



Nóesis. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades

ISSN: 0188-9834

noesis@uacj.mx

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez  
México

Anaya Rodríguez, Roberto; Almeida Uranga, Ricardo  
Educación y valores en la sociedad, asunto de políticas públicas o construcción  
ciudadana  
Nóesis. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades, vol. 22, núm. 43-2, 2013, pp. 160-  
187  
Universidad Autónoma de Ciudad Juárez  
Ciudad Juárez, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85960321011>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica  
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

# Educación y valores en la sociedad, asunto de políticas públicas o construcción ciudadana

---

## Education and Values in Society, Either a Matter of Public Policy or Citizen Construction

---

*Roberto Anaya Rodríguez\**  
*Ricardo Almeida Uranga\*\**

---

\*Nacionalidad: Mexicana. Grado: Maestría en Ciencias Sociales; área de especialización: Diseño de Políticas Públicas e Intervención Comunitaria. Adscripción: Estudiante del programa de Doctorado en Ciencias Sociales por la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Área: Gobierno y Política Pública Educativa. Correo electrónico: roberto\_anaya7@hotmail.com

\*\*Nacionalidad: Mexicana. Grado: Doctorado en Educación; área de especialización: Análisis de Políticas Públicas en el Sector Educativo. Adscripción: Profesor de tiempo completo de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Correo electrónico: ralmeida@uacj.mx

Fecha de recepción: 2 de diciembre de 2011

Fecha de aceptación: 23 de octubre de 2012

---

### Resumen

El presente artículo discute la formación de valores en la política educativa y la participación ciudadana en el contexto mexicano. Se realiza un análisis crítico contrastando la normativa legal vigente y el desarrollo histórico vinculado. Se concluye que con independencia del tipo de valores o principios que se esté buscando inducir por medio de los programas educativos, existe otro conjunto de principios manifestados en las actividades cotidianas al interior de las aulas y espacios educativos, los cuales determinan en mayor medida los valores y las prácticas de convivencia social.

*Palabras clave:* Evaluación educativa, diseño de políticas públicas, construcción de ciudadanía, valores educativos

### Abstract

Value development in the context of mexican educational policy and citizen involvement are discussed in the present article. A critical analysis is carried out where the current legal regulations and the historic development are contrasted. The following conclusions are reached: it exists another set of principles that are present in the day-to-day classroom activities and educational areas independently of the type of values or principles that are intended to reach through the educational programs; those emergent values determine mostly the social principles and practices that pervade the social coexistence between people in educational settings.

*Key words:* Educational evaluation, design of public policies, citizenship development, educative values

## ***Introducción***

Tradicionalmente se han considerado los valores cuando se habla o reflexiona en torno a la educación; el hablar de valores y cuestionarse sobre cuáles son los que deberían apoyarse por la educación, es algo que se vuelve un tema de suma relevancia en los tiempos de crisis económica o de agitación social, y en estas circunstancias de forma obligada, se producen demandas contradictorias con respecto a los intereses y puntos de vista específicos que se desean favorecer en el momento en que el tema de los valores llega a la construcción y reconstrucción del currículo académico y de formación cívica en enseñanza (Stephenson, Ling, Burman y Cooper, 2001:21).

No obstante, podría caerse en el simplismo de creer que solamente salen a relucir los valores cuando en educación se habla de estos dos elementos anteriormente señalados, cuando en realidad en todas las actividades que las personas en su calidad de miembros de la sociedad en general, civil, política, empresarial, etc., los valores se hacen presentes situación tras situación y momento tras momento, por ejemplo, cuando se habla de recortes o incrementos presupuestarios a la educación u otra política pública, cuando se refiere a la calidad educativa, a la organización administrativa, entre otros. En esencia, se está haciendo referencia a valores o mejor dicho, se están plasmando valores en las acciones que cada actor de la sociedad manifiesta (Haydon, 2003:21).

Entonces, así como existen diversas acciones que en sí mismas representan unos determinados valores, también existen diferentes grupos de intereses, sobre todo en tiempos de agitación o transición, que abogan por determinadas posiciones con respecto a los valores, persiguiendo la estabilidad o la cohesión social o sus particulares intereses. El asunto en concreto es, que frecuentemente los valores que tradicionalmente han sido establecidos, probablemente ya no sean los apropiados ni pertinentes para el nuevo contexto social (Stephenson, et al. 2001:22). Así en el caso de México, los valores y su relación con la educación han experimentado una atención más prominente en los tiempos indicados, en particular de la década de los 70 en adelante.

Se debe tener presente que el análisis de los valores que se desarrollan por medio de la educación, ya sea del currículo oculto o formal, siempre resultará de singular importancia, pues como Dewey (1995:208) planteaba ya desde inicios del siglo pasado, siempre se debe considerar toda clasificación de valores como temporal. Pero particularmente, debe caerse en cuenta que aproximadamente, desde las últimas dos décadas del siglo pasado, el mundo entero, ha entrado en un periodo de transformación y de intensa modernidad; inclusive hay pensadores que plantean que nos encontramos en una época de posmodernidad, cuyos rasgos predominantes son el cambio, la renovación, la reestructura y la reconstrucción, la reforma y la transformación permanente (Stephenson, et al. 2001:22).

En este contexto se justifica abordar el tema de los valores, en particular en los sistemas educativos públicos, pues algunos que pudieron haber sido específicos de un ámbito o privativos de un determinado medio social están siendo puestos en duda a la luz de la perspectiva global. Así tenemos, tanto una orientación valoral de la sociedad industrial centrada en el consumo y la propiedad, que conlleva a un egoísmo individualizante (Wuest, 1995:343); como el auge de nuevos movimientos sociales tales como los grupos ecologistas, feministas, de liberación gay, de defensa de los derechos civiles y otros parecidos, donde diversos programas, discursos, e intereses o valores interactúan constantemente unos con otros y en conjunto con el sistema social vigente en cada entorno particular (Stephenson, et al. 2001:23).

Por consiguiente, se puede señalar concretamente que la problemática de los valores en la educación, se encuentra dentro del contexto económico-político actual, donde los procesos de cambio y renovación remiten a una crisis del Estado, no solamente de naturaleza jurídica y administrativa, sino como una crisis de lo público particularmente en el plano de lo ético (Wuest, 1995:343), desembocando en un reacomodo entre lo público y lo privado. En este sentido, la escuela adquiere importancia, pues es en ella donde los saberes adquieren su carácter público y su legitimación social, a partir de los procesos de producción y distribución que atraviesan todo el sistema educativo, desde el jardín

de infantes hasta los currículos universitarios y de postgrado (Op. cit. 343).

