral y cívica que les permita su pleno desarrollo personal y una inserción social crítica, creativa y respetuosa de la dignidad humana. Por tal motivo, es vital que los ejes transversales, (por ejemplo, D. D. H. H., ecología) estén articulados por el eje «moral y cívico». Por lo tanto, a continuación profundizaremos en las implicaciones de una formación moral y cívica.

3- LA FORMACIÓN MORAL Y CÍVICA

Nuestra sociedad actual está experimentando una crisis que afecta todas sus estructuras, en relación a ello, Vargas Bastidas (Vargas 1998: 8) nos dice: «[...] Nuestra sociedad [...]cada vez, más pluralista; y este pluralismo se refiere especialmente a los valores. El gran riesgo entonces, no es ignorar los valores, sino que en medio de tanto y tan variado, falta la capacidad de discernir —el valor—[...]». En efecto, este pluralismo que ha generado la modernidad hace más urgente reflexionar sobre la necesidad de la formación moral y cívica del ser humano, la cual debe posibilitar que el sujeto pueda guiarse en estos contextos sociales complejos, con autonomía y responsabilidad, sin someterse a exigencias externas; de lo contrario, fá-

cilmente se verá inmerso en una existencia desconcentrada y sin sentido. Tanto (Ángulo 1994), como (Silva-Santiesteban 1990), destacan la necesidad de construir una ética cívica orientada a la moralización de las relaciones sociales, a establecer claros y firmes vínculos de cohesión. Sin duda, la educación en sus distintas formas tiene el cometido de establecer entre los individuos vínculos procedentes de referencias comunes, estimulando el pleno desarrollo del ser humano en su dimensión social; superando la desigualdad y la exclusión. En este sentido, la educación puede entenderse como el desarrollo de la autonomía y de la responsabilidad personal en el ámbito familiar y social, que implica una preparación para la vida, a partir de cada situación y de cada edad, es preparar para el futuro en vías de un proceso histórico y, por tanto, especialmente cambiante e imprevisible. Por ello, educar también es educar para el cambio; para enfrentarse inteligentemente con el cambio (sin oponerse de un modo sistemático a todo cambio y sin aceptarlo indiscriminadamente); pero no solo haciendo uso de la inteligencia, sino con autonomía y con responsabilidad. Entonces preparar para el futuro, querrá decir preparar para la libertad, desarrollando la propia libertad; en otras palabras, educación equivale al desarrollo de la personalidad (modo concreto de hacerse persona), lo que se refiere a la propia realidad de cada individuo y al modo de asu-

mirlo; desarrollarla es una tarea de la libertad humana.

De otro lado, la formación moral y cívica tiene una doble dimensión; con respecto al componente moral, (Stratmann 1996 y Buxarrais 1990), consideran que se refiere a la persona como ser racional y libre, con la capacidad de proyectar su porvenir, de decidir voluntariamente qué referentes asumirá para orientar sus acciones, es decir, comprometerse con una serie de valores (ética), que darán fundamento a sus acciones (moral); por lo tanto, el componente moral de la formación integral del ser humano tiene por finalidad promover conductas y hábitos más coherentes con los principios y normas que se hayan interiorizado; formar criterios de convivencia que refuercen valores como la justicia, la solidaridad, la cooperación o el cuidado de los demás. Con respecto al componente cívico, consideramos, al igual que (Patrini 1991 y Delors 1996), que se refiere a educar a los ciudadanos en el conocimiento y el respeto de las leyes y de las instituciones que gobiernan a la sociedad, indicar el sentido de la legalidad y llevarlos al respeto de las organizaciones cívicas, a considerarlos como instrumentos de la vida comunitaria, a formar la conciencia y las costumbres con sentido democrático, según los principios de la constitución; asimismo, ambos autores consideran que, la nación, y la democracia son los fundamentos de la cohesión de las sociedades modernas; concibiendo

a la democracia como un sistema político que procura conciliar, mediante el contrato social, las libertades individuales y una organización común de la sociedad; muy necesaria, pues no hay otro modo de organización del conjunto político y de la sociedad civil y que permita al mismo tiempo llevar a cabo una acción común en pro de la libertad, la paz, el pluralismo auténtico y la justicia social; dado que es una creación continua que exige la contribución de todos.

Es evidente, que la problemática del mundo actual requiere una respuesta ética, que surja de la reflexión de las relaciones del ser humano consigo mismo y con los demás; al respecto Reyzabal nos dice (Reyzabal 1995: 43): «La educación moral es una condición primordial para profundizar y avanzar en la convivencia democrática. [...] la democracia [...] permite plantear de forma más justa, solidaria, participativa y plural los conflictos que se generan [...] adoptar [...] ciertos principios y normas». En otras palabras, la formación moral y cívica supone que el proceso educativo debe tener lugar en un contexto social y político llamado «democracia»; siendo su finalidad el ayudar a las personas a adquirir los conocimientos y las capacidades apropiadas que se necesitan para participar como ciudadanos en una sociedad democrática; pues se trata de aprender a respetar nuestra herencia pluralista y a valorar diferencias individuales y de grupo; pero a la vez,

también debe de ayudar a aprender a enfrentarse creativamente con el cambio, porque también el cambio forma parte de nuestra herencia y futuro.

La formación moral y cívica implica una formación en valores. Dicha formación constituye un proceso que dura toda la vida; pero existe una etapa particular, en las que cobra una especial relevancia, dicha etapa es la preadolescencia. Si bien es cierto, que durante la pubertad hay una profunda inseguridad personal y agresividad, por no poseer aún criterios sobre valores sociales e individuales; de ahí, la necesidad de que a través del proceso educativo se construyan las bases para su futuro desarrollo.

De otro lado, es necesario precisar, ¿qué es la democracia?, partiendo de las afirmaciones de (Amelia Pacheco Vásquez 1993), cuando considera que, la democracia, en su sentido ideal, hace referencia a una forma de gobierno que se concreta en la expresión «gobierno del pueblo, para el pueblo y por el pueblo»; como ideología, la democracia hace referencia a ciertas normas sobre cómo debe ser la sociedad; como sistema político o forma de gobierno.

La democracia es el sistema político que mayor ejercicio de la libertad permite a los ciudadanos; es una forma de gobierno donde rige la voluntad de la mayoría; se trata de un mecanismo que nos dice como hacer las leyes, pero no lo que tales leyes deben contener; en

otras palabras es un medio y no un fin en sí mismo. Una democracia debe caracterizarse por: el respeto por los derechos del individuo; límites institucionales al poder (la constitución); el imperio de la ley; la igualdad ante la ley; la separación de poderes; la legitimidad y representatividad del gobierno; el fortalecimiento de las instituciones y; la descentralización del poder. Por lo tanto, la democracia tiene una doble dimensión: como estilo de vida, implica un conjunto de comportamientos, actitudes participativas, reflexivas y de solidaridad que deben tener en todo momento, tanto los gobernantes como los gobernados, para un mejor fortalecimiento de la democracia y la convivencia pacífica de los miembros de una sociedad y; como forma de gobierno, implica un sistema de organización del Estado, donde debe imperar la libertad y la igualdad entre sus miembros, elecciones libres, distribución efectiva del poder expresado en sus funciones y responsabilidades y participación ciudadana. En efecto, los elementos básicos que permiten sostener una democracia son la existencia de valores que orienten y den sentido a la existencia humana (libertad, igualdad, etc.), el respeto por los derechos humanos y un auténtico estado de derecho (por ejemplo elecciones libres).

