



**Universidad Autónoma Metropolitana
Unidad Xochimilco
División de Ciencias Sociales y Humanidades
Maestría en Desarrollo y Planeación de la Educación**

PROMOCIÓN DE SOLIDARIDAD EN SECUNDARIA: EL PAPEL DEL DOCENTE

TESIS
Que para obtener el grado de
Maestra en Desarrollo y Planeación de la Educación

Presenta:
Verónica Luna Hernández

Director de tesis:
Dr. Carlos Ornelas Navarro

Sinodales:
Dr. Antonio Paoli Bolio
Dr. Bonifacio Barba Casillas

Ciudad de México, enero 2017

Cuando se habla de solidaridad, muy pocos son los que entienden. La solidaridad es el conocimiento del interés común, y la acción consecuente con ese conocimiento. A pesar de su sencillez, la solidaridad es desconocida casi por todos. Un egoísmo cada vez más grande domina las relaciones de los hombres entre sí. El desconocimiento del interés común a todos los hombres, esto es, el desconocimiento de la solidaridad, hace que cada hombre vea en otro hombre un competidor al que es necesario vencer para poder vivir.

Ricardo Flores Magón, 1910.

La solidaridad es fuerza. Se puede limpiar del dedo una gota de agua; pero se requiere de la fuerza del arrecife para resistir del empuje del océano. La solidaridad es progreso, pues la vida significa evolución, y la solidaridad es condición de la vida. La solidaridad es armonía, cooperación entre los seres humanos, gravitación para los cuerpos celestes. ¿Qué es la luz solar? La solidaridad de los siete colores del arco iris.

Ves, querido camarada, que tengo razón para amar la solidaridad, porque es fuente de vida. Amante de lo bello, adoro la solidaridad porque ella hace posible la existencia de lo bello. Gracias a la solidaridad existe la naturaleza y puede complacer mis sentidos con sus formas y colores, con su fragancia y su poesía, mientras que en mi cerebro se agitan sueños rosados de libertad, justicia y arte.

Ricardo Flores Magón, 1920

DEDICATORIAS

A los que buscan, aunque no encuentren.

A los que avanzan, aunque se pierdan.

A los que viven, aunque se mueran.

Mario Benedetti.

A mi mamá. El amor más grande, sincero y noble de mi vida. Agradezco el aliento que me brindas para cumplir mis sueños; el coraje con el que te enfrentas a la vida para que sea feliz; y la fuerza con la que me impulsas a volar.

A mi papá, siempre presente. Tus enseñanzas me hicieron ser. Eres luz en mis andanzas y valor en mis batallas.

A mi hermano. Ejemplo de entereza, madurez, nobleza, perseverancia, fortaleza, dedicación y trabajo. Nuestros corazones permanecerán unidos.

A mis sobrinos. Mi fuente de inspiración. Este escrito es por y para ellos, porque cuando los miro encuentro amor, alegría, ternura, bondad y esperanza.

A mis tías. Pilares de mi vida. Gracias por ser refugio, sostén, aliento y sabiduría.

A mi familia, por atreverse a transgredir la unión consanguínea para formar entre nosotros lazos de confianza, amor y solidaridad.

A los docentes, por compartir conmigo sus vivencias, inquietudes, críticas y sueños. Sin ellos esto no hubiera sido posible.

A Christian, corazón rebelde, guerrero y soñador.

AGRADECIMIENTOS

A la UAM por abrirme las puertas de su casa y contribuir a forjar las alas para emprender el vuelo académico.

Al programa de posgrado, Maestría en Desarrollo y Planeación de la Educación, por darme la oportunidad de continuar con mi formación.

A la Dra. Angélica Buendía. Gracias por alentarme a crecer, por las lecciones compartidas y los consejos brindados. A los profesores de la maestría, por su apoyo y dedicación.

A mi tutor, Dr. Carlos Ornelas. Agradezco que me haya permitido crear y poner en este escrito mi corazón. Ha sido guía y compañía imprescindible durante el trayecto. No es el lápiz rojo, es usted. Muchas gracias.

A los doctores Bonifacio Barba y Antonio Paoli Bolio, por el tiempo, la dedicación y los comentarios que han trascendido este trabajo, dibujando nuevas rutas para investigar la solidaridad.

Al Conacyt por el apoyo otorgado que me permitió entregarme a esta investigación por completo.

A la UNAM, que tanto tiempo me ha acogido entre sus aulas. *Por mi raza hablará el espíritu, en mi casa abierta al tiempo.*

A las activistas y Daniel, que me han demostrado que a través del tiempo los amigos se convierten en familia.

A Itzel y Alejandro, por las risas, las locuras, las discusiones, las confesiones, las desventuras, las alegrías, por todo lo compartido y lo que queda... Gracias totales, queridos.

A mis compañeros de la maestría, en especial a Ricardo, Carlos, Lucy, Naye y Ana. Personas brillantes que como yo comparten la idea de que la educación es herramienta de transformación.

ÍNDICE

Prólogo.....	9
Introducción.....	11
• Preguntas de investigación.....	17
Metodología.....	20
Capítulo 1. Marco Teórico.....	28
• Práctica docente.....	28
• Solidaridad.....	30
Capítulo 2. Marco contextual.....	36
• La importancia de la solidaridad en la educación mexicana.....	36
Capítulo 3. Concepciones docentes acerca de la solidaridad.....	47
• La solidaridad desde la mirada de los docentes.....	47
• La importancia de la solidaridad.....	52
• Expectativa de incidencia en la promoción de la solidaridad.....	53
• La promoción de valores en el discurso de los docentes.....	54
Capítulo 4. Prácticas solidarias.....	61
• Trabajo en equipo como práctica solidaria.....	61
• Prácticas solidarias.....	63
Capítulo 5. Docentes como promotores de solidaridad.....	77
• El trabajo en equipo, la estrategia.....	77
• Los docentes son ejemplo.....	79
• Estrategias organizadas por el docente.....	80
• Estrategias organizadas por el colectivo docente.....	83
• Estrategias organizadas por la Secretaria de educación estatal o federal.....	84
• Actores, momentos y espacios para la promoción de la solidaridad.....	85
• Obstáculos para la promoción de la solidaridad.....	87
• Requerimientos para la promoción de la solidaridad.....	89
Capítulo 6. La solidaridad: del discurso político a la práctica docente.....	94

• La solidaridad en las leyes.....	94
• La solidaridad en el currículo.....	98
• Nociones de los docentes acerca del currículo de secundaria.....	103
• Materiales de apoyo.....	106
• Formación docente.....	107
• Participación de las autoridades.....	109
• Vinculación currículo – práctica docente.....	111
• Secundaria como espacio de convivencia solidaria.....	112
Capítulo 7. Los docentes como promotores de solidaridad: reflexión y propuesta.....	117
• El estudio de la solidaridad: el porvenir.....	121
• Praxis solidaria como cultura.....	122
Epílogo.....	124
Referencias.....	125
Anexos.....	134

PRÓLOGO

Para ser, el hombre debe sublevarse pero su rebelión debe respetar el límite que descubre ella misma, allí donde los hombres, al juntarse, comienzan a ser... Yo me rebelo, luego nosotros somos.

Albert Camus, 1951

Era en los inviernos, cuando mis padres sacaban del armario cobijas y chamarras que habían juntado durante el año. La recolección de cobijas y la compra de despensas, anunciaba el tiempo de compartir con las personas más necesitadas.

Recuerdo numerosos momentos en los que mis papás ayudaron a otros. En una ocasión, antes de emprender camino hacia el norte del país, mi hermano y yo juntamos la ropa que ya habíamos dejado de usar y que estaba en buenas condiciones. La metimos en una bolsa y partimos. No sé en qué pueblo de Querétaro paramos, pero tengo muy clara la imagen de todas las mujeres, hombres y niños que se arremolinaron para recibir una de las prendas que les habíamos llevado. Vi en sus rostros miradas de emoción y sonrisas que se dibujaban al contemplar el regalo. Fueron unos minutos, pero yo guardé cada momento. No se me olvida que al mirar todo lo que estaba pasando tenía un conflicto, me sentía muy alegre, pero al mismo tiempo, me invadía la tristeza.

Así fue que mis padres me enseñaron con sus palabras y acciones dos lecciones importantes, la primera, a compartir con los otros. La segunda enseñanza, es la misma que Ernesto Guevara dejó a sus hijos, *sentir en lo más hondo cualquier injusticia cometida contra cualquiera.*

En retrospectiva puedo asegurar que lo aprendido con mis papás me llevó a estrechar lazos con personas que hacían de las causas justas, su causa. Cuando participas de estas relaciones te das cuenta de que entre los individuos se entretajan vínculos solidarios, de verdadero apoyo mutuo.

Sin embargo, no puedo ignorar que estas vinculaciones son amenazadas de forma constante, el individualismo está al acecho. Trabajar en la recuperación de la solidaridad es imprescindible, hay que apostar a lo colectivo, sé que la desconfianza pone, ante todos, un gran obstáculo, pero hay que arriesgar para transformar.

Yo apuesto por la solidaridad desde el texto que ahora escribo, y desde cada uno de mis actos. Pero mi esfuerzo individual no tendrá eco, sino encuentro en otros, un nosotros.

INTRODUCCIÓN

*Una mano, más una mano, no son dos manos.
Son manos unidas.
Une tu mano a nuestras manos, para que el mundo
no esté en pocas manos, sino en todas las manos.
Gonzalo Arango*

En México, después de la independencia, algunas de las pocas escuelas existentes estaban controladas por órdenes religiosas, dicho manejo fue potenciado por el reconocimiento de la obligatoriedad del catolicismo en 1824 (Soto, 2013). El clero promovió una enseñanza de la moral y los valores, determinada por los preceptos religiosos de la Iglesia católica (Latapí, 2001).

Décadas después, los esfuerzos por lograr la laicidad, evidenciaron la desaprobación por la permanencia de la formación moral de tipo religioso en la educación. En 1857, en el artículo 3° de la Constitución, se reconoce la libertad de la enseñanza. Este artículo retrata la posición de los liberales radicales que entraron en pugna con los conservadores de la Iglesia (Barragán, 1986). Posteriormente, en 1908 la educación moral desaparece del currículum y es sustituida por la instrucción cívica (Latapí, 2003), aunque durante este siglo la educación cívica y moral es considerada en algunas leyes educativas. De acuerdo con Zorrilla (1998), uno de los problemas que derivaron del reconocimiento del laicismo en México, fue la desvinculación extrema de la moral y los valores de la educación.

La preocupación por asegurar la laicidad en las escuelas provocó también que la ética casi desapareciera del currículum igual que la moral, no se logró eliminar, pero pasó a ser sustituida por el civismo. En 1957 perdió su estatus de asignatura. La enseñanza del civismo se orientó completamente a contenidos sobre el Estado, las leyes y su cumplimiento, y la identidad nacional (Latapí, 1999), es decir, imperó el nacionalismo en la educación (SEP, 2006).

Hasta 1999 se plantea la reincorporación de contenidos de carácter ético y moral en la educación básica, a través de la asignatura de formación cívica y ética. De acuerdo con Latapí (1999), esta asignatura se concibe para dar cobertura a tres propósitos: educar para la democracia, vincular educación cívica con valores éticos y disponer un espacio para la educación moral. Es así como la formación moral regresa a las aulas.

En la actualidad, la asignatura formación cívica y ética continúa presente en el currículum de educación básica y, pese a las modificaciones que la SEP ha realizado a los enfoques y contenidos, en ella se reconoce la preocupación por atender al marco de valores promovidos por la Constitución. Barba (2001), señala que en la normatividad de la educación mexicana es posible identificar una postura respecto a la formación moral y, en concordancia con ella, se prescriben valores orientadores de la educación. La postura sobre la formación moral que plantea el artículo 3º de la constitución, se puede identificar en lo siguiente:

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

Párrafo 2, inciso c. Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos.

Aunado a lo anterior, en este artículo se destaca la necesidad de mantener al margen la educación de cualquier práctica religiosa, a la par que enfatiza su carácter gratuito, democrático y nacional. Así como la preocupación por asegurar la calidad educativa.

En el artículo 3º constitucional, se establece una educación sustentada en valores (Barba, óp. cit.). En éste se identifican distintos valores orientadores de la educación, entre los que destacan, la dignidad y la libertad. No obstante, estos no son los únicos valores reconocidos

constitucionalmente. La solidaridad, objeto de esta investigación, es también enunciada en el artículo 3º, aunque no ha sido así desde el inicio del texto constitucional, aparece con la reforma de 1946.

Los valores rectores de la educación, de acuerdo con el art. 3º constitucional, se aplican en el programa sectorial de educación 2013-2018. En él, la educación se reconoce como el sustento para la construcción de una sociedad más justa y para la convivencia pacífica y respetuosa. Por ende, se enfatiza la necesidad de educar estudiantes de manera integral, lo que incluye formarlos para la convivencia, los derechos humanos, la ciudadanía y la solidaridad.

El currículo de secundaria

La solidaridad como parte del marco normativo de valores, es incorporada a los programas de estudio de educación secundaria (SEP, 2011), aunque sólo se encuentra en las asignaturas de inglés, historia, asignatura estatal, tutoría y formación cívica y ética. Ésta última es la que más enfatiza en la solidaridad, la considera como una forma de vida y una noción clave para la convivencia democrática. Además, precisa, tanto en el programa de 2006 como en el de 2011, que el docente tiene la función de ser promotor de solidaridad con los estudiantes.

Los maestros como responsables de la promoción de la solidaridad: revisión de la literatura

De acuerdo con la SEP (2006; 2011), el papel del docente en la promoción de la solidaridad es fundamental; es quien tiene la función de ser promotor y ejemplo. Es decir, se delega a los profesores la mayor responsabilidad en la formación moral de los estudiantes; probablemente porque como actores educativos son los que mayor tiempo conviven con ellos (Cf. Durkheim, *Educación moral*). Sin embargo, esto no significa que sean los únicos que participan de la formación.

Es así que se reconoce que los profesores con su comportamiento están modelando valores a los estudiantes (Cortina, 2005) De acuerdo con Fierro y Carbajal (2003), se le denomina *oferta valoral del docente* a lo que éste “transmite” respecto a los valores y a las oportunidades que brinda a los estudiantes para que se formen en el ámbito moral

A pesar del reconocimiento de la influencia del profesor en la formación de valores y de los reiterados señalamientos en el marco jurídico de la educación sobre la importancia de formar la solidaridad en los estudiantes, no existen muchos estudios que permitan dar cuenta de la manera en la que se promueve la solidaridad. Con los datos que existen es complicado definir si se promueve o no la solidaridad en la escuela y, es mucho más difícil definir la manera en la que el docente contribuye a su promoción. No obstante, existen estudios a partir de los cuales es posible identificar la manera en que se promueven valores, aunque sólo en uno de ellos se estudia de manera específica la solidaridad.

En una investigación etnográfica realizada por Álvarez (s/f), se tuvo como finalidad conocer cómo se promueve la solidaridad, la democracia y la tolerancia en la dinámica escolar. Se realizaron observaciones a los estudiantes, profesores y personal de la escuela en el espacio escolar, en ceremonias y convivios. El estudio se llevó a cabo en una primaria de un contexto socioeconómico bajo. Se aplicaron 40 cuestionarios a padres de familia, 12 encuestas a profesores, y se entrevistó al profesor de 5° y al director de la escuela.

Se encontró que los docentes, director y padres familia coinciden en que los valores se forman mediante la convivencia, el ejemplo, el orden, la disciplina y la obediencia. El autor señala que la práctica de los valores se observó en la aplicación de reglas, las consignas y los consejos a los estudiantes. También se identificó que, para estudiantes, profesores, padres de familia y el director, el valor más importante es el respeto (a las personas y a las reglas). La solidaridad sólo fue considerada por los profesores como un valor importante, aunque ocupó el cuarto lugar de una lista de seis valores señalados por ellos. Los docentes identificaron que no hay congruencia entre su práctica y el discurso acerca de la solidaridad, ya que en el discurso se considera importante pero no se ejerce.

El investigador observó algunas prácticas de solidaridad de los profesores y director hacia los niños, éstos se solidarizaron con los estudiantes de bajos recursos mediante apoyos económicos. Entre estudiantes se observaron rasgos de solidaridad al compartir sus

materiales y comida; aunado a lo anterior, los docentes señalaron que los estudiantes han realizado campañas para ayudar a personas de bajos recursos de poblaciones indígenas y a huérfanos.