De esta forma, el siguiente eslabón es cuestionarse sobre el fin de la educación, el cual, puede establecerse de una manera general como: conseguir la capacidad continuada para el desarrollo de los miembros de la sociedad, en donde, para poder aplicar este fin a todos los individuos, se requiere que el intercambio entre estos sea mutuo y existan medidas adecuadas para la reconstrucción de los hábitos e instituciones sociales por medio de una estimulación que surja de intereses equitativamente distribuidos, lo cual significa una sociedad democrática (Dewey, 1995:93) en la que la educación debiera apuntalar.

En consonancia con esta distribución equitativa, se debe señalar dentro de los objetivos de la educación, lo trascendente que esta es (no solamente en lo coyuntural a la escuela) para la gran cantidad de cosas importantes y prácticas de la vida que dependen de ella (medicina, ciencia, tecnología). Entonces, dentro de los fines de la educación se encuentra el progreso de la civilización o más bien dicho del conocimiento (Haydon, 2003:34). Claro está, que esto no precisa que el modelo de civilización occidental sea el más adecuado a seguir en todas partes, hecho mismo que al ser analizado ya es una cuestión de valores. Entonces, cuando la educación funciona con equidad y se critica responsablemente a sí misma, permite que las personas aprecien lo que es de valor, ayudándoles a decidir lo que vale la pena en su vida y les facilita la adquisición de destrezas y conocimientos necesarios para el desarrollo continuado que planteaba Dewey.

Ahora bien, es significativo destacar que los objetivos de la educación, sean cuales fueren en las distintas sociedades, deben buscarse dentro de las personas que participan directa o indirectamente en ella, padres, estudiantes, maestros, funcionarios públicos, etc., y no pensar que se encuentran solamente en el abstracto institucional de una sociedad determinada. Y lo mismo se puede aplicar al hablar de la construcción de valores.

Resulta que cualquier valor que se establezca, tiene la intención de tasar algo por encima o por debajo de él, de realizar un juicio sobre su naturaleza y ubicarlo en relación a otros (Dewey, 1995:205), por lo que

cualquier valor que se asuma en un currículo educativo formal u oculto no es gratuito. Por ejemplo, uno de los valores muy difundidos actualmente en el currículo formal es el de la eficiencia, de hecho, este difícilmente se somete a discusión, la educación en sí misma valora el ser eficiente, el conseguir objetivos fijados, aprobar estándares de calidad y determinadas calificaciones en exámenes; pero ¿qué implica esto?

Para indagar sobre este asunto se expone el siguiente caso acontecido en el sistema educativo inglés (Haydon, 2003:22,23). En 1995 en Inglaterra se realizó una campaña para recortes presupuestarios que afectarían a muchas escuelas, quienes enfrentarían una reducción docente y un aumento en el tamaño de las clases. Ante la protesta de maestros, padres y consejeros de dirección, los ministros de gobierno respondían que las clases más grandes no implicaban una educación peor y citaban investigaciones que habían descubierto que las clases más grandes producían en promedio unos resultados ligeramente mejores, es decir, se valoraba la eficiencia en relación a determinados objetivos o estándares que se daba por sentado eran suficientes. Sin embargo, quedaba de lado que esto igualmente implicaba la utilización de métodos docentes bastantes formales, lo que restringía la posibilidad de los docentes de probar y perseverar en enfoques alternativos que incluyeran mayor interacción de grupo y más diálogo. Así pues, no era contemplado el hecho de que la cooperación en alguna tarea, así como el diálogo entre las personas, aunque no sea la forma más eficaz de producir un resultado particular, igualmente puede producir resultados benéficos para el desarrollo social y político de las personas, aunque tal vez sean más difíciles de medir.

Concretamente se expone, que los valores que se encuentren dando dirección a la educación, pueden orientarla a preparar a las personas para los trabajos, moldear sus conductas o incluso mantenerlas fuera de las calles, o bien, a desarrollar el saber, el entendimiento, el pensamiento racional y crítico (Op. cit. 36); o en una tercera opción, a establecer un equilibrio entre ambas opciones; esto dependerá del criterio valoral que se use para establecer los objetivos de la educación, en donde es importante destacar la posibilidad de que dos objetivos distintos tengan asignado un valor equivalente. Lo que actualmente

resulta preponderante es que la educación favorezca valores como el multiculturalismo, la equidad, la valoración de la vida humana, y esto en un contexto más amplio que el nacionalista.

Precisamente en el contexto mexicano, los valores nacionales, histórica y culturalmente han sido abordados desde una perspectiva política, correspondiendo a cuestiones postergadas o incompletas, como la soberanía, igualdad, democracia transparente, justicia, autodeterminación, entre otros. Por ejemplo, en el caso de la Revolución Mexicana, se derivaron valores como el desarrollo nacional y progreso técnico, justicia social, democracia, soberanía nacional y mexicanidad (Wuest, 1995:344, 345), los cuales surgieron de acuerdo a ejes ideológicos dominantes en ese momento histórico, lo que refiere que tanto el contenido como la jerarquización de los mismos está en constante modificación. Sería de esperar que dichos valores se encuentren presentes en la trama, currículo y fines educativos, por medio de la política educativa, asunto que se expone a continuación.

### *La formación de valores en la política educativa mexicana.*

En este espacio se abordará cuál ha sido el recorrido histórico de la propuesta de desarrollo valoral y de la asunción de valores en la política educativa mexicana y qué valores se resaltan en el artículo 3º de la constitución.

De acuerdo a la revisión del apartado anterior, los valores y la política educativa entran en una dinámica particularmente importante cuando de momentos de inestabilidad social se trata, y el caso de México no viene a ser la excepción. Al considerar una filosofía educativa como un hecho político, implica acertadamente, plantear algunos elementos importantes: Primero, el cuestionamiento de si una política educativa tiene como propósito transformar el sistema social (en este caso el mexicano) o es simplemente un intento de restaurar un equilibrio roto ante señas, amenazas y crecientes conflictos (Latapí, 1989:25). Esto resulta significativo, pues dará sentido a diversos acontecimientos en la política educativa en cuanto a formación de valores. Inicialmente a manera de ubicar una dirección en la respuesta a los primeros cuestio-



namientos, se plantea la perspectiva de un especialista de la educación, que por finales de la década de los 70 y principios de los 80's veía en la política educativa mexicana, más que una filosofía con pensamiento articulado, un conjunto de tendencias de cambio que afectan a la educación tanto en su proceso personal, como social (Op. cit. 25,40).

Un segundo punto a destacar para ubicar el elemento político en el asunto de los valores en la educación mexicana, es el plantearse dos planos en la misma, el inmediato y el mediato; en el primero se ubican los elementos contextuales y las aspiraciones políticas que estén impulsando a determinados valores, y en el plano mediato, cuáles son las conductas sociales que requieren una determinada política educativa, así como que políticas sociales y económicas deberán acompañarlas. En el caso de México, los momentos de reformas educativas se han planteado en el plano de lo inmediato (Ibíd. 28), con lo que el logro de los fines y la realidad de los valores que se pretenden atribuir a la educación son solo una posibilidad de transformación, pero que estas se realicen, depende de que en la sociedad existan las condiciones para que se materialicen (Fuentes, O. 1983:18).