(Aralcho 1998) y (Gallardo 1992), coinciden en destacar que el proceso global de modernización plantea a su vez a la educación, la tarea de fomentar y nutrir la capaci-

dad de ser y actuar libremente, al mismo tiempo que respetar los ordenamientos que hacen posible una vida ciudadana que beneficia a todos, debe acrecentar la capacidad de vivir con derechos y deberes, de ser fieles y a la vez críticos de nuestros valores; es decir, una educación que forme en valores éticos a ciudadanos enraizados en su propia cultura, orgullosos de su identidad nacional, pero abiertos al mundo y, capaces de convivir y cooperar con distintas tradiciones culturales. Puesto que, la construcción de la democracia supone también, un proceso interno en las personas, pues constituye al mismo tiempo una actitud humana; de ahí, que la calidad de la educación tiene que ver con la democracia porque el sistema educativo debe garantizar el derecho de todos a tener educación y a que este tenga la misma calidad orientando; puesto que, educar en democracia significa formar al ser humano para la participación en una perspectiva ética y de respeto. Asimismo, supone desarrollar procesos de cambio en el ámbito de la sociedad.

En tal sentido, tomando como referencia lo expuesto hasta ahora y el aporte de: (Patrini 1994), (Iguíñez 1996), (Mujica 1996), (Rubio 1996), (Valega 1996), (Pérez 1994), (Ministerio de Educación del Perú 1990), (Montemayor 1996) y (Moragues 1989); consideramos (sin pretender que sean los únicos), los siguientes fundamentos morales y cívicos, necesarios para la convivencia democrática:

- a) Responsabilidad (conciencia social): Esto es la base para el respeto de la persona del otro y su dignidad. La responsabilidad presupone una aguda conciencia social y capacidad para el diálogo y para el esfuerzo de compatibilizar intereses.
- b) Paz: Es la realización de la justicia, cuando todos los miembros de la sociedad viven de forma armónica, en la búsqueda del bien común y en la realización de sus potencialidades; además, supone ser consciente de los conflictos (incompatibilidades) presente en nuestra sociedad y aprender a darle soluciones no violentas; sino más bien pacíficas.
- c) Respeto de los derechos humanos: Son una respuesta a las exigencias de todos y cada uno de los seres humanos para ocupar un lugar en la sociedad, para sentirse amparados, para vivir en paz, ser informados y expresarse, etc.; facilitando y enriqueciendo la convivencia humana.
- d) Justicia: Significa igualdad y ecuanimidad; podemos considerarla desde tres puntos de vista; como moral personal, basada en principios que dirigen y dan sentido a la existencia; como ordenamiento social, que entiende la justicia como relación interpersonal y como ajustamiento de una sociedad civil y el Estado, como sistema jurídico-político.
- e) Pluralismo y tolerancia: El pluralismo se expresa en la aceptación de la multiplicidad de puntos de vista, creencias y maneras de entender la vida; pero, esta aceptación debe implicar respeto y no pasividad; pues, la actitud crítica es necesaria, para someter a análisis la realidad y determinar aquello que no se desea por considerarlo injusto, tanto en el ámbito personal como social. Una actitud básica en una sociedad pluralista, es la tolerancia, cuya base es el respeto mutuo derivado del reconocimiento de una igualdad fundamental de todos los seres humanos.
- f) La participación como expresión de libertad, criticidad, creatividad y solidaridad: Toda sociedad se construye a partir de la acción de cada uno de sus miembros, dicha participación debe apuntar hacia una auténtica cohesión del tejido social, que posibilite un contexto favorable al pleno desarrollo del ser humano y; como señala nuestra constitución, el tejido social debe funcionar de acuerdo a los principios del sistema democrático, por considerarlo el más idóneo para favorecer la realización ética de la persona.

Asimismo, consideramos que la formación moral y cívica, especialmente la dimensión cívica, está orientada a la formación de la conciencia sociopolítica, es decir, a favorecer el proceso de valoración y asunción de principios sociales orientados al bien común. En este sentido, consideramos necesario hacer referencia a los criterios por

puestos por el Proyecto «Educación y Cultura de Paz» (1995), para la formación de la conciencia sociopolítica:

- a) Relaciones interpersonales: Basadas en el reconocimiento y valoración de la dignidad humana. Exige la creación de un clima pedagógico de aceptación, confianza, comunicación, colaboración y respeto mutuo.
- b) Participación estudiantil: Significa valorar la participación en la vida institucional, dando espacios de acción, consulta y decisión a los diversos miembros que la integran. En el caso de los estudiantes, es importante que sean miembros activos de esta micro sociedad, aportando sugerencias, proponiendo y llevando a cabo proyectos, organizando y participando en diversas actividades, etc.
- c) Actividades curriculares: Los contenidos y la metodología a utilizar deben orientarse a formar en los educandos, la capacidad de juicio sobre los valores presentes en la vida y la sociedad.
- d) Proyección a la comunidad: Orientada a promover experiencias de intercambio con el ambiente circundante que desarrollen el sentido de solidaridad y el compromiso con el bien común.

En otras palabras, de lo que se trata es ofrecer a los alumnos orientaciones y espacios de reflexión y de evaluación; pero, todas estas experiencias significativas y vitales de-

ben estar coordinadas y articuladas en el currículo, para evitar la duplicidad inútil de esfuerzos, la desorganización, la fragmentación del conocimiento o la desvinculación de la escuela y la vida misma. Esto a su vez, nos remite a reflexionar brevemente sobre algunas estrategias generales para la democratización de la escuela, obviamente trataremos de profundizar lo que concierna directamente al currículo.

Tomando en cuenta lo expuesto, y siguiendo el razonamiento de (Gallardo 1992) y de la ONG (Radda Barnen 1999), consideramos las siguientes estrategias para la construcción de un currículo que sirva a la democracia en la escuela:

- a) A nivel de diagnóstico:
 - Partir del conocimiento integral del alumno y de la realidad social, para identificar características, necesidades y posibilidades de los alumnos y de la realidad social.
 - Que los alumnos aporten al diagnóstico recogiendo información de su realidad social, familiar y personal.
 - Ordenar y priorizar la problemática recogida, analizando con ellos causas y efectos en la escuela.
 - Determinar posibles acciones de compromiso que permitan revertir el diagnóstico a favor del cambio de la realidad.
 - Nosotros consideramos necesario reflexionar en torno al enfo-

que epistemológico pertinente, al respecto, pensamos en la posibilidad de precisar los lineamientos para el desarrollo de una estructura curricular basada en áreas relacionadas de forma interdisciplinaria (metodológicamente, con una perspectiva global, organizado y dinamizado por el eje transversal moral y cívico, de acuerdo a lo explicado anteriormente; que sirva de base y guía para una acción educativa más eficiente y significativa para el educando.

b) A nivel de la acción educativa:

- Plantear el acceso a los contenidos a partir de actividades y experiencias de la vida cotidiana, y no de un puro verbalismo.
- Abordar las actividades en una secuencia gradual y dosificada a fin de ligar lo concreto con las operaciones mentales.
- Que todo conocimiento suponga descubrimiento y creación del alumno, para que pueda reelaborar el conocimiento y solo posteriormente memorizarlo.
- Asumir la pluralidad lingüística, étnica, religiosa y la equidad de género, en términos de respeto a la diversidad cultural del país.
- Consideramos que la escuela tiene un papel muy importante como canal de socialización del educando, en tal sentido, es necesario incluir al «Municipio Escolar» como un espacio permanente de organización, participación y opinión

que fomenta el desarrollo de valores (específicamente los analizados como fundamentos morales y cívicos), ciudadanía y democracia; complementando el trabajo pedagógico, de ahí que, personalmente pensamos que debe estar articulado y considerado dentro de la estructura curricular, como espacio de experiencia común de las áreas curriculares, donde los alumnos también puedan vivenciar los valores morales y cívicos (eje moral y cívico), fundamentos básicos para la formación del ser humano como persona y ciudadano; de este modo se podrá superar la descoordinación, la duplicidad inútil de los esfuerzos, la fragmentación del conocimiento o la desvinculación de la escuela de la vida. Dicho reconocimiento eleva la importancia de dichos aspectos en la formación y desarrollo de los alumnos (de acuerdo a nuestro interés, el preadolescentes) más allá de los correspondientes alcances jurídicos; los alumnos que opinan, participan y se organizan, expresarán sus sentimientos e ideas, respetarán y valorarán la opinión de los demás, convivirán democráticamente con sus semejantes y desarrollarán valores solidarios y sentido de pertenencia colectiva.