Otro estudio realizado por Hernández (2011), tuvo por objetivo identificar cuáles son los valores que se están promoviendo en las secundarias, y si hay correspondencia entre el discurso curricular y la práctica docente. Participaron estudiantes de una secundaria de Chihuahua.

En general, los estudiantes consideraron que los tres valores principales que promueve la escuela son el respeto, la salud y la responsabilidad. También se identificó que las estrategias empleadas para la promoción de valores fueron el discurso (o sermón), el castigo, la comparación entre estudiantes, los eventos cívicos, el reglamento escolar y el calendario de valores. Al respecto, los estudiantes consideraron que el discurso no es el mejor medio para promover valores, en vez de éste, la práctica cotidiana, el ejemplo de los profesores y el vivir los valores en situaciones dispuestas para ello, serían las situaciones más convenientes para su promoción.

En un estudio realizado por López, Caso y Rodríguez (2009), en Baja California, con estudiantes de tercero de secundaria, se evaluaron los niveles de logro obtenidos en formación cívica y ética, con la finalidad de definir el perfil valoral y las actitudes cívicas de los estudiantes. Participaron 3,912 estudiantes de 43 secundarias de 5 municipios. Se aplicó un inventario de valores y un cuestionario de variables contexto. El inventario estaba formado por un listado de 34 valores recuperados del programa de estudio y del calendario estatal de valores; la participación de los estudiantes consistió en seleccionar 10 valores y colocarlos en orden de importancia.

El estudio reportó que los valores de respeto, amor, honestidad, paz, libertad, justicia, responsabilidad, dignidad, salud e igualdad fueron los que se mencionaron un mayor número de veces, más del 40% de la población hizo alusión a ellos (1,500 estudiantes). La solidaridad

aparece como uno de los valores que componen el inventario. Sin embargo, sólo el 20.3% (794 estudiantes) hicieron mención a ésta.

Fierro y Carbajal (óp. cit.) realizaron una investigación etnográfica con la que buscaban responder a tres cuestiones: 1) ¿Cómo ocurre la transmisión de valores a través de las interacciones cotidianas? Considerando que en toda práctica docente se transmiten valores; 2) A pesar de que el profesor no tenga la intención de transmitir valores esto ocurre, ¿cómo se pueden evidenciar los valores que el profesor transmite?; 3) ¿qué mecanismos o procesos son los que posibilitan la transmisión de valores en la escuela? Observaron a 26 docentes en dos escuelas públicas de nivel básico, se focalizó en seis de ellos. Se realizaron observaciones y entrevistas en profundidad.

Se encontró que existen diversos vehículos (medios por los que se exponen los valores) empleados por los docentes. Por ejemplo, dar explicaciones, contacto o maltrato físico, hacer ruidos, hacer expresiones afectivas, realizar toma de rol, aplicar castigos. Para la exposición de los valores abstractos, el vehículo fueron los juicios de valor, al respecto se pudo observar que la mayoría de los docentes elaboran los juicios a la ligera, y no ofrecen razones a sus afirmaciones, ni permiten cuestionamientos; otro tipo de juicios de valor que los maestros elaboran son los sustentados en creencias religiosas o en prejuicios de su medio familiar y/o social.

Con base en el estudio realizado por Fierro y Carbajal (óp. cit.), Latapí (2003a) señala que existe un círculo vicioso en la interacción entre estudiantes y profesores, ya que los docentes brindan pocas oportunidades para formar, promover y reflexionar en torno a los valores, lo que produce que los estudiantes no practiquen los valores que se supone tendrían que practicar según los requerimientos curriculares, y esto a su vez conduce a que los maestros favorezcan el uso de situaciones donde pondera la disciplina, el orden y las actividades monótonas, es decir, discursivas, en lugar de las reflexivas; es así como el círculo vuelve a comenzar.

El problema

En los estudios antes expuestos se puede identificar que los distintos actores educativos no reconocen a la solidaridad como un valor importante, pese a que sí se pondera su trascendencia en el marco jurídico de la educación y los programas de estudio de la SEP.

El docente contribuye en gran medida a la formación de valores. Sin embargo, no es claro si está promoviendo la solidaridad en los estudiantes. En caso de que el maestro promueva la solidaridad, no se tiene certeza si lo hace en situaciones aisladas o en la práctica cotidiana (como se dice en los programas de estudio que debería ser).

El estudio de Álvarez (óp. cit.), ofrece un acercamiento al reconocer cómo el docente promueve la solidaridad. De acuerdo con sus observaciones, lo hace a través del discurso, aunque éste no era congruente con su práctica. Estos datos aún son insuficientes para identificar los medios para promover la solidaridad.

Por ello, es fundamental investigar si el docente realmente es promotor y ejemplo de la solidaridad entre los estudiantes. En caso de que lo sea, cómo la está promoviendo, sobre todo si se considera que en lo que respecta a la promoción de valores, los profesores elaboran discursos en los que mezclan sus juicios de valor, prejuicios, creencias religiosas, información y normatividad. Esta forma de promover valores entre los estudiantes resulta poca efectiva, y de algún modo los exhorta a comportarse de la misma forma (Fierro y Carbajal, óp. cit.).

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Con esta investigación se pretende comprender cómo los profesores promueven o no la solidaridad entre estudiantes de secundaria, teniendo en cuenta que todos los docentes practican valores en su práctica docente. Sin embargo, no es claro si la solidaridad es uno de ellos. Lo señalado en los documentos no necesariamente podría estar ocurriendo en los espacios educativos. Por ello, la pregunta central de este estudio es:

¿Promueven los docentes de secundaria la solidaridad entre los estudiantes?

Para identificar la participación del maestro es necesario explorar las nociones que tienen de la solidaridad. Esto es de suma importancia porque los docentes promueven o no los valores de acuerdo a las concepciones y creencias que tienen acerca de éstos. A partir de dichas nociones, es posible identificar si en su práctica docente manifiestan solidaridad. En atención a esta incertidumbre, se formularon las siguientes preguntas específicas:

¿Qué nociones de solidaridad tienen los docentes de secundaria?

¿Qué prácticas solidarias reconocen los docentes?

¿Qué prácticas docentes están orientadas a la promoción de la solidaridad?

Las nociones de solidaridad y la práctica de los docentes pueden estar vinculada o desvinculada del discurso institucional. Dicho discurso tiene características, intenciones y orientaciones que deben ser reconocidas por los profesores. La exploración de estos aspectos permite vislumbrar la continuidad, la alteración y/o la ruptura que se da entre el currículo formal y el oculto. Es así que se formuló una pregunta específica adicional:

¿Cuál es la relación que existe entre las políticas educativas vinculadas a la solidaridad y las prácticas docentes entorno a su promoción?

Con el fin de orientar la investigación y diseñar estrategias de análisis se planteó la siguiente tesis:

Los docentes sí promueven la solidaridad con los estudiantes. Sin embargo, la forma en que lo hacen y los medios que emplean son disimiles. Los profesores carecen de formación docente para la promoción de la solidaridad; además los planes y programas de estudio no les aportan información suficiente para la realización de esta tarea. Por ello, los maestros promueven la solidaridad guiados por el voluntarismo, sus creencias y el sentido común, es decir, los profesores promueven la solidaridad como creen que deben hacerlo.

Los objetivos de este estudio hacen referencia a tres aspectos: las concepciones de la solidaridad, las prácticas docentes que la manifiestan y la promueven y la relación que estos aspectos tienen con la política educativa. Con base en ello, será posible un mayor entendimiento acerca de la participación que tienen los maestros en la promoción de la solidaridad. Por ende, los objetivos de investigación son:

- Explorar las nociones de solidaridad de los docentes.
- Distinguir las prácticas solidarias que los docentes reconocen.
- Identificar las prácticas docentes orientadas a la promoción de la solidaridad.
- Explorar la relación que existe entre las políticas educativas vinculadas con la solidaridad y las prácticas docentes que la promueven.

METODOLOGÍA

La solidaridad es algo demasiado indefinido para que se pueda fácilmente llegar a ella. Trátase de una virtualidad intangible que no ofrece un objeto a la observación. Para que adquiera forma comprensible es preciso que se traduzcan al exterior algunas consecuencias sociales. Además, incluso en ese estado de indeterminación, depende de condiciones sociales que la explican y de las cuales, por consiguiente, no puede ser desligada.

Émile Durkheim, 1893.

El estudio de la influencia de los profesores en la promoción de la solidaridad, cobra sentido a la luz de la comprensión e interpretación de los discursos de estos actores. La naturaleza interpretativa de este estudio, condujo a plantear el desarrollo de esta investigación desde una perspectiva cualitativa. Los investigadores que buscan la comprensión de fenómenos sociales a través de la mirada de los actores emplean este tipo de investigación. En ella, se pretende entender los motivos, emociones, creencias e ideas de las personas involucradas (Taylor y Bogdan, 1984).

La investigación cualitativa recupera datos descriptivos. El problema surge de situaciones enigmáticas reconocidas en la realidad social, no en los vacíos teóricos. La investigación contribuye a la comprensión de una situación particular, no es generalizable a todas las situaciones, aunque es posible reconocer componentes similares en otros casos (Barba, 2013)

De acuerdo con Taylor y Bogdan (óp. cit.), las características de la investigación cualitativa son:

- La teorización se desarrolla durante el proceso de investigación, en la mayoría de los casos se realiza a partir de los datos obtenidos.
- El diseño de investigación es flexible. El investigador considera pautas orientadoras para la realización de la investigación, pero no sigue reglas específicas.
- Las personas, las comunidades y los contextos se reconocen desde una perspectiva holística.

- El investigador influye en su objeto de estudio, de algún modo lo modifica.
- Se pretende una comprensión de las personas en su contexto (geográfico, histórico, social, económico, político y cultural).
- El investigador debe evitar prejuicios y predisposiciones, así como creencias y perspectivas al interactuar con su objeto de estudio.
- El investigador no está en busca de la verdad, sino de la comprensión. Por ello, cada una de las perspectivas obtenidas es valorada y considerada importante.
- Se pondera lo humano.
- El conocimiento obtenido proviene de la vida social.
- Los contextos, las comunidades y los individuos son similares y únicos, por lo que todos son susceptibles de estudiarse.

Aunado a lo anterior, Patton (2002) y Stake (1998), señalan que las investigaciones cualitativas producen información muy detallada acerca de uno o pocos casos, con ello se incrementa la comprensión de estos, pero disminuye la posibilidad de generalizaciones.

El empleo de la perspectiva cualitativa exige la selección de una estrategia metodológica que posibilite el acercamiento al objeto de estudio para la obtención de información. Para esta investigación se decidió emplear el estudio de casos como estrategia metodológica. El estudio de casos pretende abordar la particularidad y complejidad del asunto en cuestión. Tomando en cuenta que un caso comparte características con otros, pero a la vez es único (Stake, óp. cit.).

De acuerdo con Stake (óp. cit.), los investigadores que optan por realizar estudio de casos tienen uno de dos tipos de interés, el intrínseco y el instrumental. El intrínseco se da cuando un caso es valorado por sus características particulares, existe una necesidad de investigar ese caso en específico y se busca su comprensión profunda. El instrumental surge cuando se persigue una comprensión más allá del caso concreto. El caso se convierte en un medio para la comprensión, aunque para que ello ocurra es fundamental entender, en primer lugar, el caso. Dentro del interés instrumental, se reconoce la necesidad de estudiar más de un caso, con la finalidad de

que cada uno constituya un instrumento que permita la comprensión del objeto de estudio. A este tipo de trabajo se le denomina estudio colectivo de casos.

La presente investigación constituye un estudio colectivo de casos. Para seleccionar los casos estudiados se tomó en consideración lo señalado por Stake (óp. cit.). El autor propone considerar el equilibrio y la variedad de los casos, es decir, seleccionar no sólo los que parezcan típicos, sino también aquellos que se identifiquen como atípicos, ya que así se incrementarán las posibilidades de comprensión del objeto de estudio.

Tratamos de comprender cómo ven las cosas los actores... El investigador cualitativo de casos intenta preservar las *realidades múltiples*, las visiones diferentes e incluso contradictorias de lo que sucede (Stake, óp. cit., p.23).

Además, es necesario tener siempre presente cuáles son los recursos económicos y humanos con que se cuenta, el tiempo disponible para el trabajo de campo y las posibilidades de acceder al campo y a los casos.

Considerando los aspectos antes señalados, se optó por estudiar 11 casos de docentes de secundaria del país. Atendiendo al criterio de variedad, se procedió a ubicar docentes de delegaciones de la Ciudad de México, así como de estados de la República. En todo momento, se cuidó que los docentes no pertenecieran al mismo centro educativo, ni que se conocieran entre sí, con la finalidad de ampliar la variedad de visiones y contextos. También, se buscó que los docentes impartieran asignaturas diferentes en distintos grados. Esto con el objeto de obtener información que permitiera dar cuenta de la transversalidad de la solidaridad en el currículo de secundaria.

Al principio de esta investigación, se intentó contactar a los casos por medio de las autoridades de los centros escolares. Sin embargo, la empresa no tuvo éxito. La respuesta fue reticente por parte de directores, subdirectores y coordinadores; por las explicaciones o negativas dadas, se intuye que se debió al periodo de evaluación por el que los docentes transitaban y a la

desconfianza originada por éste. Por ello, se recurrió a realizar el contacto de la mayoría de los docentes a través de personas que trabajan o han trabajado en el ámbito de la educación y, a algunos docentes se les contactó a través de las redes sociales.

Como se observa en el Cuadro 1, cinco participantes son de la Ciudad de México, los restantes pertenecen cada uno a los siguientes estados: Guanajuato, Estado de México, Nuevo León, Baja California, Oaxaca y Chiapas. La selección de los casos responde al beneficio que representa contar con visiones contrastantes y hasta contradictorias, esto permitió ampliar la comprensión y el aprendizaje del objeto de estudio.

Cuadro 1. Docentes de secundaria entrevistados*

Participante	Estado	Asignatura que imparte	Grado	Turno
<i>Lucy</i>	Ciudad de México, Cuajimalpa	Ciencias I (Biología)	1°	Matutino
<i>Marcela</i>	Ciudad de México, Gustavo A. Madero	Formación Cívica y Ética	3°	Vespertino
<i>Elizabeth</i>	Ciudad de México, Gustavo A. Madero	Matemáticas	1°	Vespertino
<i>Jorge</i>	Naucalpan, Estado de México	Formación Cívica y Ética Asignatura Estatal	1° y 2°	Matutino
<i>Yolanda</i>	Ciudad de México, Iztapalapa	Matemáticas	3°	Matutino
<i>Marcos</i>	Celaya, Guanajuato	Tecnologías	1°, 2° y 3°	Vespertino
<i>Carlos</i>	Ciudad de México, Iztapalapa. Estado de México, La Paz	Formación Cívica y Ética Geografía	2° 1°	Matutino y Vespertino
<i>Alejandra</i>	Apodaca, Nuevo León	Matemáticas Inglés	1°, 2° y 3°	Matutino

<i>Rafael</i>	Reyes Mantecón, Oaxaca	Español	3°	Matutino
<i>Daniela</i>	Tijuana, Baja California	Tecnologías	1° y 2°	Matutino
<i>Laura</i>	Chiapas	Inglés	1°, 2° y 3°	Matutino

Elaboró: Verónica Luna Hernández. Fecha 25/03/2016.

*Los nombres reales de los participantes fueron sustituidos por seudónimos con la finalidad de asegurar su participación anónima en esta investigación.

Para la obtención de información de los casos, se empleó la entrevista semiestructurada. Esta técnica resulta de suma utilidad porque permite conocer las experiencias, las percepciones, las opiniones, las ideas y los sentimientos de las personas (Patton, Óp. cit.). Según, Kvale (1996; citado en: Martínez, 2006), la finalidad del emplear la entrevista en la investigación cualitativa es lograr que el entrevistado aporte una descripción de su visión del mundo y sus interpretaciones sobre el tema investigado.

En la entrevista semiestructurada, el entrevistador cuenta con una guía sistemática de los temas que son de importancia para la investigación, pero al realizar la entrevista tiene la oportunidad de explorar cuestiones que se derivan del discurso del entrevistado (Sandoval, 1996).

De la totalidad de las entrevistas a los docentes, solamente dos se realizaron dentro del centro escolar, en el área destinada a la sala de maestros; las otras entrevistas se consumaron en lugares ajenos a la escuela y las entrevistas a docentes de estados diferentes a la Ciudad de México y zona conurbada se realizaron vía Skype, excepto la de la profesora de Chiapas. En la guía de entrevista se consideró recabar algunos datos generales, además de la información concerniente al objeto de investigación (véase anexo 1).