Y como un tercer elemento, en el proceso sociopolítico que estructura el desarrollo histórico de la política educativa junto a la formación de valores, existe otro que ha recibido una atención política, social y académica diferente, la participación social (Barba, 2003:240). Y a pesar de que estos dos asuntos no se muestran cotidianamente a simple vista, se observan con claridad en las disputas que han surgido en torno a la política educativa, por ejemplo las que cita Bonifacio Barba (Op. cit. 241) sobre el texto del artículo 3º constitucional (Alvear, citado por Latapí, 2003); sobre la educación sexual de los años treinta, setenta y noventa (Bassols, 1964:286 y Meneses, 1991, 1988: 630); sobre el libro de texto (Villa, 1988); sobre la legitimidad del control estatal de la educación (Loaeza, 1988; Ulloa, citado por Latapí, 2003); sobre el papel de la escuela en la transformación estructural de la sociedad y la participación de los padres en los asuntos escolares, etc.

Resulta entonces necesaria la exposición de la relación, entre la formación de valores y la participación social, pues en el terreno de lo mediato, dicha relación simboliza la lucha por la ciudadanía, por la

identidad política y social de sujetos, grupos y clases sociales; así mismo, interpreta la disputa por rasgos políticos e ideológicos que legitiman la construcción y la acción del Estado, e igualmente personifica la autonomía exigida de la sociedad. En palabras concretas, se habla de la transformación del Estado y del comportamiento de esta para con el primero (Barba, Op. cit.). Así pues, la importancia que la educación juega en la posibilidad de una relación de dirección autoritaria y corporativa por parte del Estado, o bien, de participación de la sociedad para limitarlo, definir sus funciones y promover su apertura democrática; es el contexto en el cual se establece la esencia de este artículo, el cual fue extraído de una investigación más amplia<sup>1</sup>.

Una vez delineado el marco anterior, se presenta la trayectoria de la educación y de los elementos que fueron determinando la emergencia de ciertos valores desde el siglo pasado. Al comenzar el siglo, la cuestión educativa estaba vinculada con la identidad cultural de la Nación, en una tensión entre la tradición heredada de España y el proyecto progresista del Capitalismo liberal europeo y sajón (Llinas, 1978 y Menesses, 1988). A medida que el siglo XX avanzaba se fortalecía el proyecto de desarrollo capitalista y la aspiración social por la modernidad política, por un Estado democrático y de igual forma se continuaba por la lucha para establecer junto al progreso a la justicia social (Barba, Op. cit. 242).

El Estado mexicano asumía la función educativa con la expectativa que la propia educación contribuyese de manera puntual a la integración y al desarrollo. En este sentido, en la segunda década del siglo XX se impulsó la revisión y expansión del servicio educativo (Op. cit. 243). Con un Estado fortalecido sobre la sociedad civil, producto de la Revolución Mexicana (Meyer, 1992: 28), y la esperanza puesta en la educación para promover la integración sociocultural y el progreso económico, fue que se originó la Secretaría de Educación Pública (SEP). Al ser este tiempo un momento clave en la fundación de la Patria y con un proyecto global como la SEP, se comenzó con la difusión de los Valores Nacionales para modelar la conciencia colectiva de

---

1 Tesis de Maestría en Ciencias Sociales, Anaya, R. (2007)

un país y despertar la lealtad de los habitantes hacia el Estado Nación (Vázquez, 1975:10).

Los valores que se asumieron para la integración de la Nación y sirvieron de directriz a la educación mexicana fueron cinco: la escuela como resumen de la experiencia de la humanidad; comprensión de la hispanidad como una cultura incluyente; formación del mexicano capaz de bastarse por sí mismo y servir a los demás; uso de la técnica sin detrimento del espíritu, y acercar la ciencia y el saber a la realidad mexicana para conocerla y promover la transformación social (Llinás, 1978:164, 185). Ahora bien, si en el inicio de este proyecto se promovía intensamente la participación social, en la evolución del régimen, el Estado subordinó la atención de las necesidades de la sociedad y su participación a proyectos corporativistas (Barba, Op. cit. 244). En concreto se impuso la dirección del Estado sobre la participación de la Sociedad.

Igualmente en el siglo XX se mostraron tres tendencias jurídicas en la definición de la educación, plasmadas en las modificaciones al artículo 3º constitucional. La primera, era hacer más explícitas las orientaciones valorales. En 1916 se aprueba el nuevo texto del artículo 3º, en donde se reitera que: la enseñanza es libre, que la educación oficial y los servicios que brindan particulares en primaria será laica y estará sujeta a vigilancia oficial, e igualmente la educación primaria será gratuita (Op. cit. 248).

La segunda tendencia era hacer más extensa y fuerte las limitaciones a los particulares; en 1934 se reformó el artículo 3º, donde se incluía que la educación impartida por el Estado sería socialista, se excluiría toda doctrina religiosa y combatiría el fanatismo y los prejuicios; por lo que la escuela organizaría sus enseñanzas y actividades para crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social (Cámara de Diputados 1967:308). Otra reforma al artículo 3º dentro de esta misma tendencia se presenta en 1946 a consecuencia de los cambios ideológicos en el sistema político, en ella se combina la política de la unidad nacional y la filosofía de los derechos humanos y la paz, destacándose los valores de amor a la patria, la solidaridad internacional en la independencia y la justicia; así como el

desarrollo armónico de las facultades del ser humano (Barba, Op. cit. 249). Sin embargo, la tendencia a mantener la educación ajena a cualquier doctrina religiosa y luchar contra el fanatismo y los prejuicios se mantuvo.

La tercera tendencia jurídica se encuentra a final del siglo XX en el sexenio de Salinas (1989 -1994) y dentro del Proyecto de la Modernización Social y Política, donde se eliminaron las restricciones a los particulares y a las corporaciones religiosas (Art. 3º constitucional, fracc. VI, inciso a y fracc. II). En el cuadro 1 se presenta la orientación valoral jerarquizada del artículo 3º actualmente.<sup>2</sup>

Aun cuando no se reflejaron en modificaciones al artículo 3º, en los 70 se planteó una reforma al sistema educativo mexicano, y a pesar que no fue en concreto una reforma esencial (Ornelas, 1995:123), de alguna forma planteó elementos que matizarían las posteriores políticas educativas. Esta reforma reafirmaba la idea filosófica de la educación como proceso personal y proceso social; además ya definía de manera muy puntual que la educación como proceso personal debía ajustarse a los procesos de cambio por los que atravesaba el país y al desarrollo científico y tecnológico mundial (Latapí, 1989:22).