En tal sentido, tiene las siguientes finalidades: constituirse en espacios formativos en los que los educandos desarrollen experiencias de organización, partici-

pación y opinión que fortalezcan el ejercicio de sus derechos y el cumplimiento de sus responsabilidades; contribuir a la formación de valores, construcción de ciudadanía y desarrollo de la democracia en el proceso de construcción del aprendizaje de los alumnos en la escuela; promover la participación de la organización estudiantil en la elaboración del proyecto de desarrollo institucional de su centro educativo para canalizar la opinión y visión de sus integrantes; contribuir a la construcción de una cultura de paz propiciando condiciones en las que los educandos se desarrollen como sujetos sociales de derechos realizando actividades en beneficio propio, de su centro educativo y comunidad.

A nivel de evaluación:

Que maestros y alumnos asuman la evaluación como la constatación de logros, lo que supone revisar todos los aspectos intervinientes: alumno, maestro, instrumentos, competencias, métodos, etc.

Que la asuman como un proceso que involucra a maestros y alumnos en su planteamiento, en la construcción de pruebas en los criterios de evaluación, en la información de los resultados, en el derecho a la reconsideración y rectificación.

Que la evaluación no se restrinja a pruebas objetivas que no afirman procesos, sino solo pro-

ductos. Es más democrático diseñar pruebas que midan y consideren el proceso y esfuerzo de aprendizaje del alumno.

- Que los alumnos tengan la posibilidad de participar mediante la auto y la heteroevaluación como prácticas más formativas, pues el alumno participa no solo en el manejo de calificación sino que debe deslindar entre lo objetivo y lo subjetivo, lo justo y lo injusto, etc.
- Que el alumno constate que, más allá del conocimiento, importan las actitudes que la evaluación no es condenatoria y que no es instrumento de dominio ni de control del profesor.

En consecuencia, solo una educación en estos términos posibilitará el compromiso y la autonomía de los educandos en la construcción y vivencia responsable de una sociedad democrática. A continuación desarrollaremos el soporte empírico de la presente investigación, considerando el correspondiente análisis documental y estadístico.

4- EXPLORACIÓN DE LA FORMACIÓN MORAL Y CÍVICA DEL PREADOLESCENTE A NIVEL ESCOLAR EN UN DISTRITO URBANO MARGINAL DE LIMA

Ahora nos centraremos en explorar la formación moral y cívica de los preadolescentes a nivel escolar en un distrito urbano marginal de Lima Metropolitana; considerando el análisis documental del currículo vigen-

te de ciencias sociales (sexto grado, primero y segundo año de secundaria), y el análisis estadístico de los resultados de la encuesta pertinente. En tal sentido dividiremos esta parte de la exposición en dos partes:

4.1. Análisis documental

La muestra del estudio se define en el ámbito del currículo de ciencias sociales vigente, aplicado, por los correspondientes docentes, en el sexto grado de primaria, primero y segundo año de secundaria en 5 colegios (3 particulares y 2 estatales), ubicados en «El Agustino», distrito urbano marginal de Lima Metropolitana.

En la muestra seleccionada se aplica el currículo oficial (sexto grado de primaria: 1999, primero de secundaria: 1993, segundo de secundaria); un análisis profundo de su contenido requerirá, según nuestro punto de vista, considerar los siguientes criterios: organización de la estructura curricular, la programación curricular, calidad y pertinencia. Obviamente, la pregunta central es ¿el currículo nacional, especialmente de ciencias sociales, favorece la formación de valores morales y cívicos en el preadolescente (6to. grado de primaria, primero y segundo de secundaria)?, en el caso del sexto grado de primaria, se han realizado una serie de innovaciones, cuya eficiencia se reflejará en la práctica pedagógica y en la medida que se articule con el siguiente nivel; con respecto al primer y segundo año de secundaria, podemos

afirmar que el currículo de ciencias sociales se caracteriza por:

- Es básicamente informativo, enfatizando el memorismo.
- Limita la capacidad crítica y creadora.
- Organizado por disciplinas (asignaturismo), que proyectan una imagen fragmentada de la realidad en múltiples espacios separados, aislados, que se traducen en una parcelación del saber, que se manifiestan en las actividades de los alumnos.
- Actividades en cierto modo divorciadas de la realidad personal y sociocultural del preadolescente
- Una estructura que limita la participación del estudiante en el proceso de construcción del conocimiento, pues prioriza la información.
- Centra su atención en el currículo explícito (experiencias previstas), sin darle mucha importancia al currículo oculto (experiencias no previstas: tema de actualidad, demandas económicas, demandas sociales, demandas políticas o de orden personal).

4.2. Análisis estadístico de los resultados de las encuestas aplicadas

Antes de desarrollar brevemente el análisis estadístico de los resultados de las encuestas aplicadas, conviene precisar algunos datos de la muestra estudiada:

Muestra de preadolescentes

Centro Educativo	Situación	Grado			#	%
		6	1	2		
A) San Miguel de Viso	Particular	15	18	17	50	9.26
B) El Sembrador	Particular	10	12	13	35	6.48
C) Pastores de la virgen	Particular	8	12	12	32	5.93
D) Gloriosos Húsares de Junín	Estatal	7	73	81	211	39.07
E) Andrés A. Cáceres	Estatal	65	75	72	212	39.26
TOTAL					540	100%

La población de preadolescentes de 10 a 14 años de «El Agustino» es de alrededor de 6000, por lo tanto la muestra representa el 9% del total de la población escolar (púberes) de «El Agustino». Para tomar la muestra se ha elegido tres momentos de estudio, el sexto grado de primaria, primero y segundo de secundaria; correspondientes a la etapa de la pubertad.

La elección de los centros educativos ha obedecido a criterios de facilidad dada y que no sean colegios piloto del ministerio para tomar el

cuestionario. Pero creemos que son representativos de la zona. De los 21 grados encuestados, 15 son del turno de la mañana y 6 son del turno tarde.

Los sectores donde están los centros educativos son: Cerro El Agustino, Cerro El Pino y La Corporación.

Los 540 alumnos encuestados pertenecen a los diferentes sectores de El Agustino; sin embargo, cada centro educativo concentra la mayor cantidad de alumnos del sector en el que están ubicados y de sectores aledaños.

Muestra de docentes

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Centro Educativo	A		B	C	D						E											
Edad	35	39	53	26	46	41	36	40	33	37	35	38	29	34	36	40	36	50	39	45	38	28
Tiempo en el C.E.	2	1	3	3	11	17	3	15	3	6	10	12	3	5	4	14	10	19	10	18	16	4
Nivel que enseña	P	S	P	S	P	S	P	P	S	S	S	S	P	P	S	S	S	S	S	S	S	S
Total	2	1	1	6	12																	

P: primaria S: secundaria

El conjunto de colegios que atiende a los preadolescentes de primaria (sexto grado) y secundaria (primero y segundo) tiene un personal docente aproximado a 200 profesores, por lo que el personal docente de los centros educativos encuestados, representa aproximadamente el 11 %. El criterio para seleccionar la muestra de profesores fue que se desempeñaran en el área de ciencias sociales de los grados mencionados.

