

## **“Una experiencia de educación en valores para la formación ciudadana”.**

**Rodriguez Berenice<sup>1</sup>**  
**Victor Salto<sup>2</sup>**

En este trabajo se abordará la relación teoría-práctica a partir de una experiencia de educación en valores en el marco de una formación de grado. En primer lugar será por medio del análisis del proceso de construcción de la propuesta y posteriormente, por la puesta en práctica del mismo. En este sentido, comprendemos a dichos factores como inseparables, que se sostienen y retroalimentan permanentemente, y a su articulación como relación necesaria que habilita a una reflexión crítica. El trabajo consta de apartados que intentan organizar y facilitar la lectura del mismo. Comienza con el encuadre que caracterizó la práctica, continúa con el proceso de construcción de la propuesta y sus alcances y culmina con la reflexión acerca del rol del educador luego de ser interpelado por la realidad del aula.

### **Sobre el contexto escolar y los/las destinatarios/as del proyecto.**

La experiencia de trabajo fue llevada a cabo por una dupla de -por entonces- estudiantes en formación inicial en el marco del cursado de la cátedra Residencia II (4° y último año del profesorado en enseñanza primaria). Espacio curricular desde el cual se elaboró e implementó una propuesta de enseñanza para el nivel primario en formato proyecto destinado a estudiantes de 5° grado de la Escuela N° 125 “Rosalía Núñez de Alcaraz” de la ciudad de Neuquén capital.

La institución se encuentra ubicada en el área centro oeste de la ciudad. Y, en concordancia con datos obtenidos a partir de la lectura de su P.E.I. (Proyecto Educativo Institucional), debido a su ubicación, la mayor población de estudiantes pertenece al radio escolar y/o laboral, con un predominio de familias que trabajan en administración pública, proviniendo, aproximadamente el 30% restante de barrios lejanos. Se trata, pues, de una de las escuelas públicas de la ciudad, que más demanda posee.

Particularmente, el perfil de estudiante que propone el P.E.I supone entre otras características, un/a estudiante capaz de participar activamente en la sociedad y con valores como

---

<sup>1</sup> Actualmente profesora de Enseñanza Primaria y co-autora del proyecto titulado “Conviviendo en la diversidad: educando en valores” implementado durante el último tramo de su formación inicial como estudiante residente del ISFD N° 6 de la ciudad de Neuquén Capital.

<sup>2</sup> Profesor formador en didáctica de las ciencias sociales del ISFD n° 6 de la ciudad de Neuquén Capital y colaborador en la construcción e implementación del mencionado proyecto y de la elaboración de la presente ponencia.

solidaridad, respeto, tolerancia. En efecto, las propuestas de trabajo que se desarrollan en la escuela están orientadas a contribuir a tal fin. Se trata de proyectos por ciclo implementados desde el año 2014: “Convivencia I ciclo. Diferentes pero iguales”, “Niños Mediadores” y “Creando lazos en la nieve. 5to grado”. Es notorio el énfasis que se hace en la cuestión vincular.

En este contexto, la iniciativa demandó de un diagnóstico previo sobre las condiciones y posibilidades de trabajo escolar de sus destinatarios/as. Esto es, sobre dos 5° grados constituidos por niños/as participativos/as, pero con características heterogéneas en relación al vínculo en el interior de cada uno. Una de las notas distintivas e iniciales de los grupos de estudiantes -que orientaron la realización e implementación del proyecto- devenía de la falta de compañerismo. Aspecto que fue marcado de manera notoria por la docente a cargo de los grados para los cuales debíamos elaborar y destinar el proyecto didáctico. Era en sí, una de las principales dificultades y desencadenante de otros conflictos en ambos grados: peleas, discriminación, además del miedo y prejuicio a la participación con otros/as.

Sin embargo, el punto de congruencia para la implementación del proyecto en ambos grados no residió exclusivamente en lo mencionado anteriormente si no en la realidad social en la que se involucran -y nos involucramos- cotidianamente todos/as los sujetos de aprendizaje. En este sentido, reconocer que las tradiciones morales, las pautas cívicas, y las diferentes ideologías influyen en nuestro accionar (Siede, 2013: 230) nos permitió -desde un comienzo- pensar en una posible y futura intervención.