A través de las entrevistas semiestructuradas se logró obtener información de los maestros. Sin embargo, no basta con realizar una descripción de la información, es necesario realizar un trabajo de interpretación. Para la realización de esta tarea se empleó el análisis crítico del discurso.

Este tipo de análisis se caracteriza por abordarlo en relación con las prácticas sociales, culturales y políticas. El discurso se considera como componente de la sociedad y la cultura: es histórico y retrata ideologías y relaciones de poder. El discurso al ser considerado como acción social, requiere de un análisis interpretativo y explicativo considerado desde la multidisciplinariedad (Van Dijk, 1999).

La perspectiva del análisis crítico del discurso requiere una aproximación <<funcional>> que vaya más allá de los límites de la frase, y más allá de la acción y de la interacción, y que intente explicar el uso del lenguaje y del discurso también en los términos más extensos de estructuras, procesos y constreñimientos sociales, políticos, culturales e históricos (Van Dijk, óp. cit., p. 24).

En el análisis crítico del discurso se privilegia la visión de los participantes para dar cuenta del objeto de estudio y se pretenden identificar las relaciones de poder que se establecen en las prácticas discursivas. El análisis crítico del discurso persigue como finalidad ideal la formulación de propuestas con miras a la transformación social (Pini, 2013).

Para la realización del análisis crítico del discurso, se formularon una serie de categorías y subcategorías. En el Cuadro 2 se muestra la categorización empleada para esta investigación. El análisis de la información se realizó de forma artesanal.

Cuadro 2. Categorización

Preguntas	Categorías	Subcategorías
¿Qué nociones de solidaridad tienen los	Concepciones de solidaridad	Paradigma de objetos de derecho
		Paradigma de sujetos de derecho
		Solidaridad en aspectos negativos
	Prácticas solidarias	Paradigma de objetos de derecho
		Paradigma de sujetos de derecho
	Importancia de promover la solidaridad	Ámbito educativo
		Ámbito social

docentes de secundaria?	Expectativa de incidencia en la promoción de la solidaridad	A nivel local
		A nivel social
	Valores morales	Importancia de otros valores Promoción de valores
¿Qué prácticas solidarias reconocen los docentes?	Prácticas solidarias	Docente-estudiantes
		Entre estudiantes (por obligación o voluntad)
		Entre docentes (por obligación o voluntad)
		Estudiantes-comunidad (por obligación o voluntad)
		Docentes-comunidad
¿Qué prácticas docentes están orientadas a la promoción de la solidaridad?	Actividades/estrategias para la promoción de la solidaridad y otros valores	Organizadas por el docente (aisladas o cotidianas)
		Organizadas por el colectivo docente (aisladas o cotidianas)
		Organizadas por la institución (aisladas o cotidianas)
	Promover la solidaridad con los estudiantes	Actores
		Momentos
		Espacios
	Obstáculos para promoción de la solidaridad	Personales
		Profesionales
		Familiares
		Sociales
Requerimientos para la promoción de la solidaridad	Personales	
	Profesionales	
	Familiares	
	Institucionales	
¿Cuál es la relación entre las políticas educativas vinculadas a la solidaridad y las prácticas docentes entorno a su promoción?	Currículo	Contenido en las asignaturas
		Estrategias propuestas en las asignaturas
		Materiales de apoyo
	Formación docente para la promoción de la solidaridad y otros valores	Formación gestionada por la institución
		Formación autogestiva
		Participación de las autoridades
	Secundaria como espacio de prácticas solidarias	Realidad
		Utopía

Elaboró: Verónica Luna Hernández. Fecha 17/05/2016.

Como es posible observar cada una de las categorías se corresponde con una pregunta de investigación. La relación mostrada en el Cuadro entre las preguntas, categorías y

subcategorías se mantiene a lo largo de este escrito, con la finalidad de asegurar la coherencia y congruencia en los capítulos.

A continuación, se presenta el marco teórico de esta investigación, el cual permite articular desde la teoría los hallazgos encontrados.

CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO

Solidarizarse... Es algo más que prestar asistencia a 30 o a 100, manteniéndolos atados a la misma posición de dependencia. Solidarizarse no es tener conciencia de que explota y “racionalizar” su culpa paternalistamente. La solidaridad, que exige de quien se solidariza que “asuma” la situación de aquel con quien se solidarizó, es una actitud radical.

Paulo Freire, 1987.

El presente estudio tiene como columna vertebral el concepto de solidaridad. Desde hace varios siglos, se ha teorizado en torno a su significado, dando por resultado diversos enfoques. Para esta investigación es de suma importancia exponer las teorizaciones que se han realizado al respecto. Sin embargo, se asume una postura propia sobre los elementos que se consideran fundamentales para caracterizar la solidaridad.

En términos de construcción del enfoque teórico, la solidaridad como concepto eje se articula con otro concepto fundamental para orientar este trabajo de investigación, el de práctica docente.

Práctica docente

La práctica docente es una acción social compleja, multidimensional, contextualizada y en continuo movimiento. Está permeada por las tradiciones, las costumbres, los conocimientos y los valores predominantes en la sociedad. En la práctica docente es posible identificar la incorporación de diferentes dimensiones como la pedagógica, la política, la administrativa, la económica, la cultural y la social (De Rivas, Martín y Venegas, 2012). Además, existe una realidad institucional y límites emanados de ella que delimitan, orientan, posibilitan o restringen en menor o mayor medida, las prácticas docentes (Rockwell y Mercado, 1988).

Rockwell y Mercado (óp. cit.), reconocen tres formas de aproximarse a la práctica docente que permiten su mayor comprensión, ya que brindan una mirada integral de lo que implica. Las formas de aproximación son:

- Las condiciones físicas y materiales de la escuela. Éstas incluyen las condiciones del espacio (de construcción e infraestructura), los recursos materiales disponibles, la distribución del espacio y el tiempo, y la disposición general del centro escolar.
- Los saberes del docente. Se reconocen saberes pedagógicos, didácticos, metodológicos y disciplinares que se vinculan con la ideología, la experiencia cotidiana y con aspectos afectivos y emocionales del docente. Los profesores construyen sus saberes en el día a día, por ello, están en constante cambio; de acuerdo con Mercado (1991), los saberes se forman, se reforman y se transforman, y son confrontados con otros saberes, se les rechaza o se les incorpora.
- La relación entre la historia personal y la social. La práctica docente es histórica, en ella se enlazan componentes de lo social y lo personal. Es así que se pueden reconocer prácticas docentes compartidas, algunas se han reproducido a través de diversos espacios y tiempos.

Los maestros incorporan experiencias y saberes de origen histórico diverso, es decir, en ellos se expresa una acumulación histórica, matizada desde luego por características particulares de los sujetos y de las escuelas que enmarcan la práctica docente cotidiana (Rockwell y Mercado, *óp. cit.*, p. 72).

Existen prácticas docentes que han mantenido una continuidad histórica que refleja cierto control sobre ellas. Al respecto, Rockwell y Mercado (*óp. cit.*), señalan:

El juego entre la autonomía y el control se da de manera especial en el magisterio, distinto al caso de otros oficios; el control se ejerce mediante mecanismos ideológicos y gremiales que pueden explicar cierta convergencia existente en prácticas y concepciones docentes, aun cuando el proceso de trabajo docente se encuentre notablemente libre de vigilancia directa. Dentro del aula el maestro puede determinar, en cierta medida, su quehacer cotidiano, dentro del ámbito sujeto a su propia conciencia y los límites dados por la negociación con los mismos alumnos. Esta autonomía también tiene su cara negativa: un aislamiento docente que contrarresta, entre otras cosas, la comunicación y la organización magisterial. Sin embargo, por ella, también el aula es indudablemente uno de los espacios

escolares en que se gestan prácticas docentes con sentido contra-hegemónico (págs. 69-70).

La existencia de prácticas docentes “controladas”, puede ser debida a que la realidad institucional, la historia social y las dimensiones política, social, cultural y económica están permeando a los docentes. Sin embargo, las prácticas son heterogéneas, no sólo entre profesores, sino también en un mismo maestro (Rockwell y Mercado, óp. cit.; Torres, 1998).

La práctica docente no es estática, ni inamovible. Tampoco es equivalente, ni reflejo de la formación profesional, ni de las pautas institucionales o consensos del gremio magisterial. No obstante, “profesores y profesoras desempeñan una actividad al servicio de un proyecto político, social y cultural que no se agota en las aulas” (Torres, óp. cit., p.31), y reconocer este aspecto podría contribuir a orientar a los docentes de una forma más consciente sobre las implicaciones de su propia práctica.

Solidaridad

Hablar de solidaridad está en boga, sobre todo en los medios masivos de comunicación que hacen uso de la palabra solidaridad con connotaciones muy diversas, en la mayoría de casos se emplea con fines mercantiles (Sequeiros 1997; Rosales y Ojalvo, 2009; Páez, 2013). Atendiendo a esta intención de consumo, se han creado campañas publicitarias en las que se transmite la idea de que consumir es equivalente a ayudar, por ende, si se incrementa el consumo, se incrementa la ayuda. La solidaridad se convierte en una relación con el otro en la que la satisfacción de consumo de uno puede contribuir a la satisfacción de las necesidades de otro, hay un interés de por medio (Román, Tomicic y Avendaño, 2007). El egoísmo y consumismo es disfrazado de solidaridad.

Este uso a conveniencia hace necesario un análisis sobre el término, ya que la multiplicidad de significados se convierte en un problema en el ámbito educativo. Resulta complejo definir objetivos en relación a la promoción de la solidaridad.

El concepto de solidaridad ha sido trabajado desde diferentes perspectivas, es un término multívoco, y a pesar de que en esta investigación no se pretende imponer una noción de solidaridad, si se considera importante tener un posicionamiento al respecto. Debido a que se reconoce que el concepto del que se hace uso contribuye a orientar los esfuerzos hacia los modelos de ciudadanos y sociedad que se pretenden formar (Traver, 2000). Por ello, a continuación, se presenta un análisis de las diversas concepciones.

Solidaridad proviene del latín, aunque se ha identificado que en el francés se utilizó por primera vez. Del latín se reconoce su raíz en las palabras “in solidium”, “solidus” o “soliditas”, que pertenecen a la familia de palabras “solidas”, que significan sólido, compacto, completo o entero. Desde la etimología, solidaridad hace referencia a dos diferentes significados (Elizalde, 2004; Pérez, 2007; Páez, Óp. cit.): 1) Algo construido de manera sólida (lenguaje de la construcción); 2) A las obligaciones que se contraen de manera mancomunada (lenguaje de la jurisprudencia). De ambos, se heredaron elementos a las definiciones posteriores.

De acuerdo con Vidal (1996; citado en Páez, óp. cit.), el uso de la palabra solidaridad se extendió en Francia entre el siglo XVIII y el siglo XIX, en este tiempo se encontraba vinculada al ámbito de la jurisprudencia. Pierre Leroux, de pensamiento socialista, se identifica como el primer teórico que usó la palabra solidaridad. En su propuesta la desvincula de la caridad, evidenciado que al hablar de caridad se denota la necesidad de una divinidad que cobije a todas las personas, en cambio en la solidaridad se enaltece la humanidad como principio fundamental (Cordero, 2002). El término solidaridad llega a España a mediados del siglo XIX, y se comienza a difundir por los movimientos obreros, para pasar después, a la filosofía y la teología (Pérez, óp. cit.).

Durkheim influido por Comte, introduce el término en la sociología; relaciona la solidaridad con la cohesión de grupos sociales y las relaciones que se establecen entre ellos. Según De Lucas (1998; citado en: Páez, óp. cit., p. 44), para Durkheim, la solidaridad “es un hecho social que constituye un consenso libre de las partes, donde se conectan el individuo y la sociedad”. Además, diferencia dos tipos de solidaridad: la orgánica y la mecánica.

De acuerdo con Román, Tomicic y Avendaño (2007), tanto en el Informe Ethos del 2002 realizado en Chile, así como en el estudio realizado por Dockendorff en 1993, se reconoce que la palabra solidaridad tiene dos usos principales en el lenguaje cotidiano. El primero, que es el dominante, se refiere a la ayuda brindada a aquel que tiene menos, en general, del rico al pobre. La solidaridad, en este caso, se presenta como ocurrencias aisladas y concretas, y contribuye a enaltecer la bondad de la persona que la realiza. En el segundo uso, que es el menos extendido, se habla de una responsabilidad de la persona con los otros; la solidaridad se considera un imperativo ético para la vida en sociedad.

En concordancia con lo anterior, la Unicef Argentina propone dos formas de entenderla, en cada una de ellas subyace una idea de sociedad y de relaciones económicas, políticas y sociales; con base en esta propuesta la solidaridad se entiende de dos formas (Acevedo, Dura y Grau, 2002).

La primera está ligada a una ética de la compasión, únicamente es posible hablar de solidaridad en casos que son percibidos como apremiantes, se tiene una idea proteccionista de las personas que son vistas como víctimas, lo que provoca relaciones de asimetría y dependencia. La UNICEF nombra a esta concepción como paradigma de los objetos de derecho (Acevedo, Dura y Grau, óp. cit.). Ésta también podría ser denominada solidaridad paternalista (Páez, óp. cit.).

El paradigma de los objetos de derecho se vincula con lo sostenido por Sequeiros (óp. cit.) acerca de que en la mayoría de los discursos en los que se hace referencia a la solidaridad, se le equipara con beneficencia o caridad. Esto evidencia una conceptualización propia de una sociedad neoliberal, en donde se enaltece la realización de acciones individuales guiadas por

la conmiseración. Estas manifestaciones ocurren de manera aislada y no tienen una ideología de comunidad o colectividad que las sustente (Sequeiros, óp. cit.). Se apuesta por la exaltación de la emotividad, es decir, por las emociones momentáneas que se pueden evocar en las personas, sin que eso genere un compromiso con el otro.

Desde la psicología social se ha propuesto un modelo del alivio del estado negativo coincidente con este tipo de solidaridad. En él se reconoce que una persona ante una emergencia o circunstancia complicada, es afectada de manera negativa; la persona presta ayuda a los implicados en la situación para disminuir su estado emocional negativo (Román, Tomicic y Avendaño, óp. cit.). Es así, que aquel que es ayudado por ser el menos favorecido, contribuye a fortalecer los mecanismos y relaciones que lo victimizan (Dubet, 2015).

La segunda forma de conceptualización implica un compromiso que se asume con los otros para que sea posible que todos gocen de los derechos políticos, civiles y sociales. El ideal es el bien colectivo que debería ser definido mediante procesos democráticos atendiendo al interés común. Se considera que el bien colectivo es la base para el bien individual, por lo que es necesario que la solidaridad se conjugue con la equidad. Se reconoce que la solidaridad tiene tres componentes principales: la cooperación, la reciprocidad y la simetría. Esta concepción es llamada paradigma de los sujetos de derecho (Acevedo, Dura y Grau, óp. cit.).

De conformidad con esta caracterización, otros autores (Giraldo, 2010; Romero, Acebo, Mijailovna y Peña, 2013) han señalado que la solidaridad conlleva un compromiso tanto en idea como en acción con el bienestar colectivo a diferentes niveles, que van desde lo más cercano como es la familia, hasta traspasar fronteras con personas de otros países. La solidaridad implica una conciencia del otro, de reconocimiento y vinculación, a través de ella se construye la unidad; incorpora también una orientación a la justicia social. art

Hasta este punto, se ha pretendido mostrar que la solidaridad puede ser entendida de diversas formas, aunque estas pueden ser asociadas a dos grandes grupos. Es importante considerar que los discursos se vinculan con las ideas que se tengan sobre la forma de gobierno, nación, Estado

y responsabilidad social (Román, Tomicic y Avendaño, Óp. cit.). Es posible identificar que la solidaridad tiene una dimensión política, y además en cada una de sus acepciones se puede reconocer al menos una intención.

Lo que se entiende por solidaridad se modifica en función de los cambios sociales y los actores políticos y sociales sobresalientes. Los distintos significados tienen implicaciones diferentes y atienden a intenciones e intereses diversos. La modificación y alteración de significados es posible ya que las palabras son dinámicas, varían dependiendo del contexto en el que se emplean; el concepto cambia de manera tal que puede llegar a perder su significado original, incluso a ser contradictorios entre sí (Cordero, Óp. cit.; Páez, Óp. cit.).