En líneas generales, las conclusiones a las que se llegó después del análisis estadístico son:

A) Currículo

a) Conocimiento y desempeño profesional:

- Un poco menos de la tercera parte de los profesores encuestados manifiesta que si realiza el proceso de diversificación y que todos participan; pero la mayoría opina indica algún tipo de dificultad: se realiza a veces, lo que sugiere una falta de planificación y organización del centro educativo; o que solo lo realizan los directivos, en este caso suponemos que se debe a la verticalidad de las relaciones en el centro educativo y la poca valoración del personal docente; por último, algunos hacen lo que consideran conveniente por su cuenta, lo que evidencia una falta de planificación y organización. Al no realizar una auténtica diversificación, continua y participativa, se descuida la cali-

dad y pertinencia de la educación.

- Obviamente, la eficiencia de nuestro desempeño profesional está en relación directa con nuestra capacitación permanente (programas de actualización, charlas, lecturas, estudios de postgrado, etc.), pero la gran mayoría desconoce la definición de transversalidad y competencia, términos asociados al nuevo modelo pedagógico propuesto por el ministerio.
 - Tanto la diversificación curricular como la eficiencia profesional del docente inciden directamente en la calidad y pertinencia del currículo aplicado, influyendo en la formación integral del educando.
- ##### b) Articulación del currículo de ciencias sociales de primaria y secundaria:
- La mayoría de los docentes opina que no existe articulación entre el currículo de primaria y secundaria, lo que afecta a la continuidad y coherencia del proceso educativo.
- ##### c) Análisis de la realidad de la localidad o del país y los problemas de la localidad:
- La tercera parte de los alumnos dice que sí realizan el análisis de la realidad local o del país, un poco más de la mitad indica que se realiza a veces, mientras que el resto manifiesta que nunca se hace. En cuanto a la participación en la solución de los problemas de la comunidad, a tra-

- vés de los cursos de ciencias sociales, solo la décima parte piensa que muchas veces, pero el 63.70 % considera que nunca.
- En cambio la mayoría de docentes expresa que sí considera el análisis de la realidad local o del país, incluyendo el contexto mundial, dándole un lugar prevalente; tan solo la quinta parte de los profesores encuestados dijeron que no lo tomaban en cuenta. De otro lado, para poder vincular escuela y comunidad, es necesario que se conozca los planes de desarrollo de la comunidad; en cuanto a esto, solo el 13.64 % expresa que lo conoce perfectamente, mientras que el resto lo conoce parcialmente o lo desconoce.
 - Recordemos que la realidad es una de las fuentes del currículo, su ausencia desvincula a la escuela del entorno social, disminuyendo la significatividad y vitalidad a los aprendizajes.
- d) Consideración de temas de interés o preocupación del educando:
- El 37.59 % de los púberes opina que siempre, el 51.48 % a veces, mientras que el 10.92 % que nunca. Esto revela que la mayoría no se siente plenamente atendida en este aspecto.
 - Por su parte, el 41 % de los docentes toman en cuenta que los programas curriculares contemplan los intereses o inquietudes de los educandos, el 45.46 % dice que en parte y solo el 13.64 % afirma que no.
- Podemos inferir que no existe ninguna participación de los alumnos en el diseño curricular de su grado o año, asimismo no tienen posibilidad de dar sus opiniones o sugerencias acerca de los contenidos; por lo que estos resultan de una imposición unilateral o vertical. Aparentemente solo se consideran los contenidos del programa oficial, lo que significa una sumisión acrítica por parte de los docentes y un olvido del contexto real y concreto en el que se da el aprendizaje.
- e) Metodología y formas de trabajo del contenido:
- Si bien es cierto que, un porcentaje significativo piensa que se estimula la investigación y se valora su creatividad, la mayoría manifiesta la necesidad de tener una mayor participación en clase. Asimismo, el 39.82 % considera que los profesores deberían enseñar por curso y el 29.81 % por temas que le preocupan a nivel personal y por problemas de la comunidad; sería interesante combinar ambos criterios, por una parte aprovechar la riqueza de las disciplinas y por otra, considerar la realidad personal y social del preadolescente como la fuente principal del diseño curricular.
 - La mayoría de los docentes prefiere estimular la investigación y

el pensamiento divergente, trabajando los contenidos por asignaturas; pero no está de acuerdo con la forma de trabajar los contenidos, sugiriendo, por ejemplo; la necesidad de vincular escuela y realidad, aplicación de talleres, que el currículo sea más flexible, etc.; esto revela una actitud de cambio, que a su vez requiere de instrumentos normativos y pedagógicos.

B) Clima institucional

a) Relaciones en el centro educativo:

- La mayoría de los alumnos perciben que quién toma las decisiones es el docente en el aula, no identifica con claridad la autoridad del director. Podemos inferir que, el educando no distingue un clima institucional plenamente democrático.
- Por su parte, la mayoría de los docentes manifiesta que se planifica, programa y evalúa el trabajo educativo en equipo, lo supone en alguna medida relaciones democráticas y eficiencia, lo que no es percibido por los educandos. Asimismo, expresan que quien toma las decisiones es el personal directivo. Es evidente que es necesario formar un clima institucional democrático que favorezca la formación integral del ser humano.

b) Relaciones profesor-alumno:

- La mayoría de los alumnos opinan que las relaciones son autoritarias; mientras que los docentes consideran que son afectivas

y democráticas, o por lo menos respetuosas.

- Reconocemos que «El Agustino», como distrito urbano marginal presenta diversos problemas que dificultan el trabajo educativo; pero precisamente por esto, es necesario formar paulatinamente un clima institucional democrático.

c) Participación de los alumnos en la organización escolar:

- La mayoría de los alumnos manifiesta que en el colegio su principal deber es estudiar y portarse bien, además que a veces participan en la formulación de las normas de aula y que en ocasiones participan en las actividades organizadas en el centro educativo. Por su parte los docentes indican que a veces los alumnos participan en la formulación de normas del aula.
- Esto evidencia que, en los centros educativos encuestados no existe una política institucional de participación democrática estudiantil en la organización escolar, asimismo la formación de actitudes de participación democrática están asociadas a la iniciativa personal de los docentes; lo que más bien se hace, es enfatizar las actitudes de sumisión y pasividad, lo que en ciertos casos puede reforzar una reacción de rebeldía.

C) Formación de actitudes

a) Desarrollo de la actitud de Solidaridad, Crítica y Creatividad:

- La mayoría de los docentes considera que el trabajo en el desa-

rollo de las mencionadas actitudes constituyen objetivos primordiales en la labor educativa. Pero, los alumnos expresan que «no se debe ayudar a los demás, porque hay mucha gente viva» y manifiesta la necesidad de una mayor participación (dar a conocer sus ideas y la valoración de su creatividad).

- Es importante que las mencionadas actitudes sean consideradas como objetivos centrales en el trabajo educativo; pero la realidad exige reorientar las estrategias.

b) Desarrollo de la conciencia social:

- Debemos recordar que la conciencia social implica desarrollar el sentido de pertenencia y de participación responsable en la dinámica social. Esto a su vez exige el conocimiento y reflexión acerca de la realidad; lo que según la mayoría de los profesores se realiza en el aula
- En el caso de los alumnos, el 75 % se siente peruano aunque hubiera preferido nacer en otro lugar; el 74.44 % dice que canta el himno nacional para que los profesores no le llamen la atención y el 54.07 % cree que cada día la situación del país será peor. Esto nos lleva a pensar que es urgente el trabajo de actitudes.