Y en cuanto al papel social de la educación, esta ya no se contemplaba como un factor de desarrollo de lo social relativamente autónomo, ahora, se planteaba que el propio desarrollo educativo está condicionado por otros factores, pero además se contempla de manera más precisa que el trabajo en los valores que inculca la escuela es una contribución importante al cambio social (Op. cit. 23), lo cual resulta significativo debido a las grandes resistencias que las reformas económicas y sociales impulsadas en ese tiempo estaban enfrentando.

Otro de los elementos que se hizo presente a finales de los 70 fue la transformación de los libros de texto, un asunto que sin duda planteaba un acto político que influiría en procesos ideológicos y de la cultura (Fuentes, 1983:33-35); que por otro lado, se daba sin el trabajo conjunto de la base magisterial y sin contemplar plenamente la reacción de los sectores conservadores de la sociedad, en especial por

---

2 Ver sección de anexos

algunos de los valores que se implicaban en casos como por ejemplo en la educación sexual (Op. cit. 37). En el caso de la reforma educativa en secundaria en el año 2006, situaciones como estas vuelven a hacerse presente en relación a los libros de texto, la visión de la SEP y los sectores conservadores, entre otras.<sup>3</sup>

Para los 80, ya impuesta la tendencia neoliberal y con motivo de la crisis financiera de 1982, se inició una reforma del Estado y de la economía (Poder Ejecutivo Federal 1983), esto igualmente incluía una reforma a la educación, que de hecho se venía gestando desde la década anterior y que contenía elementos que perduran en el presente y que afectarán los valores que se implican en la educación, como el de la calidad y los indicadores cuantitativos. Así, la perspectiva del desarrollo educativo, desde inicios de los 80 se enmarcaba en la cobertura que la educación lograría, los porcentajes de ingreso y egreso en las universidades en relación a los ingresados en pre-escolar, el número de años escolares en la media de la población, etc. (Fuentes, Op. cit. 24-26). Obviamente, esto no implicaba que el asunto de los valores que la educación debía inculcar quedara a un lado, más bien, se encontraban implícitos en los objetivos del desarrollo y cambio educativo.

Desde finales de los 80, la reforma del sistema educativo ha estado teniendo un movimiento continuo, por ejemplo, se trabajó más por un diagnóstico crudo y realista del Sistema Educativo Mexicano (SEM), de sus deficiencias y necesidades, que se esbozó someramente en el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994; también se realizó una inyección de recursos al sistema a partir de 1990 con la intención de lograr una recuperación paulatina de ingresos y salarios de maestros y administradores de la educación, pero esta inyección de recursos no se mantuvo y tampoco bastó para subsanar las carencias económicas del SEM (Guevara, 2005:280). Asimismo, se propuso la descentralización del SEM a partir del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en Mayo de 1992.

En este recorrido temporal, a grandes rasgos se pueden apreciar tres momentos en la historia del SEM, sobre todo en cuanto a la intención

3 Una revisión al respecto se hace en el apartado 4 del capítulo 3 en Anaya (2007)

política y los valores que intentaban imbuir en la población (Ornelas, 1995: 98). El primero donde se enmarca la creación de la SEP y con la visión de Vasconcelos, que buscaba consolidar la nacionalidad por medio de valores culturales universales y un ímpetu civilizador, esto agregado a la obra educativa, lo que desembocó en la burocratización del aparato escolar y en el cambio de los valores culturales universales, por una enseñanza con énfasis en la reproducción de valores cívicos, el anticlericalismo y el fortalecimiento de la ideología de la Revolución Mexicana.

El segundo momento se presenta con Bassols al frente de la SEP y una reforma que plantea dos vertientes, una utilitarista, que tuvo mayor impacto y sentó las bases del subsistema de enseñanza tecnológica que hoy se conoce y de donde surgió la fundación del Instituto Politécnico Nacional (IPN), y la segunda, una vertiente populista, en cuanto asumía a la educación como un elemento integrado que ofrecería en sí misma respuestas a las problemáticas de la sociedad, la economía y la política. Esta expectativa a pesar de haber sufrido modificaciones se mantiene en cierta forma vigente.

Y el tercer momento con Torres Bodet, es el de la consolidación del proyecto de educación nacional, homogéneo en los contenidos, con la creación de la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos. Sin duda alguna, elementos de estos tres momentos, aunque transformados, han subsistido y fueron implicados en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica de 1992.

En relación a este proceso de cambio en la política educativa y en los valores que esta implica, tanto los planteados en el discurso como los ejercidos en la práctica, los cuales la rigen y por lo mismo son transmitidos a la población. Cabe realizar una serie de reflexiones sobre lo que esto ha significado, pues aún el SEM enfrenta importantes retos e incertidumbres. Así, incluso desde las dos últimas décadas del siglo pasado, estudiosos de la educación como Latapí (1989: 29) se han venido planteando cuestiones como: con base en la apertura en los valores que se han transmitido por el sistema educativo ¿los niños y los jóvenes mexicanos son hoy distintos o están en vías de serlo, en de virtud de esa apertura? Por ejemplo, al hablar de las reformas en

los libros de texto, ¿se ha atendido suficientemente a los procesos de cambio actitudinal de los maestros? o ¿se ha supuesto que basta que los libros sean distintos y que los maestros reciban breves cursos de entrenamiento para que cambien su mentalidad y sus valores? ¿Se ha previsto que el diálogo y la conciencia crítica no son sino el principio de un proceso que requiere desembocar en acciones ulteriores so pena de llevar a la frustración?, y ¿se ha tomado en cuenta que muchas de esas acciones son prácticamente imposibles en nuestra estructura social y política concreta? A algunas de estas preguntas se pretende aportar elementos en la siguiente sección para esclarecerlas.

### *Algunas pistas sobre los resultados en el camino*

A razón de las reflexiones anteriores, por ejemplo, tenemos que no solo en educación, sino en otros derechos se plantea que: “en el desarrollo de su idea de justicia, nuestro modelo constitucional establece derechos sociales para igualar a los desiguales en oportunidades de seguridad, y establecer normas mínimas generales para una relación social equitativa” (Poder Ejecutivo Federal 1983:65); sin embargo, es importante considerar que estos postulados se dan en un Estado donde la tendencia neoliberal ya se ha impuesto, y que es bajo esta óptica que se trata de transformar al Estado y a la Sociedad para que transite con “prosperidad”, libertad, paz, democracia, bienestar y justicia (Poder Ejecutivo Federal 1995:103). Pero toda esta intencionalidad se presenta aun como algo que es factible suceda dentro de un régimen autoritario tradicional, el cual en el primer sexenio gubernamental de este siglo parece no haber cambiado sustancialmente; probablemente solo se aprecia la alternancia partidista en el poder federal. Y por otro lado, cómo se puede generar el cambio en un sistema educativo, si la comunidad que interactúa al interior de este, establece relaciones asimétricas y determinantes, donde los roles de autoridad inobjetable, de obediencia y hasta sumisión, se encuentran sólidamente implementados, como por ejemplo, en la relación entre profesores y estudiantes, pero igualmente entre profesores y directivos de la propia escuela o bien entre estos y las autoridades municipales, estatales e incluso sin-



dicales, siguiendo todas una misma dinámica desde el interior del aula, hasta la convivencia entre padres de familia y sistema educativo.