Propuesta

La solidaridad ha sido caracterizada de múltiples formas, y sin ánimos de seguir sumando conceptualizaciones a la lista, sino de exponer la postura que suscribe este estudio, se exponen los rasgos que se consideran distintivos de la solidaridad, a saber:

- Apoyo mutuo y cooperación.
- Reciprocidad y compromiso de los involucrados.
- Interdependencia entre los individuos.
- Sentido de comunidad.
- Relación de horizontalidad.
- Poder compartido.
- Toma de decisiones colectiva.
- Pretende la consecución del bienestar común.
- Convergencia de identidades individuales para formar un colectivo que enarbole un propósito común. Sin que se diluya la individualidad en la colectividad.
- Respeto y considera la diversidad.
- Engarza otros valores como la equidad.
- Tiende a la justicia social.

- Se manifiesta en situaciones cotidianas.
- Puede ser asumida como forma de vida.
- Tiene dimensiones políticas, sociales y culturales.
- Conlleva una idea de sociedad y relaciones entre las personas.

La propuesta realizada en este escrito es un posicionamiento en torno a la solidaridad. Sin embargo, tendrá que ser discutida y analizada en otros textos y espacios académicos, pues esto contribuirá a su mejora. Por ello, para dar cobertura a los objetivos de esta investigación se optó por emplear la distinción que ofrece la Unicef Argentina para diferenciar la solidaridad en su paradigma de sujetos de derecho y objetos de derecho.

En este capítulo se brindó un panorama general del trabajo teórico que se ha realizado en torno a la práctica docente y a la solidaridad. Sin embargo, al ser este último el concepto central es necesario justificar la importancia que tiene su estudio para el ámbito educativo. Por ello, en el siguiente capítulo se aborda la trascendencia de la solidaridad.

CAPÍTULO 2. MARCO CONTEXTUAL

Las identidades y las subjetividades de los grupos y los individuos, se convierten en una segunda naturaleza, un “nosotros” colectivo al que se engancha la multitud de los “yo” que lo componen.
François Dubet, 2015

La importancia de la solidaridad en la educación mexicana

La importancia puede ser reconocida desde, al menos, tres perspectivas diferentes, aunque vinculadas entre sí: la de investigación, la político-social y la educativa.

Perspectiva de investigación

A la solidaridad se le ha estudiado desde diferentes disciplinas, sobre todo, desde el derecho, la filosofía y la ética. Sin embargo, al vincularla con la educación, el espectro de investigaciones se reduce, y las disciplinas que, en general, se encargan de su estudio son la pedagogía, la psicología y la sociología.

La investigación que existe en el país sobre la vinculación de solidaridad y educación es poca, a diferencia de otros países latinoamericanos como Cuba, Chile, Argentina y Colombia, en donde se ha avanzado bastante en este tema. En México, el estudio de la solidaridad se enmarca en el campo de investigación sobre educación y valores, en el que se le ubica como un valor social (Yurén y Andrade, 2013).¹

La mayor parte de la investigación que se ha realizado en el campo de educación y valores está centrada en valores como justicia, respeto y responsabilidad. De los trabajos sobre solidaridad, se puede reconocer que la mayor parte son realizados en educación media superior y primaria

¹ Los valores pueden ser entendidos desde diversas perspectivas. Para efectos de esta investigación, se entenderá a los valores desde una concepción sociológica en la que son considerados en dos sentidos. Por un lado, como cualidades que les son propias a algunas realidades sociales y, por otro lado, como influyentes en los comportamientos y formas de valoración colectivas de grupos sociales. Se retomará de la concepción antropológica cultural, que los valores son aprendizajes colectivos sobre apreciaciones (Latapí, 2003).

(ej. Álvarez, óp. cit.; Rosales y Ojalvo, óp. cit.). Sin embargo, no se han reportado estudios empíricos en el nivel secundaria.

Las publicaciones (artículos, capítulos o tesis), son en su mayoría reportes acerca de aplicaciones para promover la solidaridad en estudiantes, en diversos casos vinculada con otros valores (ej. Arellano, 2005; Meza y López, 2006; De los Santos, 2013).

Perspectiva político-social

En México, desde hace años, se han ido gestando formas de convivencia a nivel familiar y social que se han constituido como uno de los principales agravantes de problemas sociales como delincuencia, violencia, corrupción y pobreza. La razón es que cada vez es más común que entre las personas se justifiquen, acepten, promuevan y realicen prácticas vinculadas a los problemas sociales. La sociedad mexicana parece estar desensibilizada hacia las situaciones que atentan contra ella misma.

El ámbito educativo también ha sido permeado por las prácticas antes mencionadas, al grado que México ocupa el primer lugar a escala internacional en bullying en secundaria, según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), aunado a esto, de acuerdo con la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal), el 11% de estudiantes de primaria han robado o amenazado a otro(s) compañero(s) (Romero, 2014).

En una encuesta realizada por el Centro de Opinión Pública de la Universidad del Valle de México, los encuestados destacaron que los principales factores de que la situación en el país siga empeorando es la falta de educación, la corrupción de funcionarios y políticos, y la “ausencia” de valores en la sociedad. Otro hallazgo importante es la forma en la que los encuestados justifican y toleran acciones de ilegalidad cuando ellos están involucrados, y a la par reprueban los mismos actos si son cometidos por otros (Gómez, 2014).

La manera en la que las personas se comportan ante las situaciones que exigen una actuación moral, no se debe a la “ausencia” de valores en la sociedad, como lo expresaron los encuestados

por la UVM, porque a pesar de los problemas sociales y las formas de responder ante ellos, existe un marco de valores que es socialmente aceptado.

De acuerdo con Camps (1998) y Buxarrias (1998) en el mundo occidental, incluido México, las sociedades sustentan una “moral del éxito”, la cual privilegia los valores relacionados con el logro y mantenimiento del bienestar material. Es así que se reconoce que las personas son cada vez más individualistas, despreocupadas por los otros, que se persigue una libertad individual (Simons, 1998); en este tipo de moral, según Camps (1990), lo más importante es la felicidad individual no la justicia social, en palabras de la autora, es una moral privada y no pública.

Esta preferencia por una moral sobre otra, es resultado de vivir bajo un modelo neoliberal, en el que se privilegia aquello que esté en consonancia con la lógica del mercado. La eficiencia y eficacia de las personas, se enaltecen como virtudes, de acuerdo con Camus (1953), tender hacia esto es evidencia de la falta de valores orientadores de la acción de los individuos, *uno se dirigirá en el sentido de la eficacia inmediata. No siendo nada verdadero ni falso, bueno ni malo, la regla consistirá en mostrarse el más eficaz, es decir, el más fuerte. Entonces el mundo no se dividirá ya en justos e injustos, sino en amos y esclavos* (p. 14).

En el caso mexicano, esta situación se ve cada vez más acentuada, muestra de ello es lo reportado en el Informe País sobre la Calidad de la Ciudadanía en México (IFE, 2014), el cual presenta indicadores sobre manifestaciones de solidaridad de los mexicanos.

A continuación, se presenta un cuadro que contiene el porcentaje de acciones solidarias realizadas durante el último año por los participantes en la Encuesta Nacional sobre Calidad de la Ciudadanía 2013.

Cuadro 3. Porcentajes de actividades solidarias realizadas durante el último año por los encuestados de la Encuesta Nacional sobre Calidad de la Ciudadanía 2013.

Región	Tipo de acción solidaria					
	Donado dinero a la Cruz Roja	Ayudado a algún desconocido	Donado alimentos medicina o ropa a víctimas de desastres	Participado como voluntario en alguna actividad en beneficio de la comunidad	Donado sangre	Hecho donativos o prestado ayuda a organizaciones civiles
Centro-occidente	69.87	55.78	37.52	26.13	24.78	9.78
Centro	67.46	56.17	42.31	23.77	15.71	10.97
Sureste	63.64	53.55	43.82	31.73	14.82	11.45
Norte	60.45	51.55	36.3	22.25	20.5	10.65
Sur	55.62	55.81	43.19	33.9	13.14	10.29

Fuente: Informe País sobre la Calidad de la Ciudadanía en México, 2014.

Elaboró: Verónica Luna Hernández. Fecha 01/04/2015

Como puede observarse en el cuadro anterior, la acción solidaria que los mexicanos, de las cuatro regiones, realiza en mayor medida, es donar dinero a la Cruz Roja, es probable que fuera durante el período de la colecta nacional.

En el mismo Informe País, se presentan los porcentajes de participación voluntaria en la realización de acciones solidarias en diferentes años.

Cuadro 4. Porcentaje de participación voluntaria en actividades a beneficio de la comunidad a lo largo de diez años, según la ENCUP

Año de la ENCUP	Realización de acciones solidarias			
	Sí	No	No sabe/No contestó	total
2003	39.77	60.08	0.16	100
2005	34.32	65.44	0.24	100
2008	28.6	71.1	0.3	100
2012	32.93	66.9	0.17	100
IFE 2013	26.72	72.88	0.4	100

Fuente: Informe País sobre la Calidad de la Ciudadanía en México, 2014.

Elaboró: Verónica Luna Hernández. Fecha 01/04/2015

En el cuadro anterior es posible destacar que el porcentaje de individuos que realizan acciones solidarias ha ido disminuyendo al paso de los años. En 2003 casi el 40% de los encuestados señaló haber realizado alguna acción solidaria. Sin embargo, 10 años después el porcentaje cayó hasta el 26.72%, lo cual resulta preocupante, porque los datos nos hablan de una sociedad cada vez menos interesada por lo que ocurre con los otros.

Para Victoria Camps, en el mundo occidental se está viviendo una crisis de valores (Azumendi, 2014). Siguiendo a Schmelkes (1996), una crisis de valores es causada por la rapidez con que se originan los cambios en materia social, económica y política. Para la autora una crisis de valores se refiere a que los valores prevalentes en la sociedad ya no son pertinentes para la situación vigente y, no obstante, no se producen las condiciones para adoptar valores que se correspondan con la realidad, lo que dificulta la cohesión social.

En México, también se ha reconocido que existe una crisis de valores, que ha impactado diferentes esferas, entre ellas la educativa (s/a, 2010; García, 2013; s/a, 2015; Rivera, 2015; s/a, 2015; Ríos, 2015;). De acuerdo con Azumendi (Óp. cit.), en la actualidad es más común que las personas sean individualistas que solidarias, esto resulta un problema porque, siguiendo a Camps, no podrá haber equidad, ni libertad (en sentido colectivo), si no hay solidaridad. De acuerdo con Dockendorff (1995), el individualismo es opuesto a la solidaridad porque no permite asumir un compromiso con los otros. El problema es que el individualismo va volviéndose parte de la cultura.

Por esta razón se vuelve crucial que se promueva la solidaridad entre las personas, bajo un paradigma de sujetos de derecho, que es la alternativa al concordante con el modelo neoliberal (Sequeiros, Óp. cit.). Esto permitirá sensibilizarlos sobre el respeto a y por otros, fortalecer la autonomía en colectividad, intensificar la integración social y aumentar la participación responsable (Ovejero, 1993). Además de hacer viable que las personas hagan uso del poder compartido y se pueda, de manera paulatina, llevar a cabo un proceso de concientización social (Van de Velde, 2006).

Siguiendo a Rizki, la importancia de la solidaridad radica en que “es una condición previa y suprema de la dignidad humana, que constituye la base de todos los derechos humanos, la seguridad humana y la supervivencia de nuestro futuro común” (2009, citado en: García, 2011, p. 538).

Aunado a lo anterior, se reconoce que en la solidaridad existe ayuda mutua, fraternidad, respeto a los diferentes individuos, búsqueda del consenso y conciencia de la justicia. Además, la solidaridad es fundamental, como lo señaló Rizki, para el logro de una verdadera cultura de derechos humanos (Correa, 2009). Según Camps (Óp. cit.), la solidaridad complementa a la justicia e implica un compromiso con la comunidad.

Perspectiva educativa

Como se ha podido ilustrar hasta este punto, a través del tiempo y los cambios políticos, sociales y económicos, el marco de valores de las sociedades se va configurando. Los valores que tienen la función de guiar el comportamiento de las personas no se adoptan por los individuos por gusto personal o por intuición, se aprenden como hábitos que se ponen en práctica y se reproducen a través de generaciones (Rodríguez, 1995).

El grupo social de referencia constituye el eje regulador de los valores que los individuos que pertenecen a él aprenden. Esto quiere decir que las personas aprenden valores a través de las relaciones que establecen con sus padres, familiares, profesores, amigos y demás personas que les rodean, puesto que estos fungen como modelos. Sin embargo, los valores que el grupo comparte, no son independientes al contexto histórico, político y cultural del que son parte (Ovelar, 2004; Estrada, 2012).

De acuerdo con lo anterior, es posible reconocer que los individuos aprenden valores por la influencia de diversas personas e instituciones, y además esto ocurre en diferentes escenarios, la escuela y la familia se consideran los más importantes para la promoción de los valores (Hernández, óp. cit.).

Latapí (2003) señala que no existe educación al margen de los valores; es así que se puede reconocer que en escenarios escolares influyen los profesores, los compañeros, las autoridades, los padres de familia, en sí, todos los actores involucrados en el proceso educativo; cada uno influye de manera diferencial.

En los escenarios escolares, las personas (en los roles que ejercen) no son las únicas que están contribuyendo a la promoción de valores en los estudiantes; también influyen el modelo educativo, los programas de estudio, la administración escolar y las relaciones no académicas que se establecen entre estudiantes en la escuela. Según Ovelar (óp. cit.), en el ámbito educativo en general, se puede reconocer la presencia de los valores dominantes en la sociedad.

De esta manera, es posible identificar que la educación está sustentada en un marco de valores que se pretende que los estudiantes adopten y practiquen. Sin embargo, a veces esta función educativa se ve rebasada por ámbitos extraescolares, el más importante son los medios de comunicación (Schmelkes, óp. cit.). Dichos ámbitos pueden ser más efectivos en la labor de promover valores que la educación. Sin embargo, la escuela es el espacio donde se establece el encuentro con los otros, más allá de la familia, son los otros diferentes (Cox, Bascopé, Castillo, Miranda y Bonhomme, 2014). A continuación, se presenta una investigación relacionada con la promoción de valores, enmarcada en la educación cívica, este trabajo permite dar cuenta de qué tratamiento se le está dando a los valores en el ámbito educativo.

Con apoyo del Banco Interamericano de Desarrollo, se realizó el Estudio Internacional sobre Educación Cívica y Ciudadana, en el cual se analizaron contenidos relacionados con la educación ciudadana del currículo de diversos países. Se comparó el contenido y estructura de los programas de Colombia, Guatemala, Paraguay, Chile, República Dominicana y México (integrantes del Sistema Regional de Evaluación y Desarrollo de Competencias Ciudadanas, SREDECC) (Cox y cols., óp. cit.).

Los currículos fueron analizados con base en categorías analíticas de objetivos y contenidos relacionados con la educación ciudadana. Se definieron seis temáticas: principios-valores cívicos; ciudadanos y participación democrática; instituciones; identidad, pluralidad y diversidad; convivencia y contexto macro. Dentro de cada una de las temáticas se reconocieron una serie de categorías que aludían a éstas, por ejemplo: en *convivencia y paz* se mencionaron como conceptos, ilegitimidad del uso de la fuerza, resolución pacífica, convivencia y competencias de la convivencia. En la temática *principios – valores cívicos* se encontró la categoría de solidaridad.

La unidad de análisis de las temáticas y sus categorías componentes fue la cita o la definición (textual o parafraseada) en los objetivos y contenidos de los currículos. Enseguida se describirán algunos de los hallazgos principales, los que se vinculan al objeto de estudio de esta investigación.

En el currículo mexicano se identificó que la prioridad es la temática de *principios – valores cívicos*.² Los valores considerados en esta materia son: diversidad, derechos humanos, democracia, justicia social, tolerancia, igualdad, equidad, libertad, bien común, solidaridad, pluralismo y cohesión social. Si bien el currículo prioriza estos temas, no todos los valores tienen la misma ponderación. El siguiente cuadro muestra la relevancia de los valores en los currículos de los diferentes países.

Cuadro 5. Total de citas referidas a valores en currículos de educación primaria y secundaria de seis países de Latinoamérica

Valores	Países					
	COL	CHI	GUA	MEX	PAR	RDO
Diversidad	12.7%	19.3%	16.8%	11.1%	27.8%	17.1%
Derechos humanos	9.1%	10.2%	19.3%	12.7%	22.2%	17.1%
Democracia	10.9%	9.1%	6.7%	20.6%	9.3%	17.1%

² Para el análisis del currículum educativo mexicano se emplearon: 1) Programas de estudio 2009, educación básica primaria; 2) Programa de estudios 2006, educación secundaria (Acuerdo 384).