Considerando los resultados del análisis estadístico de las encuestas aplicadas podemos identificar las siguientes necesidades:

- Vincular escuela y comunidad: incluyendo en sus contenidos de aprendizaje el conocimiento del entorno social, participando en su dinámica y alentando la participación de los alumnos.
- Estimular la participación de los alumnos en la organización escolar, en el diseño curricular, en la normatividad y la distribución de las responsabilidades.
- Reorganizar la estructura curricular de las ciencias sociales para favorecer la formación del ser humano como persona y ciudadano; con fundamentos morales y cívicos.
- Analizar con los alumnos la vida y problemática comunal, como punto de partida del aprendizaje y orientarse a la transformación de la comunidad.

Seguidamente, considerando lo expuesto hasta aquí, desarrollaremos la propuesta del presente trabajo.

5- ORGANIZACIÓN DEL CURRÍCULO DEL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES DEL SEXTO GRADO DE PRIMARIA, PRIMERO Y SEGUNDO AÑO DE SECUNDARIA, A TRAVÉS DEL EJE TRANSVERSAL MORAL Y CÍVICO PARA FAVORECER LA FORMACIÓN MORAL Y CÍVICA DEL PREADOLESCENTE

En este apartado desarrollaremos la propuesta del presente trabajo, es decir, Organizar la estructura curricular del área de ciencias sociales correspondiente a la etapa educativa del preadolescente (sexto grado de

primaria, primero y segundo año de secundaria), a través del eje transversal moral y cívico; para favorecer la formación de valores morales y cívicos en el púber.

De acuerdo a lo expuesto consideramos que, el eje transversal moral y cívico podrá desempeñarse como el organizador y articulador del currículo de ciencias sociales, tanto a nivel interno como en relación a las otras áreas curriculares; es

decir, asumiendo una perspectiva interdisciplinaria de tipo metodológico, una concepción globalizadora de la realidad y como escenario al municipio escolar. Pero, ¿cómo se relacionan los elementos mencionados, al interior de una estructura del área de nuestro interés?, seguidamente intentaremos, a través de un esquema dar respuesta a ésta pregunta.

Eje Transversal y Cívico (Organizador y articulador del currículo, con perspectiva interdisciplinaria de tipo metodológico y una concepción globalizadora de la realidad)								
Escenario: Municipio Escolar								
Área de Ciencias Sociales							Otras Áreas	
Participación Ciudadana			Identidad Nacional y Conciencia Global		Identidad Personal			
Problemas sociales y alternativas de solución	Institucionalidad	Constitución y Derechos Humanos	El hombre y su espacio social	El hombre y su espacio geográfico	Relaciones consigo mismo	Relaciones con otros	Sexualidad	
Competencias								
Proyectos a Nivel de Área								
Proyectos a Nivel de Centro Educativo								

En relación al anterior esquema conviene precisar algunos aspectos, considerando que el centro de nuestro interés son los preadolescentes:

A) El eje transversal moral y cívico organiza y articula las áreas curriculares, tanto a nivel interno como la

relación entre ellas, especialmente la de ciencias sociales: con una perspectiva interdisciplinaria de tipo metodológico, una concepción globalizadora de la realidad y teniendo como escenario al municipio escolar

B) Planteamos que en el ámbito in-

terno, el área de ciencias sociales esté conformada por tres componentes, cada una de las cuales debe contribuir a la consecución de la finalidad del área y de la educación peruana en general. A continuación presentamos los mencionados componentes:

- a) El propósito del componente «Identidad Personal» es estimular al educando para que construya su personalidad, con una actitud positiva frente a la vida, a través del autoconocimiento y la construcción de una autoestima equilibrada, que a su vez le permita una adecuada inserción social. Con tal motivo, consideramos tres subcomponentes: sexualidad, relaciones sociales y relaciones consigo mismo; los cuales serán los referentes para organizar el programa correspondiente, tanto en sexto grado, primero y segundo año de secundaria
 - b) El componente «Identidad Nacional y conciencia global», responde a las finalidades de la historia y la geografía, expuestas en el capítulo 1; en tal sentido, consideramos dos subcomponentes: el hombre y su espacio social, el hombre y su espacio geográfico; trabajados de tal forma que se aprovechen los aportes de cada disciplina; permitiéndole al ser humano comprender su espacio social y geográfico, identificar los problemas y posibilidades de su entorno, asumir una postura razonada frente a los acontecimientos, proponer alternativas de solución y comprometerse a su concreción con una vocación democrática y de comunidad global que no anule su sentido de pertenencia.
 - c) Finalmente, el componente «Participación Ciudadana» responde a las finalidades correspondientes a la educación cívica, desarrolladas en el capítulo 1; por ello planteamos los siguientes subcomponentes: constitución y derechos humanos, institucionalidad, problemas sociales y alternativas de solución; como referentes para organizar el programa pertinente.
- C) Las finalidades del área de ciencias sociales se explican por medio de las competencias, las cuales se desarrollan a través de los componentes, anteriormente mencionados.
- D) Asimismo, tanto en los proyectos a nivel de área como a nivel de centro educativo, seguimos los lineamientos del «*Center for Civic Education*» (1998), pues consideran que para poder participar efectivamente, los ciudadanos deben saber cuáles niveles de gobierno, y cuáles organismos administrativos tienen la responsabilidad de cambiar, imponer y desarrollar políticas específicas. Esto tiene como meta ayudar a los educandos a expresar sus opiniones, decidir cuál nivel de gobierno y cuál organismo es el más apropiado para enfrentar el problema que hayan identificado y cómo influir las decisiones de ese nivel de gobierno; lo que a su vez exige que

los alumnos trabajen en equipo, con compañeros de la clase o de otras maneras según sea el caso, cumpliendo las siguientes tareas:

- a) Seleccionar un problema para estudiar, comenzando por identificar uno de la localidad y también determinar cuál nivel de gobierno es directamente responsable de enfrentarlo.
- b) Recoger y evaluar información sobre el problema seleccionado.
- c) Examinar las políticas públicas ya existentes y las que están siendo sugeridas por otras personas.
- d) Desarrollar una política que los alumnos consideren que el gobierno debe aplicar.
- e) Desarrollar un plan de acción para demostrar cómo se puede influir al gobierno a que adopte la política propuesta.
- f) Por último, se realizará un proceso de evaluación que permita a los alumnos ser conscientes de: lo que han aprendido sobre el problema, lo que han aprendido de las soluciones.

El desarrollo de proyectos constituye una experiencia vital que permite a los educandos aplicar las competencias adquiridas, en nuestro caso las directamente relacionadas con el área de ciencias sociales, reforzando aprendizajes significativos; pues el estudio de un problema en la comunidad implica el compartir el conocimiento con otros para su beneficio; en otras palabras, se trata de desarrollar habilidades de impor-

tancia para participar en una sociedad democrática.

E) Los contenidos son unidades vitales orientadas al desarrollo de competencias necesarias para la plena realización personal de los alumnos y de la sociedad; de ahí, la importancia de establecer:

- a) Criterios de selección:
 - Partir de un diagnóstico real de la población a la que se destinan los programas curriculares, propiciando la participación de toda la comunidad; considerando sus necesidades más urgentes.
 - Los contenidos deben estar ligados a los procesos económicos y sociales de la comunidad. Deben conformar unidades integradas metodológicamente con una concepción globalizadora, que respondan a las demandas de la misma comunidad.
 - Requerimos contenidos vitales, coherentes con las competencias propuestas, extraídas de las vivencias cotidianas, correspondientes a las características biopsicosociales y culturales de los educandos.
 - Los alumnos deben sentir que los contenidos les sirven realmente para enfrentar los problemas y para su desarrollo individual y social. Asimismo, deben propiciar el fortalecimiento de la identidad personal y social.
 - Deben permitir el desarrollo de: las potencialidades, habilidades y actitudes del educando.