### **Sobre el proceso de elaboración del proyecto**

El proyecto titulado “Conviviendo en la diversidad: educando en valores” partió de la premisa de igualdad en dignidad de las personas y tuvo como uno de sus propósitos generales, estimular el desarrollo de competencias sociales que favorezcan la convivencia social. Dicho trabajo se enmarcó en la perspectiva de Derechos Humanos con el propósito de enfatizar en la aproximación de los/las niños/as al reconocimiento de aquellos valores que nos orientan y contribuyen al desarrollo de una ciudadanía plena.

La principal pretensión consistió entonces en aproximar a los/las estudiantes en el reconocimiento y la asimilación de valores a partir de la identificación de aquellos que subyacen en prácticas promovidas por organizaciones sociales a fin de construir criterios de análisis que

los/las llevaran a repensar sus propias actitudes y reconocer formas de convivencia alternativas a las que orientaban su comportamiento escolar y aquellas que pueden orientarlos en su vida cotidiana. En esto consideramos que nuestra intencionalidad fue un eje fundamental en la organización y elaboración del proyecto.

En esta perspectiva, el proyecto se orientó hacia una formación ética y ciudadana a partir de actividades que favorecieran la problematización de situaciones de la vida cotidiana, y se interpelaran prácticas y concepciones propias de cada niño/a. Las cuales, según consideramos, permiten abordar parte de un entramado social mucho más complejo, es decir, parte de aquello que en la realidad social está instituido frente a lo que puede ser instituyente (Baremlitt G., 2005) y que se pueden hacer visibles -en la medida en que se aspire a reconocerlos- en toda práctica educativa.

En efecto, la formación ética

*“...pretende brindar a los alumnos herramientas para que sean capaces de analizar críticamente y de fundamentar conductas propias y ajenas, de reflexionar sobre el sentido y la funcionalidad de las normas, de argumentar a favor y en contra de posturas valorativas diversas, de debatir con el fin de explicitar las diferencias e indagar el modo de llegar a acuerdos posibles para la acción colectiva” (Schujman G., 2013: 73).*

Partimos entonces de considerar que la importancia de la educación en valores no radica en el punto de vista moral de cada una de las situaciones a plantear, sino en la construcción de criterios que habiliten la argumentación y el análisis de los discursos sobre una misma situación. Criterios que, según los aportes de Adela Cortina, *“...nos permiten acondicionar al mundo para que podamos vivir en él plenamente como personas” (Cortina, A., 2005: 223).*

Debido al tiempo de su implementación -lapso de un mes- el proyecto se orientó a enfatizar en los valores de solidaridad, respeto y diálogo. El primero lo consideramos porque, de la articulación de las dos concepciones que propone Cortina, brota una de las consecuencias directas de ser parte de un proyecto en común con un otro/a. De esta manera, definimos Solidaridad como un concepto clave que permite visibilizar la relación que se da entre dos o más personas que tienen un interés en común y, paralelamente, como el interés positivo que muestra un sujeto por una causa que lleva adelante con unos/as otros/as (Cortina A., 2005). Ambas concepciones nos permitieron pensar, por un lado, en un principio básico que debe prevalecer en un grupo, en este caso un grado, para que se conforme como tal. Por el otro, en el interés que presentan los integrantes de una

organización civil por causas de índole social, ambiental, etc. Sin discriminar entre el tipo de personería jurídica de cada una de las organizaciones, el proyecto se orientó a visibilizar por qué las personas conforman dichas agrupaciones y cuáles son sus mecanismos de acción<sup>3</sup>. Por lo tanto, las actividades previstas incluyeron el trabajo con las diferentes representaciones que cada estudiante tenía respecto a los logros de dichas organizaciones.

Adela Cortina se refiere al interés positivo que muestra un sujeto sobre el proyecto de otro/a, más allá que éste difiera de los propios, como respeto activo (Cortina, A. 2005). Por lo tanto, y de acuerdo con las características que ambos grupos presentaron se contempló el intercambio de ideas tomando como punto de partida la empatía. En sintonía con el cual se decidió trabajar paralelamente con el concepto de tolerancia en la medida en que consideramos necesario hacer explícita la diferencia entre ambos conceptos debido a su cotidiano uso como sinónimos. Tolerar puede resultar de la posición de indiferencia de un sujeto frente al interés de otro/a, o como producto de una situación donde un sujeto se ve imposibilitado a realizar cierta cosa es decir, por impotencia. En efecto, ambos factores devienen de la falta de solidaridad mencionada anteriormente.