Justicia Social	10.9%	11.4%	12.6%	11.1%	3.7%	0.0%
Tolerancia	12.7%	12.5%	10.9%	3.2%	7.4%	7.3%
Igualdad	1.8%	12.5%	9.2%	15.9%	9.3%	2.4%
Equidad	1.8%	9.1%	10.9%	4.8%	1.9%	12.2%
Libertad	3.6%	5.7%	2.5%	15.9%	5.6%	2.4%
Bien común	7.3%	4.6%	5.9%	1.6%	3.7%	9.8%
Solidaridad	12.7%	3.4%	4.2%	1.6%	0.0%	9.8%
Pluralismo	16.4%	2.3%	0.8%	0.0%	5.6%	4.9%
Cohesión social	0.0%	0.0%	0.0%	1.6%	3.7%	0.0%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Total de citas	55	88	119	63	54	41

COL = Colombia; CHI = Chile; GUA = Guatemala; MEX = México; PAR = Paraguay; RDO = República Dominicana

Fuente: Educación ciudadana en América Latina: Prioridades de los currículos escolares, 2014.

Elaboró: Verónica Luna Hernández. Fecha 10/02/2016

Se constata que los currículos confieren menor énfasis a los valores de Libertad, Bien Común, Solidaridad, Pluralismo y Cohesión Social. Tres de estos valores, comparativamente no priorizados, tienen relación directa con la valoración del otro, cercano y lejano (Cox y cols., óp. cit., p.21).

En ese estudio, los valores son clasificados en dos grandes grupos. El primero, es el de los valores vinculados a la sociedad, es decir, se ponderan las relaciones macro, como la distribución del poder, las estructuras y las instituciones. Los valores englobados en este grupo son igualdad, justicia y equidad. Se hace referencia a la distribución e integración como los procesos básicos de este conjunto.

El segundo pondera las relaciones micro y macro, son aquellas que ocurren entre personas, con los otros y hacia los otros, y las relaciones de la sociedad con la cultura. Los procesos básicos para este grupo son el de construcción cultural y relacional. Los valores presentes son inclusión, solidaridad, bien común y cohesión social (Cox y cols., óp. cit.). Se presenta un cuadro que alude a esta distinción entre valores.

Cuadro 6. Énfasis ‘sociedad’ o ‘comunidad’ de las definiciones de los currículos por países.

	Países					
	CHI (% citas)	GUA (% citas)	MEX* (% citas)	PAR (% citas)	RDO (% citas)	COL (% citas)
‘Sociedad’ (integración) Igualdad, justicia social, equidad	33.0	32.7	31.8	14.9	14.6	14.5
‘Comunidad’ (cohesión) Diversidad, solidaridad, bien Común, cohesión Social	27.3	26.9	15.9	35.2	36.7	32.7

COL = Colombia; CHI = Chile; GUA = Guatemala; MEX = México; PAR = Paraguay; RDO = República Dominicana

Fuente: Educación ciudadana en América Latina: Prioridades de los currículos escolares, 2014.

Elaboró: Verónica Luna Hernández. Fecha 10/02/2016

**El dato obtenido en diversidad eleva mucho el porcentaje que obtiene México en comunidad.*

México, es el país que obtiene el menor porcentaje en énfasis a la comunidad en su currículo, lo cual denota que desde la planeación curricular no hay una preocupación por trabajar con los estudiantes valores que atiendan a mejorar las relaciones entre personas, a nivel micro, por ejemplo: entre colonos. En el currículo no se muestra interés por trabajar la cohesión social.

De acuerdo con Cox y cols. (óp. cit.), en México el currículo enfatiza “una orientación hacia la integración de la sociedad, que supone privilegiar la formación en criterios de justicia distributiva y una relación con un ‘otros’ amplio, genérico, más en términos de categorías sociales que de personas” (p.24). Esta idea se refuerza, si se considera que, de todos los países estudiados, México es el único que tiene un currículo que da mayor énfasis a la democracia como régimen político, incluso hace referencia al sistema de partidos, lo que no se encuentra en ninguno de los otros. El trabajo se orienta a problemáticas o temas de economía y ambiente. Tal vez, en la educación se sigan cargando los vestigios que dejaron los años 50 con la enseñanza del civismo.

En la perspectiva de investigación, la político-social y la educativa, se puede notar que es urgente trabajar de forma ardua la solidaridad en la educación mexicana, porque es una manera de resistir los embates del neoliberalismo. Por ello, este estudio hace de este valor su objeto. La mirada de los docentes permite dar cuenta de la promoción de la solidaridad entre los estudiantes. Un primer aspecto a analizar son las concepciones que éstos tienen, pues sus nociones orientan su práctica cotidiana.

CAPÍTULO 3. CONCEPCIONES DOCENTES ACERCA DE LA SOLIDARIDAD

*Soy solidario, pero me ha costado trabajo entender este punto.
Maestro Carlos*

En el presente capítulo se exploran las nociones que los maestros tienen de la solidaridad y otros aspectos y valores vinculados a ella. Para la realización del análisis fue recuperada la distinción que realizan Román y cols. (óp. cit.), y Acevedo y cols. (óp. cit.), entre dos usos principales de la palabra solidaridad. El primero se refiere a la ayuda proporcionada a otros que lo necesitan y ocurre en situaciones aisladas; y el segundo enfatiza el apoyo mutuo, la unidad y el compromiso con un nosotros, que se manifiesta en situaciones cotidianas. Estos usos son identificados por la Unicef Argentina como paradigma de objetos de derecho y paradigma de sujetos de derecho. Denominaciones que se adoptan en esta investigación con fines expositivos.

La solidaridad desde la mirada de los docentes

Los docentes producen discursos diversificados y heterogéneos acerca de los valores. En sus concepciones ponen de manifiesto elementos que recuperan de sus experiencias personales y profesionales, sus creencias, sus ideas y sus emociones. Del mismo modo que lo hacen en toda su práctica docente (Rockwell y Mercado, óp. cit.).

La multiplicidad de palabras que pueblan la oralidad de los maestros conllevó a pensar que la solidaridad era un término de uso común. No obstante, conforme se realizaron las entrevistas se pudo notar que no forma parte de su lenguaje cotidiano. El ejemplo más ilustrativo de esta ausencia es el caso de la docente Alejandra, quien a lo largo de la entrevista decía que estos o aquellos se *solidarizan*, además de pronunciar de forma inadecuada, se notó que le costaba trabajo articular las palabras derivadas de solidaridad. Otro ejemplo, es lo dicho por el maestro Rafael, al preguntarle si la formación docente que ha recibido enfatiza en valores: *Sí, sobre todo con esto de la solidaridad, claro que ahí no le hemos llamado con esta denominación de solidaridad.*

Pese a que solidaridad no forma parte del discurso cotidiano de los docentes, fue posible explorar la comprensión que tienen acerca de ésta, pues de una u otra forma han tenido experiencias que les han permitido significarla. Además, el hecho de que no sea parte del discurso, no quiere decir que no ocurran prácticas que podemos reconocer como solidarias, denominadas de una forma distinta. Por ejemplo, el maestro Marcos que equipara la solidaridad con el trabajo y el acompañamiento y, desde esta concepción, identifica las prácticas solidarias.

Paradigma de los objetos de derecho

Los docentes Carlos, Yolanda, Rafael y Marcela, manifiestan una concepción coincidente con un paradigma de objetos de derecho. Ellos hacen alusión a la ayuda hacia otro, éste tiene una peculiaridad, necesita la ayuda.

Yolanda: La solidaridad es ayudar a aquél que te necesita, es el estar con el que te necesita no importa si es física, moral o económicamente.

Carlos: Es el mostrarse con ayuda hacia algunas otras personas que tienen alguna carencia. Una ayuda en toda la extensión de la palabra, puedes proporcionarle ropa, vivienda.

Esta noción expone una relación unidireccional, asimétrica y vertical con el otro, donde el que se solidariza es el que asume el poder (Dubet, óp. cit.) Entonces, sólo puede ser solidaria aquella persona que está en una mejor condición que el otro, sino no podría serlo (véase la figura 1).

Alejandra: Se trata de que los equipos tengan estudiantes fuertes, por así decirlo, en la materia y los débiles, entonces se trata de que los más fuertes ayuden a los más débiles.

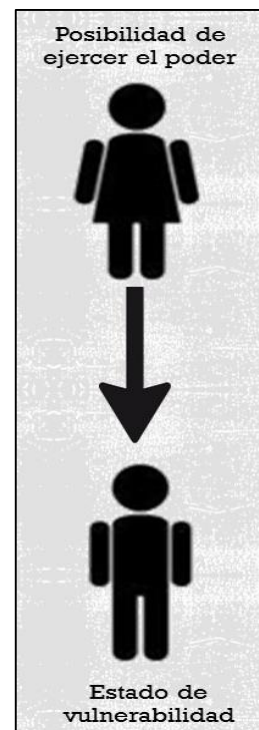


Figura 1. Relación de poder en el paradigma de objetos de derecho

En este uso no es necesario considerar al otro para la toma de decisiones, no importa si cree que necesita ayuda, basta con que el que puede ayudar perciba que el otro lo requiere. Un caso que ilustra este punto es el expuesto por la maestra Alejandra. Ella relata que a un estudiante

se le quemó su casa, y dos de sus compañeras que eran también sus vecinas, solicitaron al director de la escuela realizar una colecta de dinero para la familia. Sin embargo, éste se negó, les propuso que el apoyo de la comunidad escolar fuera de despensa y ropa. Al final, las niñas consiguieron reunir hasta colchones y roperos para su compañero.

Al cuestionar a la profesora acerca de por qué cree que las estudiantes decidieron solidarizarse, ella señala: *Me imagino que vieron la necesidad (las compañeras eran también sus vecinas), vaya fueron más sensibles ya que lo estaban viendo camino a su casa y a lo mejor vieron su casa quemada, la desesperación de la familia, obviamente, y pues bueno se les ocurrió ayudar. Me imagino yo también que tiene que ver la televisión.*

La maestra recupera otro caso que considera ilustra la solidaridad, las recaudaciones de dinero, alimentos y ropa que se hacen por televisión cuando en el país ocurre un desastre natural. En las anécdotas expuestas es posible identificar un elemento importante en el paradigma de objetos de derecho: la exaltación de la emotividad. La emoción negativa (como compasión o conmiseración) se convierte en el detonante para solidarizarse con alguien.

Bajo la influencia de la emoción y la compasión, de un sentimiento de “humanidad común”, nos movilizaremos, haremos una donación, eligiendo sus destinatarios y teniendo presente la causa defendida, pero difícilmente nos comprometeremos a largo plazo (Dubet, óp. cit., p. 43).

Otro aspecto importante de este paradigma, es la consideración de que ser solidario te enaltece. La maestra Marcela, señala que la solidaridad es una *calidad que te hace ser mejor persona*. La solidaridad al estar centrada en una acción individual orientada hacia otro, contribuye a elevar la percepción de bondad que un individuo tiene sobre sí mismo.

Paradigma de sujetos de derecho

Los docentes Lucy, Alejandra, Daniela, Jorge, Elizabeth, Marcos y Laura, explicitaron una noción de solidaridad que se puede ubicar como parte de este paradigma. Resaltaron elementos como apoyo mutuo, ayudarse unos a otros, empatía, unidad y compartir, y ser afines en los objetivos, propósitos o intenciones.

Lucy: Bueno el apoyarse uno con otros, que ellos siempre estén apoyándose, que sean empáticos, que siempre estén unidos, sobre todo apoyo mutuo.

Elizabeth: Es ayudarse unos a otros, sin importar las condiciones de las otras personas, para un fin común.

Daniela: Pues es cuando... tienes una afinidad, un objetivo con un grupo de personas, tienes algo en común, siguen un fin común.

En esta concepción se expone una relación bidireccional, simétrica y horizontal con el otro, el poder se comparte entre los participantes de la interacción (véase figura 2). Se adquiere un compromiso, se persiguen objetivos comunes definidos de manera colectiva, y éstos están orientados al bienestar común (Acevedo y cols., óp. cit.; Giraldo, óp. cit.; Romero y cols., óp. cit.). Las nociones, de los docentes, recuperadas en este paradigma no explicitan todos los elementos antes mencionados, pero sí conjugan algunos de ellos. Como caso ilustrativo está lo comentado por el maestro Marcos acerca del trabajo con sus estudiantes:

Si ustedes tienen algo qué hacer que se les haya olvidado de alguna materia lo pueden hacer si yo acabo lo que tengo preparado para hoy, sí, y por lo regular era donde era la solidaridad, se ponían las pilas, y hacemos el trabajo y acabábamos, yo veía que aprovechábamos el tiempo y aprendían... y, a veces, sí llegaban desde el principio de la clase, oiga profe tenemos examen de matemáticas y está bien duro el maestro, un maestro que era ahí bien especial, échenos la mano mire que no le entendemos, y yo me tenía que hacer solidario y entrarle a las matemáticas para poderles echar una mano... siempre que me pedían algo trataba yo de ayudarles, yo cuando les pedía algo ellos ya tenían el compromiso de que tenían que solidarizarse conmigo para poder, para poder hacerlo, y eso es bonito.



Figura 2. Relación de poder en el paradigma de sujetos de derecho

En el paradigma de los sujetos de derecho, la solidaridad no está controlada por emociones negativas, ni por un sentimiento de caridad. Como dice la maestra Yolanda: *la solidaridad no significa lástima*. En todo caso, está regulada por los lazos de unidad que se puedan establecer entre las personas.

Acerca de las nociones de solidaridad de los docentes

Para los maestros la solidaridad implica ayudar, en algunos casos, son sinónimos; desde la visión docente, la ayuda es un elemento de suma importancia. No obstante, en las nociones no es el único elemento, incorporan una serie de ellos, que suelen cambiar dependiendo de aquello de lo que hablan. Esto hace que las concepciones sean dinámicas, aunque se mueven dentro de un espectro determinado, este hallazgo concuerda con lo sostenido por Cordero (óp. cit.) y Páez (óp. cit.), acerca del dinamismo y la transformación de la palabra.

Por ejemplo, el caso del maestro Marcos:

Mención 1: *Para mí la solidaridad es trabajo, compartir retos, sacar propósitos, enfocarse hacia lo nuevo, ayudar, bueno puedo decirte muchos términos.*

Mención 2: *Yo tuve que buscar muchos mecanismos para tener esa solidaridad, que ellos (los estudiantes) me entendieran cuál era el propósito mío con ellos, entonces para mí me resultó el diálogo con ellos.*

Mención 3: *¿Cuál es la solidaridad en industria del vestido? El acompañamiento que le hace el docente para poder resolver una situación problematizadora que se le presente al alumno o a la alumna dentro de su actividad.*

No sólo existe una concepción, es decir, los maestros le dan diferentes usos a la palabra solidaridad, el uso que se le da está relacionado con factores circunstanciales. Por ejemplo, el maestro Marcos (en la mención 3) señala cómo aplica la palabra solidaridad a una asignatura en particular, el taller de industria del vestido. Las nociones de solidaridad que han construido parten de su experiencia (profesional y personal), sus ideas, sus conocimientos, sus emociones y sus creencias, como lo indican Rockwell y Mercado (óp. cit.).

La importancia de la solidaridad

Los maestros consideran que es importante que se promueva la solidaridad con los estudiantes, porque reconocen que hay una tendencia creciente al individualismo, la cual ha sido evidenciada por diversos autores (véase Azumendi, 2014; García, 2013; s/a, 2015; Rivera, 2015; s/a, 2015; Ríos, 2015).

Carlos: es importante que la secundaria difunda este tipo de valores porque, pues, por lo que se está perdiendo allá afuera.

Rafael (al preguntarle sobre la importancia de la solidaridad): Porque nuestra formación tiende más al individualismo, como que somos más ególatras, estamos más habituados a resolver nuestros problemas solos.

Además, los docentes, excepto Lucy, ubican la importancia de la solidaridad en el ámbito educativo, porque, dicen, se requiere trabajar en equipo o por proyectos, los estudiantes se tienen que ayudar, es necesario el trabajo colaborativo y cooperativo.

Alejandra: Nosotros trabajamos en una comunidad donde se necesita que las personas sean solidarias con sus compañeros, ayudarse en situaciones de riesgo o cualquier problemática.

De acuerdo con la maestra Lucy, la importancia se vincula con el ámbito laboral.

Lucy: yo les hago mucho énfasis en que, si trabajan ahorita en equipo bien, lo van a hacer de adultos porque siempre trabajamos, nos guste o no, tenemos que trabajar en equipo en cualquier empresa.

Expectativa de incidencia en la promoción de la solidaridad

Cada docente tiene expectativas acerca de la incidencia que tiene su trabajo en la promoción de solidaridad. Se espera incidir en dos niveles: el local y el social.