Si la educación ha de convertirse realmente en un elemento que produzca las pretensiones que se enumeran en el párrafo anterior, es importante que el gobierno mantenga una consistencia entre el discurso que plantea y la realidad de las acciones, que no se tome lo ideal como lo real, y que se concreten acciones a diferentes niveles, para que los valores que discursivamente guían la educación pública sean una realidad. Pues, por ejemplo, a pesar de que política y económicamente el Estado dio un giro hacia el neoliberalismo, en materia de derechos sociales y específicamente en educación, aún se siguen refiriendo a los objetivos constitucionales y a los valores ahí planteados, con lo que se genera una tensión entre la educación para el trabajo, que subraya la vinculación con la economía y la formación de las personas con base en los valores constitucionales (Barba, 2003:255), que como pudo observarse anteriormente en esta misma sección y en el artículo 3º constitucional, son bastante prudentes. Y aunque lamentablemente solo se dan en el discurso, al menos van ganando terreno al verse reflejada la formación de valores y la participación social en la nueva Ley General de Educación por medio de los objetivos que se establecen al sistema educativo (Op. cit. 256). Como puede observarse en el cuadro 24, donde se resaltan los términos alusivos a los valores y elementos de participación social que se incluyen.

Concretando pues, una de las demandas y retos más trascendentes a los que se enfrenta la educación hoy día, proviene del cambio del país, que de ser principalmente proveedor de bienes de consumo intermedios para un mercado interno seguro, pasó a un sistema productivo orientado hacia la exportación con miras a satisfacer demandas del mercado internacional, lo que trajo mayores retos a la educación mexicana para mejorar su calidad y cobertura, para que así pueda formar los “recursos humanos” que demanda el país, es decir, la mano de obra calificada a un costo muy “competitivo”; pero además, la educación requiere formar a los hombres y mujeres que enfrentarán severos cam-

---

4 Ver sección de anexos: “Valores con fines educativos en la Ley General de Educación”.



bios en la organización y problemáticas sociales (Ornelas, 1995:95). El sistema educativo mexicano se enfrenta, pues, a la tensión entre las demandas del desarrollo económico y la satisfacción de las necesidades de la democracia, de formar ciudadanos responsables, críticos y que incrementen su participación social (Op. cit. 96). Demandas que en su propia naturaleza pueden ser incluso complementarias, pero que entran en tensión al estar orientadas por valores encontrados, por ejemplo, el valor de la ganancia y acumulación económica personal o monopólica por sobre el bienestar colectivo social y humano.

Desafortunadamente parece ser que “a 21 años de la aplicación de este tipo de políticas [neoliberales] en materia educativa, lo que tenemos es un sistema de educación pública cada vez más deteriorado, con menos recursos, que no se ha transformado de acuerdo con el discurso modernizador” (Guevara, 2005:279). Por ejemplo, según el Foro Económico Mundial, en su Reporte de competitividad mundial 2003-2004, México presenta rezagos muy grandes en: calidad del sistema educativo, calidad de las escuelas públicas, calidad de la educación científica y matemáticas, número de científicos e ingenieros, innovación tecnológica gubernamental, gasto gubernamental en investigación científica y tecnológica y gasto privado en investigación y desarrollo. Incluso, en cuanto al Índice de Desarrollo Humano, que dentro de sus tres componentes figuran el índice de libertad política y la educación, México bajó cuatro lugares de 1999 a 2002 ocupando el lugar número 54 (ONU, 5 2006:22), y para 2005 apenas ha recuperado un lugar ubicándose en el 53 (ONU, 6 2005:243).

En cuanto a los recursos públicos federales económicos que se destinan a la educación, estos debieron tener un incremento considerable entre 2000 y 2006. El Porcentaje de gasto público en educación en relación al PIB para el año 2001 era de 5.4, debiendo ponerse como meta llegar al 8% para el 2006; empero, el incremento que se realizó al respecto ubicó el porcentaje para el 2005 en el 5.5%<sup>7</sup>, en donde se

5 Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).

6 Índice de Desarrollo Humano.

7 Datos tomados de Márquez y Muñoz (2005) Plataforma educativa 2006. Cuaderno

puede observar que no se han alcanzado las recomendaciones planteadas por el PNUD. Y sin embargo, el Gobierno Federal anuncia que se encuentra muy cerca de la meta al presentar el gasto educativo nacional como porcentaje del PIB para 2004 en un 7.02%,<sup>8</sup> cuando en esta cifra se incluyen el 1.5 del gasto privado en educación como porcentaje del PIB.

Y con relación a la cobertura educativa, a pesar de que se presentan avances, estos han resultado insuficientes comparando con la tasa de crecimiento poblacional. Así por ejemplo, en educación pre escolar se presentó un incremento en la cobertura del 48.9 al 58.6%, en primaria del 92.9 al 93.0% y en secundaria del 79.7 al 87% entre 1990 y 2004, existiendo aun una brecha considerable por subsanar.<sup>9</sup>

Cabe destacar en este momento, que en relación a los cambios que se puedan inducir en el SEM, a fin de que tiendan a ser exitosos, es importante distinguir tres opciones. Una estrategia sería una reforma educativa que en su intención pretende abarcar masivamente todo el sistema educativo convencional. Otro sector de innovaciones se forma con algunas instituciones distintas, que están diseñadas oficialmente para innovar otro tipo de educación. Y en una tercera opción se encontrarían fuera de la reforma oficial y de esas instituciones especiales, una serie de innovaciones más libres, que no obstante su pequeña escala y su carácter marginal al sistema, tienen evidente importancia para el futuro (Latapí, 1989:45-47).