Finalmente, el diálogo reflexivo es otro de los valores que se buscó reforzar. Nos referimos al diálogo reflexivo no sólo a través de la palabra articuladora y constructora sino también como medio que persigue hacer consciente al emisor del posible impacto del mensaje a comunicar.

En esta línea, el proyecto se inscribió -contando con el acuerdo de la profesora a cargo de los grados- en los tópicos que propone el Diseño Curricular de la provincia. En particular, considerando pertinente el abordaje de tópicos a partir de los cuales realizamos y elaboramos la siguiente selección de contenidos para trabajar durante el desarrollo del proyecto:

- ❖ Los grupos e instituciones sociales: las organizaciones sociales y la vida comunitaria (ONG, asociaciones y fundaciones de bien público).
- ❖ La vida en sociedad: actitudes y prácticas que la favorecen u obstaculizan.

---

<sup>3</sup> Tal como lo sugiere el Diseño Curricular de la provincia, trabajamos con organizaciones sociales internacionales como Unicef, Médicos Sin Fronteras, Greenpeace, TECHO, Paya médicos. Y con organizaciones nacionales y locales como: Asociación Civil Pensar, Fundación S.E.N.O y Dislexia Neuquén.

Desde esta selección, las actividades que comenzamos a prever se orientaron a favorecer el reconocimiento, la problematización y la conceptualización de los valores ya señalados que subyacen en nuestras prácticas cotidianas a través de diversas estrategias<sup>4</sup>. En esta línea y por medio de la participación, la argumentación y la escucha activa se planificó orientar a los/las estudiantes en la construcción de pautas elementales de convivencia.

En síntesis, el proceso de elaboración del proyecto se orientó según lo contenido en el siguiente cuadro explicativo:

Proyecto	Propósito	Valores	Orientaciones metodológicas	Contenidos
Conviviendo en la diversidad: educando en valores	Favorecer la convivencia social	Solidaridad	Problematizar situaciones de la vida cotidiana en modalidad taller	Organizaciones sociales y de la vida comunitaria.
		Respeto		
		Diálogo		

Finalmente, la modalidad taller fue prevista como un marco metodológico orientador sumamente potente para la organización y puesta en práctica del proyecto. Fundamentalmente porque consideramos que el formato taller implicaba generar un espacio de articulación y elaboración conjunta entre docentes y estudiantes sobre los temas y contenidos a abordar. Lo cual ubica en un rol protagónico al estudiantado destinatario del proyecto. Aspecto que consideramos pertinente con nuestra concepción del proyecto en los términos en los que plantea Dolors Quinquer. Es decir, como un marco en el “*que el aprendizaje implica el contacto directo con el objeto de estudio y culminan con resultados reales como la materialización por parte de los estudiantes de un trabajo, de una propuesta, de una exposición, de un objeto, etc.*” (Quinquer D., 2004, 6).

## Alcances de lo proyectado en la práctica escolar

<sup>4</sup> Las estrategias de enseñanza contempladas fueron las de tipo cooperativo (Oller M., 2011), dentro de las cuales se apeló a las potencialidades de la explicación profesoral para la comprensión de lo social (Salto V., 2013; Jara M. y Salto V., 2014) y la simulación a partir del juego (Oller M., 2011; Guralnik A., Silber E. y Moszkowicz Rubel A., 2014).

La estructura espiralada a partir de la cual se organizó la puesta en práctica del proyecto, se hizo posible debido a su articulación desde tres preguntas orientadoras:

- ¿Qué prácticas áulicas favorecen u obstaculizan la vida escolar?
- ¿Qué valores sustentan estas prácticas?
- ¿Cómo esos valores se reflejan en nuestra sociedad?