Incidencia a nivel local

En este nivel de incidencia se puede identificar que los profesores Carlos, Daniela y Yolanda esperan que promover la solidaridad contribuya a dar solución a las problemáticas que se presentan en su secundaria, así como a evitar que los estudiantes se involucren en situaciones conflictivas que les pueden traer consecuencias negativas.

Daniela: Ahora los jóvenes son un poco más violentos, juegan de una manera más ruda, como para hacerse daño, entonces lo que yo busco en mi aula es un ambiente sano, pacífico, de colaboración, de respeto.

Para los docentes es importante intervenir, desde el trabajo con los estudiantes, en sus zonas escolares, porque las condiciones de esos lugares están influyendo de manera negativa en los jóvenes, por ejemplo, el maestro Carlos señala su zona (Iztapalapa) como foco rojo, porque se caracteriza por un alto índice de delincuencia.

Incidencia a nivel social

Los maestros Marcos, Alejandra, Daniela, Jorge, Yolanda, Elizabeth y Marcela, al promover solidaridad con sus estudiantes, esperan poder contribuir a revertir la pérdida de valores, las situaciones de violencia y la desigualdad. Los docentes, son capaces de visibilizar que existe una crisis o pérdida de valores en el país, como también lo han reportado autores como Azumendi (óp. cit.); García (óp. cit.); Rivera (óp. cit.) y Ríos (óp. cit.).

La promoción de valores en el discurso de los docentes

En toda práctica docente se promueven valores, ya sea de manera explícita o implícita. A pesar de que en esta investigación no fue posible observar cómo los maestros desempeñan su labor, sí se pudo constatar que en la narrativa hay reiteradas alusiones a los valores que según ellos orientan su práctica. Las menciones a otros valores se hicieron refiriéndose al vínculo con la solidaridad y a la importancia que tienen en su trabajo diario. Reconocen que está ligada de manera inevitable a otros valores, sobre todo, a la empatía y el respeto.

Elizabeth: El respeto es lo que permite la solidaridad... ¡ah! La empatía también es muy importante.

Jorge: Ser solidario es parte de la empatía

Lucy: Entonces para ser solidario primero hay que respetar a la otra persona.

Yolanda: Cuando te pones en el lugar del otro estás utilizando la empatía y te vas a volver solidario.

En el discurso de los docentes no son claros los límites e intersecciones entre la solidaridad y otros valores, lo que provoca que se refieran a otro valor como si hablaran de solidaridad. Un ejemplo de lo anterior es lo mencionado por la maestra Yolanda: *Trato de que el alumno tutor sea empático o solidario con su alumno tutorado.*

Esto reafirma lo antes señalado acerca de que los maestros no tienen una única noción de solidaridad, también podría pensarse que para ellos no hay claridad en la definición, aunque sí tienen nociones acerca de ella y de otros valores, pero éstas han sido construidas de manera aislada.

Pese a las diferencias que se puedan identificar de docente a docente, para todos ellos los valores son de gran trascendencia, como menciona la maestra Lucy: *todos los valores tienen la misma importancia.* Al cuestionarlos sobre los valores que promueven en el aula, tienden a jerarquizarlos y a destacar sólo unos pocos.

A continuación, se presenta una tabla con los valores a los que los maestros hicieron alusión al preguntarles cuáles son los que promueven.

Cuadro 7. Valores que promueven los docentes

Docente	Valores que promueve
Lucy	Respeto, tolerancia y empatía
Marcela	Empatía, respeto, tolerancia, perseverancia, honestidad, responsabilidad, justicia e igualdad
Elizabeth	Respeto (fundamental), amistad, amor y solidaridad (tal vez)
Jorge	Respeto, responsabilidad, amor, paz, solidaridad y honestidad
Yolanda	Respeto, tolerancia, empatía y solidaridad
Marcos	Respeto, disciplina y orden
Carlos	Responsabilidad, solidaridad y honestidad
Alejandra	Honestidad, tolerancia, igualdad y respeto
Rafael	Solidaridad, respeto y equidad de género
Daniela	Respeto (base de todo)
Laura	Respeto, solidaridad y amor

Elaboró: Verónica Luna Hernández, Fecha: 21/06/2016

De acuerdo con el cuadro, un valor que todos señalaron fue el respeto, excepto el maestro Carlos, él no lo mencionó explícitamente, no obstante, en los documentos que compartió para esta investigación, este valor aparece como base de otros.

Los maestros hicieron hincapié en la trascendencia del respeto. Consideran que este valor es el más importante pues de ahí parte todo.

Daniela: Básicamente todo gira en el respeto... Yo creo que el que siempre te he repetido y practico mucho es el respeto, el respeto con mis alumnos... El respeto para mí es la base de todo, si se pierde el respeto se pierde todo.

Otro ejemplo de esto se refleja en uno de los materiales compartidos por el maestro Carlos, quien se ha dedicado a impartir conferencias acerca de los valores. Él expone que el respeto es el valor base que posibilita relacionarse en una comunidad. En el material compartido se muestra una pirámide que permite ilustrar esto.



Figura 3. Pirámide de valores que permiten relacionarse en una comunidad.
Material compartido por el maestro Carlos.

En los estudios realizados por Hernández (óp. cit.) y López y cols. (óp. cit.), se reporta el mismo hallazgo, los participantes de estas investigaciones consideran que el respeto es el valor más importante. Aunque, a diferencia de este trabajo, los estudios se realizaron con estudiantes de secundaria. Empero, es posible reconocer que, en la relación docente estudiante, apremia el respeto como valor orientador de las interacciones.

Siguiendo a Ovelar (óp. cit.), este valor puede ser reconocido como uno de los dominantes en la sociedad mexicana que está presente en el ámbito educativo. Los profesores tienen una idea muy arraigada acerca del respeto como el valor que posibilita que otros tengan lugar.

Elizabeth: El respeto es el primero, yo les dije yo creo que lo más importante para poder trabajar es respeto, entre ustedes y entre nosotros... El respeto es lo que permite la solidaridad.

Pasa lo mismo que con la solidaridad, la noción que tienen no es única. Aunque, en el caso del respeto lo que los docentes entienden por éste se vincula en mayor medida con el tipo de relación que asumen con los estudiantes. Si la relación es de tipo vertical la noción de respeto que se tiene es una, si es de tipo horizontal es otra. Por ejemplo, el maestro Marcos, quien

establece con sus estudiantes una relación, en la mayoría de las situaciones, de tipo vertical, señala:

Fíjate es muy importante llegar al grupo y presentarte... Poner las cartas bien claras con ellos, que supieran cuál es su papel dentro del aula, cuál es mi papel como su maestro, si hubo situaciones donde hubo un poquito de relax y todo eso, pero no se perdió esa cosa que yo pienso que no se debe de perder entre el alumno y el maestro, el respeto.

El respeto no es objeto de esta investigación, no obstante, fue necesario realizar algunas anotaciones en torno a él.

Como es posible observar en el Cuadro 7, son varios valores implicados en la práctica docente, pero no hay que olvidar que los enlistados son sólo lo que los maestros señalan y logran reconocer como orientadores de su trabajo. Si se observara su día a día se podrían identificar otros valores implicados en su labor y se podría verificar si los que ellos refieren en realidad los promueven, además esto permitiría comprobar la congruencia entre su decir y su hacer, como si pudo corroborarlo Álvarez (óp. cit.) en su estudio.

Los entrevistados afirmaron que en su práctica promueven valores o al menos lo intentan, y a la par afirmaron que hay otros maestros que no lo hacen.

Jorge: Hay compañeros que la verdad no, no tienen ese compromiso, se convierte en irresponsabilidad.

Lucy: Algunos (hablando de otros maestros) tendrán decir, yo prefiero acabar mi programa a dar valores, algunos no tendrán tiempo.

Marcela: La mayoría de mis compañeros se limitan a transmitir la asignatura que imparten.

Reconocen que otros docentes no promueven valores por: falta de interés, falta de compromiso, extensión del programa de la asignatura o falta de tiempo. Romero y cols. (óp. cit.), brindan una explicación acerca del por qué los docentes no promueven valores. Los autores dicen que los maestros desde que se encuentran en formación no se preocupan por cuestiones

relacionadas con el bienestar y los problemas de la comunidad, ni se comprometen con los otros, sólo se centran en la obtención de resultados y en los problemas que se relacionan con su formación profesional. Lo que los lleva a desentenderse de aspectos que no se relacionen con su desempeño y con la impartición de su asignatura.

Siguiendo a estos autores, es posible identificar que los docentes están enfocados en atender las demandas institucionales, como cumplir con el programa, lo cual no les permite visibilizar su papel como promotores de valores. Además, es fundamental reconocer que los requerimientos y las funciones que la institución delega al profesor son abrumadoras porque su trabajo se ha diversificado (Dubet, óp. cit.), ya no sólo tienen que preparar e impartir clases, también tienen que cumplir una serie de funciones de administración y gestión.

Además, no hay que olvidar que la labor docente está enmarcada por los límites instituciones. Al respecto, Ibarrola (2014), siguiendo a Arnaut, señala que:

Se trata de una profesión de Estado, y por tanto, de un desempeño profesional supeditado a los cauces, restricciones y acotaciones sobre la organización y la institucionalidad que el Estado propone para el servicio educativo en general. Aparecen ahí los horizontes del desempeño profesional, en función de los objetivos nacionales que persigue la educación (p. 73).

Desde 2013 con la reforma educativa, los maestros de educación básica, se han visto envueltos en un proceso de evaluación docente, que ha traído como consecuencia que éstos se encuentren bajo situaciones de presión y estrés. Circunstancias que los han llevado a estar aún más preocupados por cumplir las demandas institucionales, dejando así un desinterés por otros temas, entre ellos el que a esta investigación compete.

No sólo las condiciones laborales han repercutido, también influye la comprensión que tienen acerca de la promoción de valores. La entienden como una actividad diferente a los contenidos de las asignaturas, en algunos casos, como una actividad extracurricular. El tiempo se vuelve un factor importante, porque es necesario destinar un momento específico. El problema es que la manera en que entienden la promoción de valores, aunada a las demandas que tienen que

atender, deriva en conclusiones acerca de la imposibilidad de promover valores porque el tiempo es insuficiente, pues necesitan terminar el programa.

Alejandra: En un mundo ideal sería que todos los maestros trabajáramos todos los valores, pero a veces no se puede, por el tiempo y el programa tan extenso, lo que termina sucediendo en la realidad es que lo hacen aisladamente los maestros que tienen menos carga administrativa o menos carga en la escuela. Sí (promuevo valores), cuando se tiene la oportunidad, aunque se pierdan clases se hace... Como te digo los de matemáticas o la materia de química es un poquito más difícil, porque como te digo el contenido es muy extenso como para poderle dedicar tiempo a los valores.

Parece que los docentes no vislumbran que toda su práctica está impregnada de valores. Pese a que mencionan que una de las formas más importantes para promover valores es el ejemplo. Empero, si los maestros sólo evocan la promoción de valores como la impartición de lecciones específicas o estrategias particulares, entonces es entendible que consideren trascendentales factores como el tiempo y la extensión de los contenidos.

La manera de comprender la promoción de valores ha influido en que deleguen la responsabilidad a los profesores de formación cívica y ética, pues apuntan a aspectos que les parecen necesarios para llevar a cabo esta labor: la disposición de tiempo, la poca importancia de su asignatura y la relación que tiene la materia con el tema de valores.

De acuerdo con Acevedo y cols. (óp. cit.), la solidaridad no debería trabajarse de manera aislada a los contenidos de las asignaturas, sino aunada al currículo. Los autores indican que trabajar la solidaridad de esta forma “brindará un mejor marco de acción para operar en los proyectos solidarios” (p.60).

Como se ha podido notar, las concepciones de los docentes acerca de la solidaridad son variadas y están en constante cambio, aunque comparten elementos entre sí. Al hablar de este valor, no sólo se da cuenta de él, sino de un conjunto de valores. Por ende, la solidaridad no puede ser promovida de manera aislada, ni independiente, siempre se articula con otros valores. Los docentes señalan a la empatía y el respeto. Mientras que, autores como Acevedo,

y cols. (óp. cit.); Giraldo, (óp. cit.); y Romero y cols. (óp. cit.), agregan la justicia social y la equidad.

Además, los maestros también dejan al descubierto, en sus concepciones, los compromisos que asumen con su profesión y sus estudiantes, su experiencia, su historia, e incluso las creencias que tenemos como sociedad.

Estas ideas, creencias y conocimientos que los docentes tienen acerca de la solidaridad permean la forma en que reconocen las prácticas solidarias. Por ello, es crucial dar cuenta de cómo los maestros retoman sus nociones para identificar la praxis solidaria.

CAPÍTULO 4. PRÁCTICAS SOLIDARIAS

Desde ya podemos comprender que no hay solidaridad sino hay práctica solidaria, es decir, sino se le lleva a la acción. La solidaridad se hace, es la premisa principal.

Carina Berdasco y Rodrigo Lema, 2006

De acuerdo con el capítulo anterior, los profesores no entienden la solidaridad de manera unívoca, al contrario. La amplitud del espectro que tienen de las prácticas solidarias depende de qué tantas nociones tengan. Por ello, este capítulo da cuenta de cuáles son las prácticas que los docentes identifican como solidarias.

Los maestros recurren al uso de otros conceptos para identificar las prácticas solidarias. Por ejemplo: ayuda, apoyo, acompañamiento, cooperación, colaboración y trabajo en equipo. Emplear otros términos puede ser atribuido a lo señalado por Gattino (2004), acerca de que la solidaridad es un concepto con un alto nivel de abstracción, que necesita de otras categorías menos abstractas para que las personas puedan dar cuenta de cómo la practican en su vida cotidiana. El autor, también menciona las variaciones que se encuentran de persona a persona, pero reconoce que existen estructuras compartidas y elementos estables, pues la influencia de los grupos sociales suele orientar las posturas acerca de los conceptos abstractos.

En este estudio, se identificaron posturas compartidas por los docentes como indican Gattino (óp. cit.) y Rockwell y Mercado (óp. cit.), una posición que los comparten es la del trabajo en equipo, todos coinciden en que es una práctica solidaria. Un ejemplo es la maestra Laura que asegura que sus estudiantes practican mucho la solidaridad porque trabajan mucho en equipo.

Para ello, el trabajo en equipo es la estrategia por excelencia para promover la solidaridad, como lo veremos en el capítulo siguiente. No obstante, en este punto es necesario realizar algunas reflexiones sobre el vínculo entre el ser solidario y el trabajo en equipo.

Trabajo en equipo como práctica solidaria

El trabajo en equipo es una actividad que forma parte del día a día en las escuelas. Se emplea de manera continua para la revisión de contenidos, sobre todo cuando se trata de exponer un

tema o de realizar trabajos finales. De acuerdo con Cardona y Wilkinson (2006), el trabajo en equipo:

Consiste en colaborar organizadamente para obtener un objetivo común. Ello supone entender las interdependencias que se dan entre los miembros del equipo y sacar el máximo provecho de ellas en aras a la consecución de esa meta (misión) común. Cada miembro del equipo tiene una concreta personalidad y unas habilidades, conocimientos y experiencias específicas que aportar, que se diferencian de las del resto de los miembros del equipo (p.3).

Contreras (2010), agrega que, en el ámbito escolar, el trabajo en equipo: “busca que haya una organización por parte del alumnado, donde se distribuya el trabajo de una forma equitativa e igualitaria para todos, de forma que se consigan mejores resultados que si el trabajo es individual” (p. 1).

En la cotidianeidad de las aulas, el trabajo en equipo no ocurre como se supone que debería ocurrir. Es común que los estudiantes, una vez que han sido asignados o que han elegido un grupo de compañeros para formar equipo procedan a fraccionar el trabajo. Cada miembro se encarga de realizar una parte de la totalidad de la tarea. Una vez que todos culminan su parte, las unen. Es muy común, que no exista siquiera una revisión de lo que hizo cada uno, se conforman con que todas las partes estén, para ser unidas. También ocurre que en los equipos sólo uno o algunos miembros hacen todo el trabajo. Como dicen Ander-Egg y Aguilar (2001), no por formar un equipo se trabaja en equipo.

El trabajo se puede distribuirse de manera equitativa e igualitaria como lo indica Contreras (óp. cit.); pero adolece de los aspectos que para Cardona y Wilkinson (óp. cit.) son cruciales: la colaboración y la interdependencia entre los miembros para el logro del propósito común.