Cada una de estas opciones tiene sus implicaciones, por ejemplo, la estrategia global o masiva, resulta ineficaz cuando la escala es demasiado grande o la mentalidad burocrática demasiado fuerte o las instituciones demasiado rígidas. La opción con base en estrategias de ins-

---

de trabajo. Financiamiento de la Educación. Observatorio Ciudadano de la Educación, cuya fuente son datos del Anexo Estadístico del V Informe de Gobierno, 2005

8 Información presentada en el Boletín Electrónico de la SEP 13 de septiembre de 2004.

9 Información extraída de Aguilera, Rodríguez y Silva (2005) Plataforma educativa 2006. Cuaderno de trabajo. Educación Básica. Observatorios Ciudadano de la Educación, cuyos indicadores fueron calculados utilizando proyecciones de población CONAPO, noviembre de 2002; así como cifras del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) para los periodos comprendidos.

tituciones innovadoras paralelas, tiene en su contra el tiempo que esas instituciones necesitan para consolidarse e imponerse sobre el sistema convencional e igualmente que los valores educativos que plantean en un inicio puedan mantenerse durante ese periodo y posteriormente. En cuanto a las innovaciones más libres, estas tienen por su parte limitaciones intrínsecas, como la falta de recursos o la marginalidad respecto al aparato de las decisiones políticas que podrían generalizar las innovaciones, corriendo el riesgo de la falta de continuidad o bien del empirismo.

Dados los elementos anteriores, una propuesta equilibrada en materia de innovación educativa sería una estrategia integral que implique acciones masivas que sean realmente eficaces, innovaciones paralelas que fuesen minando a las instituciones convencionales que son incapaces de reforma y además que se atienda a la innovación espontánea que sigue sus propios caminos, sin intentar oficializarla o restringirla antes de haber mostrado resultados (Latapí, 1989:47).

Por otro lado, resulta difícil esperar el éxito de una propuesta educativa sin la participación esencial de aquellos que son los eslabones básicos del proceso educativo, es decir:

La participación democrática de los maestros, los padres de familia y los alumnos es esencial para que opinen [en lo relativo a sus diferentes esferas] y decidan sobre los contenidos y la orientación que debe tener el proceso educativo, y para que evalúen el proceso y sus resultados. [Con esta participación se podría esperar que] Este esquema participativo elevará el nivel de exigencia de profesores y estudiantes para que contribuyan al mejoramiento del proceso de enseñanza aprendizaje. (Guevara, 2005:291)

Aun cuando la idea anterior resulta esbozada de manera muy general, tiene elementos sin duda importantes, que deberán ser precisados y concretados a contextos particulares para que hagan una aportación significativa a la educación, a los valores nacionales, a la participación social y a la vida nacional. Para ello resulta importante fomentar y propiciar la investigación pública y privada en materia de educación,

a distintos niveles y desde una perspectiva multidisciplinaria, con la finalidad de afectar situaciones muy concretas del SEM.

En esencia, la perspectiva de este artículo, comparte con Guevara (Op. cit. 289) dos asuntos vitales a los que debe contribuir la educación.

[Uno,] (...) debe contribuir a construir una nueva ciudadanía basada en valores cívicos que inculquen el respeto y la solidaridad con las causas sociales emergentes, como requisito de un proceso incluyente, extensivo y profundo de democratización. Debe ser también pertinente y relevante para los cambios que buscamos promover en México y para enfrentar la nueva realidad regional y mundial. [Y segundo,] (...) la escuela pública deberá preparar a nuestros hijos para la comprensión, el estudio y el dominio de las tecnologías modernas y de sus principios generales, a través de programas que los incluyan gradualmente. Es necesario tender puentes entre la teoría y la práctica, entre el conocimiento abstracto y la experimentación.

Sin duda para poder avanzar en los asuntos planteados en el párrafo anterior, un elemento pertinente es el que tiene que ver con la participación de la sociedad, o expresado más ampliamente, la inclusión de la población en general en los asuntos públicos, de los cuales sin duda la educación es uno esencial. Resulta importante por parte de las autoridades gubernamentales y educativas, que exista la convicción de que los diferentes sectores involucrados en la educación tomen una parte activa en todo el proceso que una política pública implica; pero igualmente, debe extenderse esta idea a los actores esenciales de la misma, maestros, alumnos y padres de familia, pues en particular estos últimos son receptores indirectos de las políticas educativas que impactan la formación de sus hijos.

La participación ciudadana es entonces un elemento destacable, el cual se encuentra aún muy distante de acercarse a niveles que permitan que las políticas educativas, se diseñen para atender la realidad de las escuelas, maestros, alumnos, familias y población en general. Pues como plantea Flores (2005:2, consultado en noviembre de 2011):

(...) a la par de ser evidente la incapacidad por parte de los representantes del Estado de escuchar, dialogar y llegar a acuerdos transparentes, la mayoría de los mexicanos nos fuimos haciendo reticentes a participar en procesos democráticos más extensos que el valioso hecho de emitir nuestro voto. Hemos vivido -y vivimos- la democracia de un modo limitado cuando esta, incluye preceptos más amplios que solamente votar o regirse por la mayoría.

Ahora bien, cuando de la formación de valores en el espacio educativo se habla, es importante considerar que los valores no se inducen solamente desde las estructuras institucionales, en este caso la escuela, sino que estos son contruidos en la vivencia e interacción cotidiana en las diversas comunidades que en medio del contexto social participan. Así en el contexto escolar, puede existir una estrategia clara, planificada y anticipada por medio de la cual se pretende inducir una determinada escala de valores, sin embargo, la comunidad escolar, esto es la participación tanto de alumnos, como profesores, autoridades educativas y padres de familia, se encuentran aportando una determinada escala valoral y de hecho, contruyendo una propia de su comunidad, es por ello que es importante considerar que cualquier programa intencionado en conformar una escala valoral debe contemplar la construcción de la misma desde la interacción de entre cada uno de los participantes de la comunidad en cuestión. Para el caso del medio escolar, en su manera más básica, estamos hablando de la convivencia entre los estudiantes y los profesores.

A manera de conclusión, se narra la siguiente anécdota vivenciada durante el tiempo en que se desarrolló una investigación sobre Razonamiento Moral e Ideología Educativa en escuelas secundarias, de la cual el presente artículo es producto de la misma. Dos eventos serán incluidos en la descripción. Primero, en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, durante el segundo semestre de 2007 se presentó una situación muy probablemente de desinformación o información intencionada para generar malestar en los alumnos, (sobre supuestos aumentos de colegiaturas, cobros en estacionamientos, incrementos de precio en cafeterías, etc.) se pudo observar en este evento que los

alumnos realizaban diversas comunicaciones entre ellos, ya fuera pláticas de pasillo, correos electrónicos, comentarios durante las clases, etc., dentro de las cuales manifestaban su inconformidad ante las supuestas nuevas condiciones que la información anónima se encontraba describiendo; incluso algunos comenzaron a hablar sobre la posibilidad de organizarse para defender sus derechos. Ante la citada situación, la autoridad inició una campaña de información, por medio de correos, carteles, folletos, etc. donde se explicaba la naturaleza falsa de la información anónima y se afirmó que esta situación no tenía que ver con ninguna planificación nueva que las autoridades universitarias estuvieran contemplando y se animaba a los estudiantes a que acudieran con las autoridades de sus respectivos departamentos y coordinaciones para que recibieran la información pertinente y respuesta a sus dudas. Una pregunta obligada al respecto es: ¿Por qué los alumnos ante la información que les estaba llegando de manera anónima no buscaron de manera primaria a las autoridades de sus respectivas carreras para tener un conocimiento pleno y acertado de la situación?