A partir de la primera orientamos el trabajo sobre el reconocimiento de la propia identidad, promoviendo ejercicios de introspección y la posterior reflexión acerca de las acciones y actitudes dentro del aula. Para ello, se estimuló el reconocimiento de conflictos, fortalezas y debilidades presentes en cada grupo como punto de partida para la identificación de acciones que permitieran pensar en una mejor convivencia y aquellas acciones que dificultan dicha posibilidad. A partir de la segunda pregunta se favoreció el reconocimiento de valores que nos permiten convivir de maneras alternativas reforzando otros lazos interpersonales que emergieran del propio reconocimiento del grupo.

Y, por último, a partir de la tercera pregunta, y planteando como punto de partida el interrogante ¿por qué se reúnen las personas que conforman una organización?, se promovió el trabajo con Organizaciones no Gubernamentales, Asociaciones Civiles internaciones y locales, mencionadas anteriormente, para dar cuenta de aquellos valores que movilizan a los sujetos al llevar adelante diferentes acciones.

En el abordaje de los contenidos propuestos para el desarrollo del proyecto, se explicó para ordenar el trabajo áulico y aclarar interrogantes sobre preguntas y actividades a resolver. El trabajo en grupo promovió el debate y la confrontación de diferentes puntos de vista. En los diferentes encuentros, se trabajó a partir de la conformación de grupos de no más de cinco estudiantes aproximadamente, que fueron intercambiando sus integrantes, para optimizar el tiempo, el trabajo cooperativo y la escucha colectiva. Así, dentro de la planificación diaria, se hicieron explícitos los momentos de promoción de la palabra como el debate, la argumentación y la contraargumentación entre los/las estudiantes.

En consonancia con estas líneas de acción, las instancias donde trabajamos estratégicamente a partir de la simulación nos permiten dar cuenta de algunos alcances del proyecto. A partir de la simulación nos propusimos traer la voz de diferentes personas y grupos ya que consideramos

“...promueve el encuentro, la convivencia, el reconocimiento y la valoración de las diferencias y semejanzas, invitando a los chicos a formular hipótesis, interactuar y confrontar ideas.” (Guralnik A., Moszkowicz Rubel A. y Silber E., 2014: 23).

En este sentido, la multiperspectividad que caracteriza a dicha estrategia se abordó desde un juego que nos permitiera dar cuenta de los principios que orientan el accionar de un sujeto y utilizarlos para argumentar. El juego consistió en presentar una situación de la vida cotidiana como el caso del abastecimiento de productos sin TACC en las góndolas de los supermercados con el propósito de brindar la posibilidad a los/las niños/as a hablar desde la propia experiencia, es decir, colocarlos como protagonistas y ya no como espectadores de la tarea compartida<sup>5</sup>.

A partir de dicha situación se ofrecieron diferentes puntos de vistas de personas que actuaban desde diferentes roles y argumentaban sobre dicha situación acorde a su posición. Cada grupo trabajó sobre el rol que había seleccionado a partir de las siguientes consignas:

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>a- Leer entre todos/as la situación planteada en la <b>Tarjeta A</b>.</li><li>b- Luego de la lectura colectiva de la tarjeta A, nos organizamos en tres grupos. Cada grupo debe elegir una de las opciones presentadas: <b>Tarjeta B1</b>, <b>Tarjeta B2</b>, y <b>Tarjeta B3</b>. Cada una de estas tarjetas corresponde a un protagonista involucrado en la situación planteada en la tarjeta A.</li><li>c- Luego de leer en grupo la tarjeta elegida (B1, B2, B3), los integrantes del grupo deben seleccionar una de las opciones planteadas en su tarjeta y compartir frente a los otros grupos las razones por las cuales se decidió por tal opción teniendo en cuenta: ¿por qué nos parece que sería la mejor decisión?</li></ul> |
|--|

La tarjeta A planteaba la siguiente situación:

<p style="text-align: center;"><b><u>Tarjeta A</u></b></p> <p><i>Me llamo Ana y tengo 8 años. Mañana es el cumpleaños de mi amiga Sofía y mamá quiere preparar pizzas sin TACC para que lleve. Es común que en los cumpleaños, no se prepare comida para los celíacos, pero ya estoy acostumbrada. Por lo general, mi mamá produce en casa los alimentos que necesito.</i></p> <p><i>Como todos saben, la celiaquía es la intolerancia al gluten, es decir, a aquellas proteínas presentes en el trigo, avena, cebada y centeno (TACC). Debo evitar comer alimentos que contengan dichas proteínas porque de lo contrario, me siento mal.</i></p> <p><i>Pero en casa, no quedaba más harina de mandioca. Decidimos ir juntas al supermercado a comprar harina para preparar las pizzas antes del cumpleaños. Cuando llegamos, buscamos el banner que indica cual es el sector donde se encuentran los productos sin gluten.</i></p> <p><i>Una vez allí, nos dimos cuenta que este producto en particular no estaba. Mamá buscó al encargado del sector y le preguntó sobre este faltante. El hombre, cordialmente, le dijo que sólo trabajan con harina de arroz o pre-mezcla. Pero a mí no me gusta ni me hacen bien ninguna de las dos.</i></p>
---

<sup>5</sup> La temática seleccionada para la elaboración del contenido del juego contempló la presencia de un estudiante con diabetes dentro de uno de los grupos clase con los que trabajamos el proyecto.

*Mamá me dijo que debíamos tomar una decisión...*

- A) No llevar comida para mí al cumpleaños de mi amiga Sofía. (Seleccionar tarjeta B1)*
- B) Dirigirnos al gerente general del supermercado para que nos dé una solución al respecto (Seleccionar tarjeta B2)*
- C) Realizar un reclamo en Defensa del consumidor porque hay una ley que establece el abastecimiento y la variedad de mercadería sin TACC que debe haber en los supermercados. (Seleccionar tarjeta B3)*

Las tarjetas B1, B2 y B3 diseñadas fueron las siguientes:

### **Tarjeta B1**

#### **Ana**

*A los cinco años me diagnosticaron celiacía. Desde ese momento mi alimentación cambió radicalmente, tuve que acostumbrarme a consumir nuevos productos desconocidos para mí. Al principio me costó mucho acostumbrarme, pero los médicos y mi familia dicen que es lo mejor para mi salud. Desde que como productos sin TACC no tengo alergias y la cantidad de visitas al médico se redujeron.*

*Mis papas hacen lo posible por conseguir alimentos variados que no contengan gluten. Además, en casa, se adaptan a la dieta sugerida por los médicos.*

*Sin embargo, a veces escucho a mis papas hablar de lo difícil y costoso que es conseguir estos productos. Cuando vamos al supermercado, nunca encontramos en oferta alimentos sin TACC.*

*Particularmente ayer fue el cumpleaños de mi amiga Sofí y mi mamá como siempre tenía que preparar la comida para que lleve. Cuando fuimos al supermercado, no pudimos conseguir la harina de mandioca, que necesita para preparar las pizzas.*

*No es la primera vez que me enfrento ante esta situación. Siento que a veces no me entienden y otras que desconocen mi situación. De todos modos creo que lo mejor para mí es:*

**Opción 1:** *Entender que hago bien en reclamar que las harinas estén disponibles en cualquier lugar, ya que es una forma de defender los derechos de los que nos encontramos en la misma situación. No todos los celíacos pueden pagar un producto tan costoso.*

**Opción 2:** *No hacer nada porque por suerte, mis padres tienen la posibilidad de acudir a otros supermercados para conseguir la harina.*

### **Tarjeta B2**

#### **Gerente de supermercado**

*Soy Roberto y trabajo hace veinte años en el supermercado más reconocido de la ciudad. Gracias a mi esfuerzo y dedicación, hace cuatro años accedí al puesto de gerente general. Me encargo de supervisar a los encargados de los sectores, tengo contacto con los proveedores y realizo las compras de mercadería.*

*Hoy, vino el encargado del sector alimentos sin TACC y me comentó que una señora, estaba muy enojada porque no vendemos harina de mandioca.*

*¿¡Harina de mandioca!?! ¿Con que necesidad la señora se hace problema por el faltante de un producto? ¡Teniendo variedad para elegir! Además, es la primera vez que alguien se queja por algo así. Hace años que no comercializamos ese producto porque no es rentable para la*



*empresa. Sobre todo teniendo en cuenta que la mayoría de la población no consume harina de mandioca.*

*De todas formas, teniendo en cuenta el enojo de la señora, debo decidir qué hacer...*