No se trabaja en equipo cuando sus miembros hacen uso de sus aptitudes y posiciones de manera aislada, sin tener en cuenta las aptitudes y posiciones del resto de los miembros. Eso sería trabajar “individualmente en compañía”, como una cadena de producción, pese a que ocasionalmente la suma de dichos esfuerzos individualistas arroje algún resultado

común... En suma, el individualismo impide comprender las interdependencias entre los miembros del equipo. No se trabaja en equipo tampoco cuando la personalidad, conocimientos, habilidades y experiencias de cada miembro se diluyen entre las del resto. En suma, la homogeneidad, como el individualismo, impide sacar partido a las interdependencias entre los miembros del equipo (p. 3).

Lo que los docentes denominan como trabajo en equipo casi siempre es sólo la suma de trabajos individuales, donde la colaboración y las relaciones de interdependencia con otros no tienen cabida.

Carlos: Hay alumnos que esa solidaridad la malentienden, que les dicen a otros me incluyes en tu equipo y yo te doy 10 pesos, 15, 20 pesos, dependiendo de la materia.

Esta forma de trabajar en equipo no puede ser reconocida como solidaria, porque exalta el individualismo. En cambio, si cumple con los elementos necesarios que exponen Cardona y Wilkinson (óp. cit.), se puede decir que existen las condiciones para que la praxis solidaria ocurra.

Prácticas solidarias

Los docentes reconocen diversas prácticas como solidarias, en las cuales dependiendo de los involucrados se distinguen algunos aspectos particulares. Por ello, para la realización del análisis se consideró conveniente dar cuenta de las prácticas solidarias en relación a los actores que participan de ellas.

Docentes ↔ Estudiantes

Todos los docentes aseguran que han practicado la solidaridad, dependiendo de cada uno ocurre en menor o mayor medida. Es posible agrupar las prácticas que identifican en tres conjuntos:

El primero enfatiza el aspecto material y económico. Los docentes Yolanda y Rafael señalan que han sido solidarios con sus estudiantes ya que les han brindado cosas como ropa, material escolar, comida y dinero a aquellos que así lo requieren.

Rafael: A veces hay que apoyarlos con tenis, a veces con pantalón, a veces con 10 pesos... por ejemplo yo aquí de casa a veces me llevo pantalones que ya no se ocupan acá y entonces se los regalo o constantemente llegan a la hora del receso, de la salida, préstame 10 pesos... Entonces constantemente ocurren este tipo de situaciones, es como el pan nuestro de cada día, que hay que estarse solidarizando con dinero, con ropa, con cuaderno, con muchas cosas.

La maestra Daniela indica que otros docentes de su escuela se solidarizan con los estudiantes en aspectos monetarios y alimenticios, aunque ella no realiza estas prácticas. Esta forma de ser solidario, con apoyos materiales, también fue reportada en el estudio de Álvarez (s/f), aunque él hizo énfasis en las ayudas monetarias de profesores a estudiantes.

El segundo conjunto pondera el aspecto académico. Los maestros Marcos, Daniela, Carlos, Elizabeth, Laura y Marcela sostienen que la manera en la que se solidarizan con los estudiantes es brindando tiempo para ayudarlos con algún contenido, compartiendo materiales, siendo flexibles con la evaluación, aumentando calificación y dando acompañamiento en la asignatura.

Marcela: He sido solidaria con mis alumnos cuando brindo más de mi tiempo para apoyarlos a nivel académico.

Aunque se mencionan distintos aspectos del trabajo académico, la mayoría dice ser solidario con las calificaciones. Reconocen que la aumentan en casos de estudiantes que consideran que así lo merecen o que tuvieron una situación que no les permitió alcanzar una calificación mayor.

En este grupo se encuentran la mayoría. Esto puede ser debido a que los aspectos académicos son parte de la docencia y es el campo que ellos miran más cercano para solidarizarse con los estudiantes.

El tercer conjunto considera entender o comprender a los estudiantes. Los maestros Yolanda, Marcos, Lucy, Jorge, Alejandra y Laura señalan que son solidarios con los estudiantes porque

los comprenden cuando tienen problemas, los escuchan si quieren platicar de alguna situación complicada o de algún tema que les interesa (ejemplo, la organización de convivios); les aconsejan para solucionar algún conflicto; y comprenden el contexto en el que están viviendo.

Jorge: Tanto el alumno debe entender al maestro, como el maestro al alumno, y el padre debe de entender al alumno y al maestro, y como el alumno y maestro deben entender al padre. Son muchas situaciones, sí es solidaridad.

Alejandra: Bueno uno trata de ser solidario tratando de comprender cuando se presentan problemas, que tienen que dejar de ir a la escuela por salud o por un motivo personal fuerte... Nosotros los maestros nos mostramos solidarios, comprensivos con ellos.

Esta visión evidencia que los docentes equiparan ser solidarios con ser empáticos. Al respecto, Buxarrais (óp. cit.), reconoce que la empatía es una de las dimensiones que forma parte de la solidaridad y que contribuye a entenderla, ya que posibilita que la persona se ponga en los zapatos del otro, de esta forma puede aumentar su consideración hacia éste. “La progresiva descentración posibilita el conocimiento y la comprensión de las razones, los sentimientos, las actitudes y los valores de las otras personas” (p.7). Si bien, la empatía es necesaria no es suficiente, pues se requiere de otros elementos. En síntesis, ser empático no es equivalente a ser solidario.

Los docentes de los tres conjuntos reconocen que son solidarios con los estudiantes que lo necesitan. Esta forma de practicar la solidaridad es más cercana al paradigma de los objetos de derecho, ya que implica una relación de verticalidad, donde uno es el que se solidariza con el otro, sin que se dé la reciprocidad o un compromiso entre ellos (Sequeiros, óp. cit.; Dubet, óp. cit.). Los únicos que explicitan una relación de apoyo mutuo son Laura, Marcos y Daniela, ellos señalan que cuando ayudan a los estudiantes, estos responden de manera recíproca.

Marcos: “Siempre que me pedían algo trataba yo de ayudarles... yo cuando les pedía algo ellos ya tenían el compromiso de que tenían que solidarizarse conmigo”.

Daniela: “Los docentes sí les ayudan (a los estudiantes), cuando ocupan los maestros, no sé, algo tan mínimo como una pluma, una hoja, ellos (los estudiantes) te ayudan, ellos te apoyan”.

Los estudiantes se solidarizan con ellos mediante: préstamos de materiales como plumas y hojas, participaciones en clase, escribiendo en el pizarrón, trabajando de manera rápida y ordenada en la clase. Lo cual quiere decir que reconocen que los estudiantes son solidarios con ellos en el aspecto académico, y las prácticas están enmarcadas en situaciones escolares cotidianas. Esto se puede atribuir a que los profesores y estudiantes comparten la cotidianidad del aula, y en tanto, esas son las condiciones espacio temporales que los vinculan es ahí donde se pueden dar las prácticas solidarias de apoyo mutuo.

Sólo la maestra Laura identificó una situación diferente. La profesora trabaja en una secundaria de Chiapas, estado que entró en paro en los primeros meses de 2016, como respuesta a la reforma educativa de Enrique Peña Nieto, su escuela participó de las movilizaciones acordadas contra la reforma.

En los medios y las redes sociales, se ha hecho una gran difusión del movimiento magisterial contra la reforma educativa, lo que ha permitido que los estudiantes conozcan la situación en la que se encuentra el magisterio. La maestra reconoce que sus estudiantes se han solidarizado en la lucha que mantienen contra el gobierno. Al principio sólo comentó que tenía estudiantes que se solidarizan con los profesores participantes del movimiento, pero cuando se le interrogó acerca de cómo lo hacían, la maestra mostró desconfianza y no quería abundar en el tema, al final, sólo mencionó el tipo de apoyo que les han brindado.

Laura: Tengo alumnos apoyando en esta cuestión del magisterio... Hay alumnos buscando despensa para profesores que estamos en paro.

De acuerdo con lo dicho por la maestra, los estudiantes también se solidarizan con los docentes en situaciones extraordinarias, donde perciben que requieren ayuda. Sin embargo, los jóvenes casi nunca tienen conocimiento de las situaciones complicadas por las que atraviesan los profesores, porque no es común que compartan con ellos este tipo de información. Los estudiantes sólo se pueden solidarizar en este tipo de circunstancias cuando tienen

conocimiento acerca de lo que ocurre. Si esto no pasa entonces las prácticas solidarias por parte de los estudiantes no ocurrirán.

Entonces, el hecho de que otros docentes no hayan identificado prácticas solidarias que no fueran en el ámbito académico por parte de estudiantes, puede ser porque ellos no les han compartido información sobre las situaciones difíciles que se les presentan, lo que imposibilita que puedan solidarizarse.

Entre estudiantes

Los docentes reconocen que los estudiantes son solidarios entre sí. Sostienen que la etapa en la que ellos se encuentran, la adolescencia, les permite ser solidarizarse pues mantienen según el maestro Marcos, un código de grupo, o de acuerdo con el maestro Carlos, un código de los adolescentes; además manejan un lenguaje común que posibilita que se entiendan entre ellos.

A diferencia de las prácticas solidarias que se dan entre otros actores, en éstas puede ocurrir la praxis vinculada a aspectos positivos y negativos.

- Prácticas solidarias vinculadas a aspectos positivos

Las prácticas solidarias entre estudiantes vinculadas a aspectos positivos son: explicar algún tema a un compañero que no lo entiende, pasar los apuntes de las clases, compartir la comida cuando otro no trae y actuar en colectivo contra un abuso o agresión por parte de los docentes. Estas prácticas se caracterizan por estar enmarcadas en la cotidianidad escolar. Este hallazgo coincide con el reportado por Álvarez (óp. cit.), pues entre los estudiantes de secundaria que observó se daban prácticas como las descritas en este estudio.

Los maestros sostienen que existen otro tipo de prácticas solidarias vinculadas a aspectos positivos que, en contraste con las anteriores, se caracterizan por estar enmarcadas en situaciones concretas en las que una o más personas se encuentran en estado de vulnerabilidad. Dichas situaciones no se restringen sólo al ámbito escolar, pueden tener lugar en otros ámbitos, como el familiar.

En estos casos, los docentes reconocen como prácticas solidarias las aportaciones económicas o materiales que los estudiantes hacen para otros. Además, suelen involucrar a los otros actores educativos para que contribuyan con las aportaciones, por ejemplo, en el caso que describe Alejandra:

Ellas (estudiantes) fueron las que anunciaron la petición al director, que si podían hacer algún tipo de colecta (para un estudiante al que se le había quemado su casa) ... Tuvo muy buena respuesta de toda la comunidad, hasta colchones llevaron y camas y guardarropas.

En la investigación de Álvarez (óp. cit.), este tipo de prácticas las realizan los docentes, a diferencia de este trabajo, en donde se encuentra que las llevan a cabo los estudiantes y los docentes (como se verá en el siguiente capítulo).

- Prácticas solidarias vinculadas a aspectos negativos

Los docentes señalan que entre estudiantes ocurren prácticas que denominan como solidarias pero vinculadas a aspectos negativos. Las cuales no habían sido tomadas en cuenta al principio de esta investigación. Este tipo de prácticas se entiende como aquellas en las que las personas se relacionan, se organizan y se ayudan para poder realizar acciones consideradas como negativas o “malas”.

Daniela: Tanto hay solidaridad positiva para cosas buenas como para cosas negativas...los jóvenes son solidarios no sólo en el aspecto positivo, también considero que, en el aspecto negativo, cuando hay algún pleito, cuando sucedió algo, nadie sabe nada, se solidarizan también en ese aspecto... Entonces se solidarizan tanto para algo positivo, ayudar a alguien, como para hacer maldades.

Elizabeth: Pues tratan de ayudarse entre ellos (los estudiantes) no sólo en lo bueno también en lo malo, cuando hacen alguna travesura, ya sabes, ¿no? Se cubren entre ellos, también cuando hay alguna tarea que se les olvida, dicen toma te la paso, tal vez es deshonesto, pero es solidario.

Alejandra: Cuando hacen travesuras (los estudiantes) se solidarizan súper bien, ocultando quién fue el que hizo la travesura o quiénes fueron.

Las menciones que hicieron sobre estas prácticas sólo se centraron en los estudiantes. No hubo ninguna referencia a otro actor educativo, ni a otro sector social. Tal vez se debió a que las entrevistas fueron focalizadas en la práctica docente y los estudiantes.

De acuerdo con los maestros, las prácticas solidarias vinculadas a aspectos negativos se dan por la relación que se produce entre los grupos estudiantiles, como una especie de lealtad entre ellos, algunos le llaman código de grupo o de adolescentes. Este vínculo, en la mayoría de los casos, no está relacionado con la consecución de objetivos comunes. Como lo señala la maestra Daniela, los estudiantes se solidarizan en aspectos negativos por *miedo a las represalias o porque son del mismo grupo o porque ellos mismos tienen una cierta cultura, en la cultura ellos están inmersos en esa cultura de aceptación.*

Entonces, las motivaciones del estudiantado para participar de dichas prácticas estarían relacionadas, por un lado, a su participación en relaciones de poder entre estudiantes, donde la obediencia y la sumisión tienen cabida y, por otro lado, a su sentido de pertenencia a un grupo, o bien, a su necesidad de pertenecer.

Según el maestro Marcos, la ocurrencia de estas prácticas puede disminuir de manera sencilla. Él comentó que en una ocasión le robaron unas herramientas, y al cuestionar a los estudiantes sobre el robo, todos se “solidarizaron” para esconder al culpable. Él sabía quién había cometido dicho acto, no obstante, optó por condicionar la calificación, para que le dijeran quién había robado, poco a poco logró que los jóvenes cesaran de “solidarizarse” con el culpable.

Marcos: Yo les decía, lo siento por los que tienen beca y por los que tienen diez, y mandaba citatorios inmediatamente a los papás, algunos papás iban, otros no iban. Y como empezaban a ver esa situación, esa presión que empezaba ejercer yo ahí, empezaba a quebrantar el ser solidarios, el famoso código de grupo, se rompía el código de grupo y no faltaba quien, profe, ¿sabe qué? fulano se llevó esto y esto y esto, y lo vendió en tal lado, tons de ahí me agarraba, se rescataba lo que se podía rescatar, pero sí se rompía la solidaridad.

El reconocimiento de este tipo de práctica como solidaria no surge de la teoría sino de la narrativa de los docentes. En su discurso tiene sentido “solidarizarse” de esta manera, pues

pueden identificar varias situaciones en las que estas prácticas tienen lugar. Es probable, que la falta de claridad conceptual sobre la solidaridad esté causando confusión entre los profesores.

Al parecer identifican a estos comportamientos como solidarios porque los estudiantes tienen la capacidad de organizarse y de colaborar para una acción determinada. Hasta este punto parece que cumple con algunos rasgos de la solidaridad. No obstante, vale la pena reconsiderar las motivaciones al participar de estas acciones, pues evidencian que existe una obligación o presión social que los orilla a colaborar. Lo cual no empata ni con el paradigma de los objetos de derecho, ni con el de los sujetos de derecho; ya que en el primero las motivaciones son la percepción de un estado de vulnerabilidad del otro y las emociones negativas que éste provoca. En el segundo, son el compromiso recíproco y el perseguir objetivos comunes (Acevedo y cols., óp. cit.).

Por esto, lo que se reconoce como prácticas solidarias, más bien, se relaciona con las dinámicas de los grupos que permiten que se dé la colaboración y la organización entre ellos (Lindgren, 1990), sin que esto implique a la solidaridad como valor orientador de la acción. De hecho, en tanto las acciones son perjudiciales para otro, pierden toda relación con los valores. En conclusión, las situaciones planteadas por los profesores son más cercanas a ser ejemplo de un antivalor, que de praxis solidaria.

Marcos: Una cosa es la solidaridad y otra es que seas tapadera... la solidaridad no es ser tapadera uno de otro, ni los directivos de los maestros, ni los maestros de sus alumnos, ni los alumnos de los alumnos, ni los padres de familia de sus hijos, sino simple y sencillamente dar un acompañamiento a lo que nos dice la solidaridad, ¿sí? Lo que nos dice la palabra, no ser tapadera y escudarse en esa situación... Hay que ver qué cuestión vamos a entender como solidaridad y qué como tapaderas.

Lucy: (comenta acerca de lo que les dice a sus estudiantes sobre la solidaridad) Tampoco es pasar la tarea, sino por ejemplo ayudarles a entender un tema, le digo porque sí es su amiga, y pasarle el examen, pues no se está ganando su calificación y eso no es ser solidario.