- Partir de experiencias previas de los alumnos, para que el aprendizaje sea significativo.
- Enfocados desde una perspectiva interdisciplinaria de tipo metodológico y una concepción globalizadora de la realidad.
- No deben estar referidas solo a lo cognitivo, sino también a lo formativo, centrándose más en su calidad que en su cantidad.

b) Tipos de contenidos:

- Conceptuales.
- Procedimentales.
- Los contenidos de valores, actitudes y normas. (aprender a ser).

Tanto los contenidos conceptuales como procedimentales nos conducen a la interiorización y compromiso con valores universales, tales como la justicia, la solidaridad, etc. Estos tres tipos de contenidos están íntimamente ligados y deben ser organizados por el eje transversal moral y cívico, en conformidad con los fines del proceso educativo (la formación integral del ser humano), y en especial con las del área de ciencias sociales (prepararlo para la vida como persona y como ciudadano).

F) En cuanto a los lineamientos metodológicos, conviene hacer referencia a los aportes de (Guedes 1980), citado en los materiales del proyecto de calidad de la educación y desarrollo regional, al definir el estilo pedagógico como una manera de sentir, pensar y hacer la edu-

cación; lo que implica obedecer a lineamientos orientados a una educación: problematizadora, creadora, dialógica, concientizadora y participativa; para ello, proponemos los siguientes:

a) Principios generales:

- Desarrollo de un clima democrático basado en el respeto, confianza y participativo.
- Aprendizaje significativo e integral.
- Marcha propia y continua.
- Interdisciplinarietà de tipo metodológico y perspectiva global.
- Transversalización: el eje moral y cívico.

b) Fundamentos psicológicos:

- Teoría de asimilación cognoscitiva (Ausubel).
- Teoría del procesamiento de la información (Rumelhart y Norman).
- Psicología Genética (Piaget).
- Psicología Culturalista (Vigotski).

c) Fundamentos pedagógicos:

- El alumno construye y reconstruye sus aprendizajes en las experiencias educativas en un contexto social determinado.
- El alumno es el principal actor de su propio aprendizaje.
- El docente es el guía y orientador de la actividad mental del alumno.

G) En cuanto a la evaluación, consideramos pertinentes los siguientes criterios para su aplicación:

- Propiciar la crítica y la autocrítica de nuestra labor y aceptarla.
- La crítica y la autocrítica deben extenderse tanto a los estudiantes y padres de familia. Deben permitir que los estudiantes por sí mismos evalúen sus avances y dificultades, comprender que son capaces de obtener logros de acuerdo a las posibilidades de cada uno.
- Considerar en la evaluación los factores socioeconómicos y emocionales que pueden influir en el rendimiento de los alumnos; teniendo en cuenta además la diversidad cultural.
- Aplicar una evaluación diversificada en función al tipo de competencia con un enfoque globalizador y de interdisciplinariedad de tipo metodológico.
- Asumir la evaluación como un proceso que involucra a maestros y alumnos en su planteamiento, en la construcción de pruebas, en los criterios de evaluación, en la información de resultados, en el derecho a la reconsideración y recalificación.
- Propiciar que el alumno constata que más allá del conocimiento, importan más las actitudes, que la evaluación no es condenatoria y que no es instrumento de dominio o de control del profesor.
- Establecer con claridad los objetivos y el objeto de la evaluación (aspectos de la intervención docente y los procesos que realizan los alumnos). Obviamente no

debemos centrarnos exclusivamente en un solo modelo de evaluación, sino más bien combinarlos adecuadamente, determinando las técnicas e instrumentos de evaluación a través de los cuales obtener la información requerida.

Recordemos que el currículo es un instrumento social que está en constante recreación, orientado a propiciar el desarrollo de competencias (habilidades) en el educando, estas se concretizan a través de los contenidos; estos son procedimentales, conceptuales y actitudinales, los cuales están distribuidos en los tres componentes propuestos para el área de ciencias sociales, con la finalidad de contribuir a la preparación del educando para la vida como persona y ciudadano, siendo capaces de asumir compromisos y resolver problemas reales desde una postura ética; abordando el conocimiento de la realidad desde una perspectiva interdisciplinaria de tipo metodológico y con una concepción globalizadora de la misma; lo que a su vez exige un aprendizaje vivencial, en otras palabras, un espacio de acción que refuerce y posibilite la aplicación de las competencias adquiridas, tanto en el área de ciencias sociales como en otras articuladas con la dinámica del centro educativo; en el primer caso nos referimos a los «proyectos del área» mientras que en el segundo a los que comprometen al centro educativo o parte de él; ambos niveles de acción requieren de un escenario o

clima institucional que valore la participación estudiantil, al respecto consideramos que el «municipio escolar» es justamente ese mecanismo o escenario adecuado para la vivencia de los valores morales y cívicos; quienes son los encargados de organizar y dinamizar el currículo.

De acuerdo con lo desarrollado en el apartado tres, al situarnos en el plano de los valores morales y cívicos, como ejes organizadores y articuladores del currículo, no podemos pensar que con discursos, periódicos murales o actividades aisladas estamos formando valores en los alumnos; en realidad, esta tarea exige una renovación vital, es decir, partir de la experiencia misma, de las condiciones del clima institucional (relaciones de los agentes educativos), de la contextualización de los contenidos; en síntesis, un auténtico esfuerzo por la vivencia de valores, tanto a nivel personal como social; es en este sentido, que cumple su papel el eje transversal moral y cívico, especialmente en el área de ciencias sociales. Esto significa que la escuela debe favorecer mecanismos que brinden al alumno la oportunidad de vivir experiencias significativas que le permitan poner en práctica sus competencias, agudizando su capacidad crítica, creativa, fortaleciendo su iniciativa y compromiso social; es decir, se debe crear una atmósfera institucional que favorezca el desarrollo de los valores morales y cívicos, porque aunque se discuta en clase el valor de la justicia, si los alumnos

perciben que la institución se rige por otro tipo de normas, percibirán que estas son las reales. Para evitar una ruptura entre los principios y la práctica; se debe procurar un contexto educativo en el que exista coherencia entre los valores de la escuela y las normas impuestas; es decir, clima institucional, debe ser pensado, conocido y aceptado por la comunidad educativa para crear una sociedad moral a nivel del aula. La principal función del eje transversal moral y cívico, en su dimensión moral es analizar el clima educativo y enfrentarse a los modos y formas con que las reglas y normas son establecidas y sancionadas, porque estas reglas son las que definen la atmósfera moral y cívica de la escuela como contexto apropiado para el aprendizaje moral y cívico. Ello supone una «democratización de la escuela» que permita la participación de los alumnos equilibrando sus intereses personales con los más generales de la escuela y la sociedad. Una institución en la que los alumnos se sientan responsables de la colectividad y aprendan a vivir moralmente en ella. Si bien es cierto que, el proceso de valoración y asunción de principios sociales orientados al «bien común» es propio de cada persona, pero la responsabilidad de la escuela es ofrecer a los alumnos orientaciones, espacios de reflexión y evaluación.