**Opción 1:** *Colaborar con Ana y su mamá, ya que debe haber más gente en esta situación y que necesita que les permitamos acceder a estos productos. No pensar tanto en la ganancia de lo que puedo vender sino en reconocer que hay personas que necesitan de esas harinas.*

**Opción 2:** *Dejar pasar el inconveniente y no prestar atención a la señora y su hija porque no es mi problema tener que recibir este tipo de quejas.*

### **Tarjeta B3**

#### **Encargado de Defensa del consumidor**

*En el día de hoy ingresó la denuncia de una clienta por irregularidades en la comercialización de productos sin TACC. Precisamente, hacía hincapié en el incumplimiento de la Ley N° 6828 que establece el abastecimiento y variedad de alimentos indispensables aptos para personas celíacas. Es la primera vez que recibo una denuncia hacia este supermercado.*

*Lo que decido hacer con la denuncia es...*

**Opción 1:** *Archivar la denuncia ya que es la primera vez que recibo una denuncia de este supermercado y esa señora y su niña pueden buscar harinas en otros lugares.*

**Opción 2:** *Enviar una nota al gerente general, notificando de la denuncia y haciendo cumplir la ley ya que debemos permitir que todas y todos vivan y se alimenten a partir de la manera que necesiten.*

Luego de la lectura colectiva de la tarjeta A, los tres grupos conformados seleccionaron una opción en cada caso. Realizaron su trabajo en grupo sobre la opción elegida y se avanzó en una puesta en común sobre lo resuelto por cada grupo en relación con la/s razón/es que los/las inclinaron por tal opción y con sus apreciaciones sobre por qué era la mejor decisión. Espacio en el que –a partir de la orientación docente- se presentaron los diferentes argumentos. En ellos:

Grupo 1: seleccionaron la opción 1: *“Entender que hago bien en reclamar que las harinas estén disponibles en cualquier lugar, ya que es una forma de defender los derechos de los que nos encontramos en la misma situación. No todos los celíacos pueden pagar un producto tan costoso.”*

Los/las niños/as del grupo comentaron que no fue fácil ponerse de acuerdo porque había quienes comprendían que la situación era urgente y elegir la opción uno implicaría más tiempo y otros/as apelaron a la solidaridad como valor necesario en las relaciones de las personas.

Grupo 2: Seleccionaron la opción 1: *“Colaborar con Ana y su mamá, ya que debe haber más gente en esta situación y que necesita que les permitamos acceder a estos productos. No pensar tanto en la ganancia de lo que puedo vender sino en reconocer que hay personas que necesitan de esas*

*harinas.*” En este punto, si bien el grupo logró ponerse de acuerdo nos parece importante destacar el comentario de un/a estudiante que aclaró compartir la elección de la opción con los/las compañeros/as pero diferir en el argumento ya que, como actor social al que le tocó representar, lo haría por una cuestión de marketing ya que la empresa no puede perder clientes.

Grupo 3: seleccionaron la opción 2: *“Enviar una nota al gerente general, notificando de la denuncia y haciendo cumplir la ley ya que debemos permitir que todas y todos vivan y se alimenten a partir de la manera que necesiten.”* Los/las niños/as optaron por dicha opción argumentando que las personas somos libres de elegir qué comer.

A medida que los/las niños/as compartieron su elección con el resto del grupo clase, se promovieron instancias de debate donde surgieron interrogantes respecto a la situación planteada en las tarjetas, que apuntaron a cuestionar la realidad en la que vivimos, como por ejemplo: ¿por qué hay una sola góndola destinada a los productos sin TACC? ¿Qué hace que estos productos sean más caros? De las respuestas y razonamientos esgrimidos en torno a la situación planteada podemos dar cuenta de cómo los/las estudiantes lograron tomar dimensión de ella en estrecho vínculo con los valores que pretendíamos que reconozcan y ponerlos en tensión a partir del debate. La propuesta fue motivadora ya que permitió traer la voz de todos/as los estudiantes, permitiendo que:

- Pensaran soluciones o posibles respuestas alternativas desde sus propias experiencias y en relación a los valores promovidos ante la situación planteada.
- Reconocieran y argumentaran ejercitando (poniendo en discusión) dichos valores.
- Realicen aproximaciones al tipo de relaciones sociales que establecen los sujetos que conviven en una sociedad, en un tiempo y espacio determinados.
- Estimulen capacidades como la empatía al ponerse en el lugar de otro/a y reconozcan las distintas decisiones que éstos toman para resolver un conflicto.
- Comprendan los efectos de las acciones y decisiones sobre la realidad social de los sujetos que representaron.
- Dar cuenta de las representaciones en torno a la problemática que poseen los/las estudiantes.