Es muy posible que la respuesta se pueda encontrar en las experiencias previas que los estudiantes han vivenciado en su interacción con la autoridad dentro de los contextos escolares, la referencia es a la interacción alumno —maestro o alumno— directores y no solo en el nivel universitario, sino en la construcción de esta práctica de diálogo con la autoridad durante la vida escolar. Ahora bien, en dicha construcción, es importante resaltar la etapa de la adolescencia, una etapa del desarrollo humano que resulta muy significativa en la configuración de la personalidad (Blos, 1996:13, 14, 19, 119, 123, 137), los valores y las prácticas de interacción social que el día de mañana distinguirán a los ciudadanos que conforman la sociedad. La adolescencia representa el primer momento del desarrollo humano donde la persona se ha concebido en una convivencia social interdependiente; ahora sabe que la sociedad involucra más que el círculo de amigos o conocidos y que es necesario observar un conjunto de reglas o acuerdos para lograr una convivencia social funcional. Pero igualmente con la adolescencia se comienza a desarrollar la capacidad cognitiva de la lógica formal (Inhelder y Piaget, 1972), la cual le permite al alumno darse cuenta que

las reglas sociales son producto del acuerdo de grupos y que no obedecen a alguna especie de autoridad universal. De tal suerte que ahora evalúa las reglas que le son impuestas y distingue entre una norma impuesta arbitrariamente y otra que es producto del acuerdo grupal, del cual ahora el adolescente espera formar parte.

Y entonces la conclusión sería que independientemente del tipo de valores o principios que se esté buscando inducir por medio de los programas educativos, existen otro conjunto de principios que se manifiestan en las actividades cotidianas al interior de las aulas y de los espacios educativos que se encuentran determinando en mayor medida los valores y las prácticas de convivencia social, las cuales en la adolescencia, debido a que aquí se dan las primeras confrontaciones racionales con la autoridad, comienzan a conformar un hábito de cómo los ciudadanos el día de mañana se relacionarán con sus autoridades.

Ahora es oportuno presentar el segundo elemento de la anécdota anterior. Se sucede en una secundaria pública de la entidad, al haber un cambio de director se comienzan a dar diversos cambios al interior de las normas. Era una costumbre normada y aceptada por el director anterior que las alumnas durante el periodo de invierno utilizaran pantalón de pana del color del uniforme en lugar de falda, debido a las temperaturas bajas que durante esa temporada se presentan en la entidad. Sin embargo, la nueva autoridad determinó que a partir de ese ciclo escolar ya no se permitiría el uso de pantalón, sino que deberían utilizar sin excepción la falda correspondiente y mallas debajo de la misma; al presentarse el cuestionamiento por parte de las alumnas ante esta situación se les respondió que la utilización de el pantalón “hacia mucho desorden en la escuela porque no todas utilizaban un pantalón adecuado”. Dicha respuesta puede parecer carente de sentido a la vista del presente lector y de la misma manera sucedió con las alumnas de secundaria, por lo que pensaron que era importante que sus padres tuvieran conocimiento de la situación y se propusieron hacer un escrito donde los padres de cada alumna pudieran opinar si era conveniente que sus hijas utilizaran pantalón en invierno o que se cambiara la regla que anteriormente era una norma establecida. La dirección de la escuela tuvo conocimiento de la iniciativa de las alumnas antes de que



se llevaran los escritos a sus padres y en la reunión general de los días lunes en honores a la bandera, les informó a las alumnas que existían nuevas normas en la escuela y que aquellas que no estuvieran de acuerdo podían irse, y que este asunto no era algo que les correspondiera a sus padres, pues la escuela contaba con su propia autonomía.

Con la lectura cuidadosa de la anécdota anterior, el lector puede darse cuenta que los jóvenes universitarios y los ciudadanos aprendieron a partir de la adolescencia, cuando ya podían cuestionar razonada y críticamente las normas y los valores imperantes, que el diálogo democrático con equidad donde se puedan presentar los argumentos pertinentes y realizar cambios colectivos, son de muy poca utilidad en su interacción con las autoridades, en las experiencias escolares primero y después en la vida como ciudadano, claro que no podemos olvidarnos de la experiencia familiar también. Así que esta puede ser una buena respuesta sugerente de por qué los estudiantes universitarios no buscaron un diálogo directo con la autoridad en turno; hace tiempo aprendieron que regularmente dichas prácticas son poco útiles. Finalmente, por ello resulta importante la consideración de la participación de todos los miembros de una comunidad en la conformación de las normas, leyes y por ende los valores que moderarán la convivencia al interior de la misma, pues solo de esta manera podremos estar formando ciudadanos para convivir en una democracia real.

### ***Referencias bibliográficas***

- Aguilera, S., M. A. Rodríguez y M. Silva. (2005). *Educación básica*. En: Observatorio ciudadano de la educación. Plataforma educativa, cuadernos de trabajo (en línea). México, D.F.: Observatorio Ciudadano de la Educación, A. C., Octubre 2005, actualizado el 31 de octubre de 2011 (consultado el 30 de noviembre de 2011). Disponible en web: [http://www.observatorio.org/plataforma2006/5\\_Educacion%20basica.pdf](http://www.observatorio.org/plataforma2006/5_Educacion%20basica.pdf).
- Alvear, A. C.. *La educación y la ley*. En P. Latapí (coordinador, 2003). *Un siglo de educación en México*. México: Fondo de Cultura Económica.



- Anaya, R. (2007). *Razonamiento moral e ideología educativa: Un estudio ubicado en la adolescencia y orientado a la educación democrática*. Tesis de maestría no publicada, Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, Juárez, Chihuahua, México.
- Barba, B. *La formación de valores y la participación social*. En P. Latapí (coordinador, 2003). *Un siglo de educación en México*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bassols, N. (1964). *Obras*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Blos, P. (1996). *La transición adolescente*. Argentina: Amorrortu, (original publicado en 1981).
- Cámara de Diputados. (1967). *Derechos del pueblo mexicano. México a través de sus constituciones, volumen III*. México: Talleres Gráficos de la Nación.
- Dewey, J. (1995). *Democracia y educación*. Madrid: Morata, (original publicado en 1916).
- Flores C., P. (Octubre 2005, actualizado el 31 de octubre de 2011). *Participación social y ciudadana*. En: Observatorio ciudadano de la educación. Plataforma educativa, cuadernos de trabajo (en línea). México, D.F.: Observatorio Ciudadano de la Educación, A. C., (consultado el 30 de noviembre de 2011). Disponible en Web: [http://www.observatorio.org/plataforma2006/4\\_Participacion%20social%20.pdf](http://www.observatorio.org/plataforma2006/4_Participacion%20social%20.pdf).
- Fuentes M., O. (1983). *Educación y política en México*. México: Nueva Imagen.
- Guevara, I. *Algunas reflexiones sobre la política educativa*. En J. Olvera. (2005). *La reforma del estado para un nuevo proyecto nacional*. México: UNAM.
- Haydon, G. (2003). *Enseñar valores. Un nuevo enfoque*. España: Morata.
- Inhelder, B. y J. Piaget. (1972). *De la lógica del niño a la lógica del adolescente*. Buenos Aires: Paidós, (original publicado en 1955).
- Latapí, P. (1989). *Política educativa y valores nacionales*. México: Nueva Imagen. 7ª ed. (original publicado en 1979).
- Llinás, E. (1978). *Revolución, educación y mexicanidad*. México: UNAM.