Por ello, consideramos que la «organización estudiantil» o «municipio escolar», es el escenario imprescindible para que el eje trans-

versal moral y cívico cumple su rol organizador y articulador del currículo, especialmente del área de ciencias sociales; pues toda institución educativa está llamada a vivir las condiciones democráticas necesarias para el proceso social, se debe crear conciencia de la importancia del proceso participativo en la vida institucional, dando espacios de acción, consulta y decisión a los diversos miembros que la integran. En tal sentido, coincidimos con las afirmaciones de (Rada Barnen 1999), al considerar que el municipio escolar en la escuela, constituye un espacio formativo de organización, participación y de opinión, así como un canal de desarrollo de situaciones pedagógicas que se complementan y enriquecen con el proceso de construcción del aprendizaje. En tal sentido, tiene las siguientes finalidades: constituirse en espacios formativos en los que los educandos desarrollen experiencias de organización, participación y opinión que fortalezcan el ejercicio de sus derechos y el cumplimiento de sus responsabilidades; contribuir a la formación de valores, construcción de ciudadanía y desarrollo de la democracia en el proceso de construcción del aprendizaje de los alumnos en la escuela; promover la participación de la organización estudiantil en la elaboración del proyecto de desarrollo institucional de su centro educativo para canalizar la opinión y visión de sus integrantes; contribuir a la construcción de una cultura de paz propiciando condiciones en las que los

educandos se desarrollen como sujetos sociales de derechos realizando actividades en beneficio propio, de su centro educativo y comunidad.

Es en este sentido, con que el eje transversal moral y cívico podrá desempeñarse como el organizador y articulador del currículo de ciencias sociales, tanto a nivel interno como en relación a las otras áreas curriculares; es decir, asumiendo una perspectiva interdisciplinaria de tipo metodológico, una concepción globalizadora de la realidad y como escenario al municipio escolar. Pero ¿cómo se relacionan los elementos mencionados, al interior de una estructura del área de nuestro interés?, seguidamente intentaremos, a través de un esquema dar respuesta a esta pregunta.

BIBLIOGRAFÍA

ANGULO, Alejandro. «Apuntes para una ética cívica». *Revista Foro Cultura Democrática*, n.º 25, 1994, pp. 6-15.

ARELLANO, José P. «La educación y los valores éticos para la democracia». *Docencia* (Revista del colegio de profesores de Chile), n.º 5, 1998.

Asociación demográfica costarricense y The center for population options. «Cómo planificar mi vida». Asociación demográfica costarricense, 1990.

Asociación dominicana pro bienestar de la familia «Material de educación sexual integrada». *Pro Familia*, México, 1978.

- BAIGORRI. *Historia de la filosofía*. Barcelona: Santillana, 1980.
- BUSQUETS y otros. *Los temas transversales: claves para la formación integra*. Madrid: Santillana, 1993.
- BUXARRAIS, M. Rosa. *La educación moral en primaria y en secundaria*. Madrid: Edelvives, 1990.
- CAPELLA, Jorge. «La educación en el Perú, educación para la democracia en participación responsable». III Seminario de análisis y perspectivas de la educación en el Perú. Facultad de Educación y CISE de la PUCP, Lima, 1990.
- *Reflexiones sobre la finalidad de la educación peruana*. Lima: Foro Educativo, 1995.
- *Educación y valores: IV Seminario de análisis y perspectivas de la educación en el Perú*. Lima: Facultad de Educación y CISE de la PUCP, 1996.
- CEAPAZ. *Ciudadanía y democracia: módulo educativo dirigido a los jóvenes*. Lima: 1996.
- CEMBRANOS y otros. *Orientaciones pedagógico-didáctico para la etapa de 12-16 años*. Madrid: Narcea, 1989.
- CENTER FOR CIVIL EDUCATION. «Nosotros, el pueblo; Los ciudadanos y la constitución».
- CELORIO, Juan J. «Transversalizar los contenidos ¿misión imposible?». *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*. Madrid, 1996.
- CEVES. *Educación sexual integrada*. Madrid: Alberto Aguilar, 1995.
- *La transversalidad*. Madrid: Alberto Aguilar, 1993.
- CONGER, Kagan. *Aspectos esenciales del desarrollo de la personalidad en el niño*. México: Trillas, 1990.
- Constitución Política del Perú, 1993.
- CORTÉZ y otros. *El origen y la evolución de la cultura peruana*. Lima: Editores futuro, 1985.
- CHECA C. *Formación ciudadana y el aprendizaje de nuestra historia*. Lima: CEDHIP, 1994.
- DELORS, Jackes. *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana, ediciones Unesco, 1996.
- DE CUELLAR Mercedes. *Módulos de aprendizaje*. Bogotá: PZGOOGIA, 1995.
- DE VALDIVIA C., Ramiro. «Democracia y ciudadanía». Ponencia presentada en el primer curso nacional de Educación Cívica para educadores. *Transparencias*, Lima, 1999.
- DEVÓTO, Fernando. *Historia: Fuentes para la transformación curricular I (ciencias sociales)*. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1997.
- DÍAZ CASTAÑEDA, Juan. *La enseñanza de la historia como estrategia de integración*. Bogotá: SECAB, 1995.
- DURÁN, Diana. «Geografía». En: DEVÓTO, Fernando. *Fuentes para la transformación curricular I (ciencias sociales)*. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1997.
- ESPINOSA M. *Educación en derechos humanos*. Lima: IPEDEHP, 1991.

- FERNANDEZ y otros. «Implicaciones metodológicas de la transversalidad». *Revista interuniversitaria de la formación del profesorado*, n.º 27, Madrid, 1990.
- FORO EDUCATIVO. Jornada: «Currículo escolar: análisis y perspectivas». Foro Educativo, Lima, 1993.
- FORO EDUCATIVO. «Educación, Democracia y Ciudadanía», ponencia presentada en el primer congreso nacional de educación cívica para educadores. *Transparencias*, Lima, 1999.
- FRADES. «Algunas reflexiones sobre temas transversales en la LOGSE». *Revista interuniversitaria*, n.º 27, España, 1996.
- GALLARDO, Carlos y otros. *Retos y respuestas a los problemas educativos de la década*. Lima: Tarea, 1992.
- GARCÍA, Shona. «El sistema curricular». III Seminario de análisis y perspectivas de la educación, PUCP, Lima, 1990.
- GARCÍA S. *Ciencias sociales: Historia*. Madrid: Vincen Vives, 1997.
- GARCÍA SAN MARTÍN. «Geografía». En: DEVOTO, Fernando. *Fuentes para la transformación curricular I (ciencias sociales)*. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1987.
- GONZÁLES, Edwin. «Propuestas de política en educación ciudadana (aspectos pedagógicos)». *Educación y ciudadanía, «propuestas de política»*, Foro Educativo, Lima, 1997.
- «Repasando el concepto de ciudadanía». *Educación y ciudadanía Tarea*, Lima, 1998.
- GONZALEZ, Raúl y otros. «Las demandas sociales y la educación». Materiales del diploma de la segunda especialidad en formación magisterial. PUCP, Lima, 1994.
- GONZALEZ, Raúl. «La educación en el Perú». III Seminario de análisis y perspectivas de la educación PUCP, Lima, 1990.
- «Educación y valores». IV Seminario sobre análisis y perspectivas de la educación en el Perú. Facultad de Educación y CISE de la PUCP, Lima, 1996.
- GRINDER, Robert. *Adolescencia*. Arizona: Grupo Norieca ediciones, décima primera edición, 1993.
- GUERRERO, Luis. «¿Qué significa enseñar para hacer ciudadanos?». *Educación y ciudadanía*. Tarea, Lima, 1999.
- HORST, Nickel. *Psicología del desarrollo de la infancia y la adolescencia*. Barcelona: Herder, 1978.
- HORROCKS, John. *Psicología de la adolescencia*. México: Trillas, 1989.
- IGUINEZ, Javier. «Sociedad y paz». IV Seminario de análisis y perspectivas de la educación en el Perú Facultad de Educación y CISE de la PUCP, Lima, 1996.
- JNE Sugerencias para la modificación de los programas curriculares de educación cívica. Lima, 1996.
- MAESTRO G., Pilar. «¿Historia o ciencias sociales?». *Investigación en la escuela*. Madrid: 1997.