### **Algunas consideraciones finales sobre la propia experiencia**

Una vez concluida la etapa de implementación del proyecto “Conviviendo en la diversidad: educando en valores” devino la reflexión sobre la experiencia, en principio, a modo grupal y luego individualmente. Dice Jorge Larrosa (2006) que la experiencia *es aquello que nos pasa*. Y aquello que nos pasó significó sin dudas una experiencia sumamente motivadora y movilizante. Al contrario de lo que sucede en el Efecto Pigmalión, la experiencia permite observar algunas orientaciones sobre las cuales el proyecto pudo avanzar y permitir construcciones propias por parte del estudiantado. En esta dirección, las respuestas de los/las estudiantes ante los interrogantes fueron autónomas, imprevisibles y, por lo tanto, ampliamente superadoras. Aspecto que nos permite dar cuenta, del rol del educador como orientador de la propuesta y no como único poseedor del saber. Asimismo, observar cómo la realidad del aula y las prácticas escolares de enseñanza y de aprendizaje pueden superar la cuestión meramente teórica y planificada.

En este marco, el proyecto permitió asumir roles como sujetos sociales, atravesados por múltiples factores, que actúan individual y colectivamente como creadores de la sociedad en la medida en que a través de determinados valores es posible vincularse con otros/as y observar como esos/as otros/as se vinculan a nosotros/as. Y avanzar en un espacio de reconstrucción de esos vínculos en la clase escolar a partir de los valores de solidaridad, respeto y diálogo. Valores que fueron puestos en debate y reflexión a partir de situaciones concretas.

Así, de la experiencia transitada podemos identificar que el estudiantado pudo:

- Asumir la ejercitación de vínculos orientados por la solidaridad, el respeto y el diálogo frente a situaciones de disenso de representaciones y concepciones (Grupo 1).
- Asumir la ejercitación de vínculos orientados por la solidaridad, el respeto y el diálogo frente a situaciones de intereses encontrados (Grupo 2).
- Asumir la ejercitación de vínculos orientados por la solidaridad, el respeto y el diálogo frente a situaciones que generen el cuestionamiento de derechos y libertades (Grupo 3).

Entendemos que estos núcleos no agotan el abanico formativo sobre el que hemos de orientar nuestras prácticas de enseñanza para fortalecer una formación ciudadana democrática en el estudiantado de nivel primario, pero nos invita a reflexionar acerca de las intencionalidades que orientan nuestra propuesta de trabajo. ¿Para qué pensar en una educación en valores en la escuela

primaria? Considerar a los/las estudiantes como actores sociales que se desarrollan y actúan en múltiples espacios, en el presente y en el futuro, con derecho y deber de participar en la construcción de la democracia nos permite como educadores ampliar nuestra mirada sobre la función de las ciencias sociales y paralelamente la complejizan. Si esperamos que los/las niños/as analicen, comprendan, intervengan y transformen la realidad social en la que vivimos actuando de manera autónoma y responsable, es necesario que dichas herramientas devengan de los problemas los/las estudiantes se enfrentan todos los días. (Santisteban, A. 2011). Particularmente en esta experiencia, han sido las intencionalidades políticas las que han dotado de sentido la propuesta ya que se intentó contribuir al desarrollo de capacidades críticas que doten de herramientas para actuar en el mundo y en el futuro (Pagés, J. 2009). Tomando como punto de partida problemas cotidianos que habiliten entre otras cuestiones analizar las relaciones de poder, visibilizar dicotomías como el individualismo y la participación, poner en tensión los valores que orientan nuestras acciones es decir, permitió aproximar a los/las estudiantes a una contrasocialización.