- Loaeza, S. (1988). *Clase media y política en México. La querrela escolar 1959-1963*. México: El Colegio de México.
- Márquez, A. y C. Muñoz I. (Octubre 2005). *Plataforma educativa 2006*. Cuaderno de trabajo. Financiamiento de la educación. En: Observatorio ciudadano de la educación. Plataforma educativa, cuadernos de trabajo (en línea). México, D.F.: Observatorio Ciudadano de la Educación, A. C., actualizado el 31 de octubre de 2011 (consultado el 30 de noviembre de 2011). Disponible en web: [www.observatorio.org/plataforma2006.2\\_Financiamiento educu.pdf](http://www.observatorio.org/plataforma2006.2_Financiamiento_educu.pdf).
- Meneses, E. (1991). *Tendencias educativas oficiales en México. 1964-1976*. México: Centro de Estudios Educativos/ Universidad Iberoamericana.
- Meneses, Ernesto. (1988). *Tendencias educativas oficiales en México. 1934-1964*. México: Centro de Estudios Educativos/ Universidad Iberoamericana.
- Meyer, L. (1992). *La segunda muerte de la revolución mexicana*. México: Cal y Arena.
- Organización de las Naciones Unidas. (2005). *Índices de Desarrollo Humano*. Programa para el Desarrollo de las Naciones Unidas. Filipinas: Mundi Prensa.
- Organización de las Naciones Unidas (Noviembre 1995). *Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo Humano*. En: Organización de las Naciones Unidas. Nueva York: actualizado el 30 de noviembre de 2011 (consultado el 30 de noviembre de 2011). Disponible en web: <http://www.undp.org/spanish/publicaciones/informeannual2006/>.
- Ornelas, C. (2002). *El sistema educativo mexicano*. La transición de fin de siglo. 8ª reimpresión. México: FCE-CIDE-NAFINSA, (original publicado en 1995).
- Poder Ejecutivo Federal. (1995). *Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000*. México: Secretaría de Hacienda y Crédito Público.
- Poder Ejecutivo Federal. (1983). *Plan Nacional de Desarrollo 1980-1982*. México: Talleres Gráficos de la Nación.

- Secretaría de Educación Pública. (Septiembre 2004). *Crece de manera sostenida inversión del PIB en la educación, así como calidad y cobertura*. México: SEP (boletín).
- Stephenson, J., L. Ling, E. Burman y M. Cooper. (Compiladores, 2001). *Los valores en la educación*. Barcelona: Gedisa.
- Ulloa O., M. *El Estado educador*. En Pablo Latapi (Coordinador, 2003). *Un siglo de educación en México*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Vázquez D., J. Soraida. (1975). *Nacionalismo y educación en México*. 2ª ed. México: El Colegio de México.
- Villa, L. (1988). *Los Libros de Texto Gratuitos. La disputa por la educación en México*, Guadalajara, Jalisco: Universidad de Guadalajara.
- Wuest, M. T. (Coordinadora, 1995). *Educación, cultura y procesos sociales*. México: UNAM.

Roberto Anaya Rodríguez y Ricardo Almeida Uranga

Vól. 22 • número 43 • Tomo II • 2013

## **Anexos**

Cuadro 1. Orientaciones valorales del Artículo 3º Constitucional

1. Desarrollo armónico.
2. Laicismo.
  - a. Conocimiento científico
3. Amor a la patria: nacionalismo no excluyente.
  - a. Comprensión de nuestros problemas.
  - b. Independencia: defensa de nuestra independencia política y aseguramiento de nuestra independencia económica.
  - c. Aprovechamiento de nuestros recursos.
  - d. Continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura.
  - e. Conciencia de solidaridad internacional.
  - f. Autoridad social del Estado: legitimidad derivada de su orientación a la realización de las garantías.
4. Democracia: estructura jurídica, régimen político y sistema de vida fundado “en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo”.
  - a. Dignidad de la persona.
  - b. Integridad de la familia.
  - c. Interés general de la sociedad.
  - d. Fraternidad.
  - e. Igualdad de derechos.
  - f. Justicia.

Tomado de Barba, B. 2003: 250

Cuadro 2. Valores con fines educativos en la Ley General de Educación

1. **Adquisición y acrecentamiento de la cultura.**
  - a. Creación de bienes culturales.
  - b. Cuidado de los bienes culturales universales.
  - c. Cuidado del patrimonio cultural de la nación.
2. Desarrollo integral del individuo para que ejerza sus **capacidades humanas** por medio de:
  - a. Conocimientos.
  - b. Capacidad de observación, análisis y reflexión críticos.
  - c. Sentido de solidaridad (responsabilidad) social.
  - d. Desarrollo físico y deporte.
3. Conciencia de **nacionalidad y soberanía.**
  - a. Un lenguaje común.
  - b. Aprecio de la diversidad cultural, respeto a los lenguajes particulares.
  - c. Aprecio de la diversidad regional.
4. Conocimiento y práctica de **la democracia.**
  - a. Participación en la toma de decisiones.
5. **Justicia.**
  - a. Igualdad de los individuos ante la ley.
  - b. Observancia de la ley.
  - c. Conocimiento y respeto de los derechos humanos.
6. **Conocimiento científico.**
  - a. Innovación tecnológica.
7. **Solidaridad.**
  - a. Actitudes positivas para la preservación de la salud.
  - b. Actitudes positivas hacia la paternidad responsable.
  - c. Actitudes positivas hacia la planeación familiar.
  - d. Actitudes solidarias hacia el trabajo, el ahorro y el bienestar general.
8. Dignidad humana.
  - a. **Libertad.**
9. Aprovechamiento racional de los recursos naturales.
  - a. **Protección del ambiente.**

Tomado de Barba 2003:257. [las negritas se resaltaron en este trabajo]