- MAYER William. *La psicología evolutiva y el proceso educativo*. Buenos Aires: Troquel, segunda edición, 1978.
- MINISTERIO DE ECONOMÍA. *La defensa nacional*. Lima: MEF, 1985.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE COLOMBIA. «Indicadores de logros curriculares por conjunto de grados para los distintos niveles de la educación formal». Ley n.º 115 Ministerio de Educación, Colombia, 1994.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ. *Cultura de paz*. Lima: Ministerio de Educación, 1990.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ. Programa curricular del primer año de secundaria. *El Peruano*, Lima, 1993.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ. Programa curricular del segundo año de secundaria Ministerio de Educación del Perú, Lima, 1988.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ. La currícula del tercer ciclo de educación primaria. *El Peruano*, Lima, 1999.
- MONTEMAYOR R., Susana y otros. «La educación en valores: transversalidad e interdisciplinaridad un método de trabajo para la solidaridad, la tolerancia y la paz». *Terbuya*, n.º 13, Madrid, 1996.
- MORAGUES R., Mariano. *Educación para el autogobierno: formar actitudes de creatividad, criticidad, libertad y solidaridad en niños y adolescentes*. Lima: Tarea, 1989.
- MORALES B. «Ricardo Educación ciudadana y valores, la asignatura pendiente». Ponencia presentada en el primer curso nacional de Educación Cívica para educadores. *Transparencias*, Lima, 1999.
- MOVIMIENTOS DE RENOVACIÓN PEDAGÓGICA. «Transversalidad: ¿fundamentación del currículo?». XVI Encuentro estatal de movimientos de renovación pedagógica. Huesca, Valladolid, 1995.
- MUJICA B., Rosa. «Paz y derechos humanos». IV Seminario de análisis y perspectivas de la educación en el Perú. Facultad de Educación y CISE de la PUCP, Lima, 1996, pp. 229-240.
- MUÑOZ M., Rosa María. «Democracia y ciudadanía, la experiencia». Ponencia presentada en el primer curso nacional de Educación Cívica para educadores, *Transparencias*, Lima, 1999.
- NIDELCOT, Nadia. *La escuela y la comprensión de la realidad*. Lima: Editorial Biblioteca, 1981.
- PACHECO V., Amelia. «Sistemas políticos y formas de gobierno». *Cultura política y constitución*. Universidad de Lima, Lima, 1993.
- PATRINI, Luigii. *Proyecto educación y cultura de paz: elementos para una metodología educativa en los valores éticos y políticos*. Lima: Facultad de Educación y CISE de la PUCP, 1999.
- PERALTA y otros. «El desarrollo de currículos culturalmente pertinentes». Materiales de la segunda especialización en formación magisterial. CISE- PUCP, Lima, 1994.

- PÉREZ D., Consuelo y otros. «Identidad y ciudadanía; La propuesta de educación en derechos humanos para alumnos de secundaria». Amnistía internacional - sección peruana, Lima, 1994.
- PONS y otros. *Ciencias sociales: Geografía*. Madrid: Vincen Vives, 1997.
- PORTOCARRERO y otros. *El Perú frente al siglo XXI*. Lima: Fondo Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú, 1995.
- PRADO, Ana María. «Estrategias para una educación para la convivencia». Ponencia presentada en el primer curso nacional de Educación Cívica para educadores. *Transparencias*, Lima, 1999.
- PROYECTO EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ Materiales de distribución. CISE-PUCP, Lima, 1995.
- Proyecto de Calidad de la Educación y el Desarrollo Regional. Materiales de distribución CISE-PUCP, Lima, 1988.
- PRUTZMAN P. *Respuesta creativa al conflicto*. Costa Rica: Alma Mater, 1994.
- PUIG R., Joseph. *Transversales: educación moral y cívica*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 1992.
- RADA BARNEN. *Manual del municipio escolar*. Lima: 1999.
- REYZABAL, María Victoria y otros. *Los ejes transversales: aprendizajes para la vida*. Madrid: Editorial Escuela Española, 1995.
- ROBOTTI, Carlos. «Geografía». *Fuentes para la transformación curricular II (ciencias sociales)*. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1997.
- RODRIGO, María José. «Hacia un cambio en la cultura escolar». *Investigación en la escuela*. Madrid: Educativa, 1997.
- ROMERO, Luis A. «Historia». *Fuentes para la transformación curricular II (ciencias sociales)*. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1997.
- RUBIO. «Educación y valores». IV Seminario de análisis y perspectivas de la educación en el Perú. Facultad de Educación y CISE de la PUCP, Lima, 1996.
- LÓPEZ, Sinesio. *Ciudadanos reales e imaginarios instituto de diálogo y propuesta*. Lima: 1997.
- LUTTE, Gérard. *Liberar la adolescencia: La psicología de los jóvenes de hoy*. Barcelona: Herder, 1991.
- LYNCH. *La educación secundaria de adolescentes*. Lima: Foro Educativo, 1997.
- LLÓPIS, Carmen. *Las ciencias sociales*. Madrid: Edilvives, 1984.
- SANTILLANA. *Colección Santillana de CCSS*. Lima: 2000.
- SAROFINO, Eduardo. *Desarrollo del niño y del adolescente*. México: Trillas, 1988.
- SECADAS, Francisco. *Psicología evolutiva: Diez años*. Barcelona: CEAC, segunda edición, 1984.
- SEGRETI, Carlos. «Historia». *Fuentes para la transformación curricular II (ciencias sociales)*. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1997.

cias sociales). Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1997.

SILVA-SANTISTEBAN L., Hernani. «Educación y paz». IV Seminario de análisis y perspectivas de la educación en el Perú. Facultad de Educación y CISE de la PUCP, Lima, 1996.

STRATMANN, Norberto. «Educación y valores». IV Seminario de análisis y perspectivas de la educación en el Perú. Facultad de Educación y CISE de la PUCP, Lima, 1996.

TEODORI DE LA PUENTE, Renata. «Métodos y técnicas de enseñanza de la Educación Cívica». Ponencia presentada en el primer curso nacional de Educación Cívica para educadores. *Transparencias*, Lima, 1999.

TOBAR, Teresa y otros. *Análisis de las políticas educativas 95-97*. Lima: Foro Educativo, 1997.

TRILLO A., Felipe. «La evaluación mediante heurísticos de un aprendizaje significativo y autónomo; sentido y estrategias». *Innovación educativa* n.º 5, Universidad de Santiago, Chile, 1995.

VALEGA, César. «Constitución y paz». IV Seminario de análisis y perspectivas de la educación en el Perú. Facultad de Educación y CISE de la PUCP, Lima, 1996.

VARGAS B., Héctor. «Algunos criterios previos para la educación moral». *Docencia* Revista del colegio de profesores de Chile, n.º 5, 1998.

VEXLER, Idel y otros. *La educación secundaria de adolescentes en el Perú*. Lima: Foro Educativo, 1997.

YUS RALMOS, Rafael. «La transversalidad como constructo organizador del currículo escolar en la globalidad». *Investigación en la escuela Educativa*. Madrid, 1997.