Sin dudas pensar en una propuesta para una educación en valores se convierte en un desafío si compartimos la idea que están relacionados con las preferencias de una sociedad, en un tiempo determinado, que son el resultado de disputas, que tienen como base ciertos parámetros culturales y que, por lo tanto, no son estáticos (Siede, I. 2007). Compartimos la idea que plantea acerca de la escuela como el espacio público donde pensar el ejercicio de la libertad (Siede, I. 2012). Por lo tanto, tiene entre otras cuestiones, la difícil tarea de ofrecer oportunidades para recrear y resignificar valores necesarios para la vida en democracia. Consideramos que sólo será posible si enfatizamos sobre aquellos que habilitan al desempeño de una ciudadanía plena, es decir los valores cívicos (Cortina, A. 2005). En este contexto tan complejo, creemos que nuestro rol como agentes sociales es interpelado permanentemente porque serán las intencionalidades que reflexionemos como educadores, las que permitan o no, pensar en una propuesta orientada a la construcción de ciudadanía crítica, porque allí radica la importancia de enseñar ciencias sociales.

**Bibliografía:**

Baremlitt, Gregorio F. (2005). Compendio de análisis Institucional. Bs. As.: Ediciones Madres de Plaza de Mayo. Cap. II, pág. 32-43.

Cortina Adela. (2005). “Educar en la ciudadanía. Aprender a construir el mundo juntos” en *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. (4ª reimp.) Buenos Aires. Editorial Alianza.

Guralnik Alba, Moszkowicz Rubel Ana y Silber, Eduardo. (2014). “La enseñanza a través de los juegos de simulación. Simular para aprender” en *Juegos para enseñar ciencias sociales en la escuela*. Buenos Aires. Novedades Educativas. Colección Biblioteca Didáctica.

Jara Miguel A. y Salto Víctor (2014). La explicación en la clase de historia. Una aproximación desde las experiencias de los y las practicantes en la formación inicial. En: *Clío & Asociados. La Historia Enseñada*. N°19. pág. 294 a 30.

Oller Monserrat (2011). “Métodos y estrategias para la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales” en Santisteban A. y J. Pagés (Coord.) *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria. Ciencias Sociales para aprender, pensar y actuar*. Editorial Síntesis. Madrid, España. pp.163 a 183.

Pagés Joan (2009). “Enseñar y aprender ciencias sociales en el siglo XXI: reflexiones casi al final de una década”. *Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente, II Congreso Internacional*. Libro 2, Medellín. Universidad pedagógica nacional, Universidad de Antioquia, Corporación interuniversitaria de servicios, 140-154.

Quinquer Dolors (2004). “Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación”. En: *Rev. Íber Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia* N° 40. GRAO. Barcelona. pp. 7 a 22.

Salto Víctor (2013). “La explicación del practicante como nudo problemático en la formación inicial del profesorado en historia”. En *7° Jornadas Nacionales sobre la Formación del Profesorado: Curriculum, Investigación y Prácticas en Contexto(s)*. Facultad de Humanidades. Universidad Nacional de Mar del plata. Argentina.

Santisteban Antoni (2011). “Las finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales” en Santisteban A. y J. Pagés (Coord.) *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Escuela Primaria. Ciencias Sociales para aprender, pensar y actuar*. Editorial Síntesis. Madrid, España.

Schujman Gustavo (2013). “Concepciones de la ética y la formación escolar” en Schujman, G. Siede, A. I. *Ciudadanía para armar. Aportes para la formación ética y política*. Buenos Aires, Argentina. Aique.

Siede Isabelino (2012). “Aportes para educar ciudadanos del siglo XXI” en *La educación en ciudadanía, dentro de un marco de corresponsabilidad*. Foro Educativo Nacional de Colombia.

Siede Isabelino (2004). “Democracia, educación en valores y desafíos de la época”. Buenos Aires: OEI.

Siede Isabelino (2007). “La función política de la escuela en busca de un espacio en el currículum”. En Schuman, G. Siede, A. I. (Comp.) *Ciudadanía para armar. Aportes para la formación ética y política*. Buenos Aires, Argentina. Aique.

...../.....(2007) “Hacia una didáctica de la formación ética y política” en Schujman, G. Siede, A. I. (Comp.) *Ciudadanía para armar. Aportes para la formación ética y política*. Buenos Aires, Argentina. Aique.