- Por qué son solidarios los estudiantes

El maestro Rafael, abona un tema muy importante, acerca de porqué los estudiantes deciden solidarizarse con sus compañeros. Algunos docentes comentaron que obedece a que tienen un código, en el que por “regla” los adolescentes tienen que ser solidarios entre ellos; otros apuntan a que dentro de los grupos existen presiones y represiones si no se es “solidario” con otros, de manera especial, con los que comenten alguna falta (como robar algún material o copiar en exámenes); otros señalan que lo deciden de manera voluntaria. El maestro Rafael, afirma que ocurre por exigencia del profesor y por la figura de autoridad que éste representa, pues, con base en su experiencia, los estudiantes dejan de realizar prácticas solidarias ante la ausencia de los docentes, y que en su lugar se dan las prácticas contrarias.

Rafael: A veces alguien deja la mochila y alguien se la lleva y se la entrega, pero hay grupos que asumen una actitud contraria... Estando el docente presente en ellos, a lo mejor por la presión o la presencia del docente sí se solidarizan, se respetan, pero ya estando solos... entonces hay momentos en que sí se aprecia esta solidaridad, pero hay momentos donde se registra todo lo contrario... Lo que noto yo en los alumnos, ellos por sí solos lo implementan poco, entonces tiene que ser por exigencia del docente, y bueno a pesar de que el docente lo exige se da también la resistencia.

Las razones por las que los estudiantes deciden solidarizarse entre sí, no se ciñen sólo a un aspecto, son diversas situaciones o personas las que los motivan. Sin embargo, vale la pena caminar hacia lograr que los jóvenes decidan de manera autónoma ser solidarios con otros, sin que la presión, coerción o coacción jueguen un papel decisivo. Además, es preciso recordar en todo momento que los estudiantes de secundaria, se encuentran en la adolescencia, por ende, están apenas formando una identidad propia. Como dice el maestro Carlos, están en un momento en el que *van redescubriendo y dándole una resignificación a los diferentes términos y la solidaridad es uno de los elementos que ellos constantemente están reconsiderando, están resignificándola*. Por ello, es fundamental trabajar con ellos las prácticas solidarias, para poder orientar la forma en que resignifican la solidaridad y la praxis solidaria. Sin que sea una imposición.

Entre docentes

De los entrevistados sólo Rafael, Yolanda, Carlos y Elizabeth, hablaron sobre las prácticas solidarias entre docentes. Sus comentarios respecto a este tema se pueden ubicar en polos opuestos. Por un lado, el reconocimiento de que sí son solidarios entre sí y, por otro lado, el señalamiento acerca de las dificultades para que se solidaricen con sus compañeros del magisterio.

Los maestros Carlos y Yolanda, comentaron situaciones en las que se solidarizaron con sus colegas. En ambos casos, las prácticas solidarias se relacionan con el desarrollo profesional docente. El maestro Carlos, menciona que la maestría que estudió le permite ser solidario con sus compañeros, la manera de hacerlo es compartiendo lo aprendido en su posgrado.

Carlos: (Tener una maestría) te va dando todo este soporte... para que pueda ser también un apoyo para los compañeros que lo necesitan. Me interesa más apoyar a mis compañeros que ser un retenedor del mismo (conocimiento), de la misma información.

La maestra Yolanda, comentó que ella y algunos de sus compañeros formaron un grupo llamado “Maestros asociados”, para impartirse cursos entre sí. Para ella, este es un ejemplo de prácticas solidarias entre docentes.

Yolanda: Es un grupo que nos dedicamos a darnos cursos entre nosotros mismos, por solidaridad, porque no sabemos cómo hacerlo.

En el polo opuesto, están los casos de los profesores Elizabeth y Rafael, para quienes es muy complicado que se den prácticas solidarias entre docentes. La razón es la elección propia, motivada, según Elizabeth por las diferencias que hay en valores o en formas de enseñanza, lo que no permite llegar a un acuerdo común. De acuerdo con Rafael, la manera de hacer que se solidaricen entre ellos es por medio de la exigencia de alguna autoridad.

Elizabeth: Entre maestros luego es muy difícil tener solidaridad porque no concordamos en valores o en formas de enseñanza.

Rafael: En el caso de nosotros los docentes, a pesar de que se les invita, se les dice no bueno trabajemos de manera solidaria, impulsemos el trabajo en equipo, aún hay resistencia en muchos docentes... Muchos compañeros del colectivo por su propia iniciativa no se solidarizan, tiene que ser por exigencia de la autoridad.

Es importante considerar que en lo mencionado por la maestra Elizabeth, la praxis está imposibilitada por la diversidad, pareciera ser que para lograr ser solidarios se tendría que concordar en formas de ser como personas y como profesionales. Esta idea de la solidaridad como posible, siempre y cuando se concuerde con el otro, lleva detrás una idea de exclusión. En contraposición, Dubet (óp. cit.) sostiene que la aceptación y el reconocimiento de las diferencias entre los individuos es necesario, pues la solidaridad se compone de la multiplicidad de identidades individuales, se es igual (como colectivo) pero diferente (como individuo).

Al parecer esta es una idea sobre la que debe reflexionarse, cómo en las prácticas docentes la inclusión y el respeto a la diversidad tienen cabida, sin que eso evite que se tomen acuerdos comunes y que se comparta un objetivo colectivo.

Aunque no se indagó más sobre lo mencionado por el maestro Rafael, se puede suponer que la exigencia, por parte de una autoridad, a los docentes para que sean solidarios entre ellos se limita al ámbito profesional. Es bastante cuestionable si los profesores en verdad se solidarizan por exigencia, porque es probable que sólo trabajen en conjunto sin que esto implique a la solidaridad, y más bien se constituya como una suma de trabajos individuales que no permiten la interdependencia (Cardona y Wilkinson, óp. cit.), ni compartir objetivos comunes, como en el caso del trabajo en equipo entre estudiantes.

Antes de finalizar esta sección, vale la pena rescatar un comentario realizado por el maestro Marcos. Él sostiene que ahora con la reforma educativa hay habido muchos cambios, su postura es en contra. Dijo: *ahorita que nosotros somos un poquito pensantes podemos decir que la reforma educativa que tenemos ahorita es una de las peores*. Las razones de su imposición a la reforma son dos. La primera es que obedece a los criterios de la OCDE, que no siempre se logran cumplir en las escuelas mexicanas. La segunda, en la que más enfatizó, es que con la

reforma los profesores ya no tienen que ser sólo aquellos que estudiaron para maestros, sino cualquiera con una licenciatura.

Marcos: Son arquitectos, ingenieros, doctores, que son los que está mandando la Secretaría, la mayor parte del personal que están mandando para acá, al menos aquí en el estado de Guanajuato, no son maestros normalistas y esa es una cosa muy importante que les dije cuando empezaron a llegar... para que puedas entender a los muchachos necesitas tener pedagogía, necesitan saber qué es la pedagogía.

El maestro reconoce que es difícil que los nuevos profesores logren adquirir herramientas pedagógicas si no cuentan con un acompañamiento.

Marcos: Necesitan un tutor, necesitan un guía, un maestro con experiencia para que les diga él cómo trabajo... deben llevar un acompañamiento de una persona que ya haya estado ahí... Hay que usar a todos esos maestros viejitos que están por ahí.

La propuesta del maestro Marcos no fue pensando la praxis solidaria, o al menos no lo explícito así. Sin embargo, se puede notar que él equipara la solidaridad con el acompañamiento. Lo que propone no es como tal una práctica solidaria, pero podría serlo, en potencia.

Un profesor con experiencia de varios años puede solidarizarse con uno de nuevo ingreso para guiarlo en su práctica docente. No obstante, es una propuesta que para ser cristalizada tiene que trabajarse de manera ardua y crítica. Por último, es necesario recordar que el maestro tiene más de treinta años de experiencia, esto pudo ser el detonante de la propuesta que realiza.

Un proyecto cercano al que propone Marcos, que se orienta al acompañamiento de los docentes, y en general de las escuelas, es el Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE), el cual es definido como (Diario Oficial de la Federación, 2013):

Conjunto de apoyos, asesoría y acompañamiento especializados al personal docente y personal con funciones de dirección para mejorar la práctica profesional docente y el funcionamiento de la escuela, tiene la función de apoyar y acompañar a las escuelas y con ello contribuir a mejorar la práctica docente (p.4).

Aunque este proyecto tampoco es ideado tomando en cuenta las prácticas solidarias entre docentes y personal de apoyo, puede llegar a promoverlas, siempre y cuando se le dé la orientación pertinente.

Estudiantes ↔ Comunidad

Los estudiantes han sido solidarios con personas de su comunidad o de otras comunidades, sobre todo, en otros espacios geográficos. Los maestros indican que los estudiantes sólo se han solidarizado en situaciones aisladas, como desastres naturales.

Las prácticas que se identifican son donaciones de ropa y víveres. Éstas se dan en campañas o colectas en las que las escuelas participan como organizadores o centros de acopio. Este comportamiento asistencialista es coincidente con el paradigma de los objetos de derecho.

Daniela: cuando hay algún evento climatológico negativo aquí en México se hacen campañas para que los chicos lleven que ropa, que alimentos.

Nadie identificó prácticas que se realicen en la cotidianeidad de la vida comunitaria.

Docentes ↔ Comunidad

Ningún docente hizo mención acerca de prácticas solidarias entre maestros y comunidad. Si los docentes no pueden visibilizar que ellos y los estudiantes pueden ser solidarios con este grupo en situaciones cotidianas, entonces es muy difícil que puedan promover y desarrollar proyectos orientadas a la comunidad que tengan como marco las prácticas solidarias.

Para lograr esto, sería indispensable que docentes y estudiantes, miren la solidaridad más allá de lo que ellos viven en el contexto escolar, y así puedan comprender que, en México, en algunos barrios populares y, sobre todo, en las comunidades indígenas estas prácticas ocurren en el día a día, son una forma de vida que sería ideal observar, analizar y practicar. Ejemplo de ello son el tequio, las mayordomías, las fajinas (Bonfil, 1897), y el sentido colectivo de la propiedad (Michel, 2003).

En este capítulo, se deja de lado la solidaridad para verter todo el discurso sobre las prácticas solidarias, la razón es que solidaridad es entendida en este trabajo con un valor, pero que parece no tener “realidad material”, si no se habla de cómo se pone en acción. No avanzar en el discurso de la solidaridad a la praxis solidaria podría provocar que siga permaneciendo como un ente abstracto (Gattino, óp. cit.), al que, para maestros y estudiantes, es complicado acceder, y aún más, es difícil, vivenciar.

Marcela: Los docentes debemos encauzar a los alumnos... dejando de lado la teoría y convirtiéndola en un estilo de vida.

Daniela: Los jóvenes tienen que aprender a practicarlos (los valores), más que el concepto, a vivirlos.

Entonces, los docentes tendrían que promover prácticas solidarias. Sin embargo, la SEP (óp. cit.) señala que los maestros son promotores de solidaridad, en este sentido, se analizaron las actividades y estrategias que emplean para promoverla. Es fundamental comprender cómo se desempeña esta labor con los estudiantes, pues esto permitirá identificar si la solidaridad se aborda como un ente abstracto o como una práctica.

CAPÍTULO 5. DOCENTES COMO PROMOTORES DE SOLIDARIDAD

... Y que mis venas no terminan en mí, sino en la sangre unánime de los que luchan por la vida, el amor, las cosas, el paisaje y el pan, la poesía de todos.

Roque Dalton

Los entrevistados sostienen que promueven la solidaridad entre sus estudiantes. Esta afirmación fue detonadora de una pregunta acerca de cómo lo hacen. Se encontró que los maestros idean o adoptan diversas estrategias o actividades para realizar esta labor. Las prácticas para la promoción de la solidaridad varían, pues dependen de los saberes del docente, el trabajo con sus compañeros, el contexto escolar, los recursos con los que cuentan y el apoyo institucional. Sin embargo, es posible encontrar coincidencias entre ellas, sin que esto signifique que las ejecuten de la misma manera y con los mismos recursos. Por ello, en este capítulo se abordan las diversas prácticas docentes que están orientadas a la promoción de la solidaridad.

El trabajo en equipo, la estrategia

De acuerdo con los docentes, la estrategia por excelencia es el trabajo en equipo.³ Reconocen que la solidaridad se promueve de esta forma porque los estudiantes, como dice la maestra Elizabeth, *hacen un trabajo común*. Suponen que, por organizar equipos, los integrantes aprenden a solidarizarse con los otros, porque aportan al trabajo para cumplir con los criterios de la tarea. Por esta razón, todo maestro que solicite a sus estudiantes trabajar en equipo estaría promoviendo la solidaridad.

Si bien es cierto que los docentes disponen las condiciones para que el trabajo en equipo tenga lugar, éste no siempre ocurre como se espera. Organizar equipos, no significa estar

³ En el capítulo 4 aparecen algunos apuntes acerca del trabajo en equipo como práctica solidaria. En este apartado se explora lo concerniente al trabajo en equipo como estrategia para promover la solidaridad.

implementando una estrategia para promover la solidaridad, pese a que se tenga la intención de hacerlo.

El designar simplemente tareas a un grupo sin estructura y sin papeles a desempeñar es trabajo en grupo... El trabajo en grupo como tal no toma en cuenta la responsabilidad individual involucrada en la contribución del niño/a, y con éste se da la desigualdad en cuanto al trabajo invertido, es decir, siempre habrá estudiantes que harán todo o la mayoría del trabajo mientras que otros contribuyen con muy poco o nada (Kagan, 1994; citado en: Pliego, 2011, p. 65).

El trabajo en equipo, como sostienen los profesores, permite promover la solidaridad, pero se necesita considerar que tiene que tender al aprendizaje cooperativo o colaborativo. Por ello, resulta necesario considerar los componentes esenciales de la cooperación o la colaboración que van más allá de la mera distribución del trabajo entre los participantes.

Frente al problema de que los alumnos no saben trabajar en equipo porque uno de ellos toma la iniciativa y los demás se limitan a copiar sus realizaciones, o bien porque, como mucho, se reparten el trabajo a realizar, debemos disponer de estructuras cooperativas que nos aseguren la participación equitativa de todos los miembros de un equipo y la interacción simultánea entre ellos en el momento que trabajan en equipo... es necesario que, además de esto, les enseñemos de una forma sistemática, estructurada, ordenada y persistente a trabajar en equipo (Pujolás, 2012, citado en Ovejero, 2013, pp. 11-12).

El trabajo en equipo entendido desde el aprendizaje cooperativo se convierte en una estrategia de promoción de solidaridad porque en él son esenciales cuatro elementos, que se identifican como claves en las prácticas solidarias desde el paradigma de sujetos de derecho, a saber (Kagan, 1994; citado en: Pliego *óp. cit.*): interdependencia; responsabilidad individual y corresponsabilidad; participación equitativa e interacción simultánea. Melero y Fernández (1995; citado en: Pliego, *óp. cit.*), y Ovejero (*óp. cit.*) agregan como factor fundamental la ayuda mutua. Además, este último autor reconoce que el trabajo en equipo arropado en el aprendizaje cooperativo permite conjugar la cooperación, el pensamiento crítico y la solidaridad.

Es importante reconocer que, en el trabajo cooperativo, no se disuelve la identidad de las personas que participan en él, de hecho, como lo señala el maestro Rafael: *el trabajo en equipo no puede existir sin el esfuerzo individual*. No se busca la homogeneidad, sino la interdependencia de los diferentes individuos al compartir el trabajo en equipo (Cardona y Wilkinson, óp. cit.), para que las prácticas solidarias puedan ser promovidas.

Los docentes son ejemplo

Los docentes reconocen que son ejemplo para los estudiantes, tanto en el contexto escolar como fuera de él. Por ello, sostienen que es esencial que sean solidarios para poder promover la solidaridad, lo mismo que otros valores.

Jorge: Si nos los practicamos, ¿cómo queremos que los niños los acepten?

Reconocen que su comportamiento en todo momento debe ser consecuente con lo que dicen. Incluso, al establecer relaciones con otros docentes, como dice la maestra Daniela: *en la forma en que los maestros nos dirigimos entre nosotros*. Ya que los estudiantes están al tanto de lo que los docentes hacen y dicen, y esto permea la manera en que los jóvenes interactúan con otros. Por ello, los maestros recalcan la importancia de la congruencia entre el decir y el hacer, aunque en el estudio de Álvarez (óp. cit.), esto no se observó en la realidad de una secundaria.

Lucy: ellos (los estudiantes) dicen me está diciendo, pero nada más de dientes para afuera.

Carlos: No puedo decirles a los alumnos que dejen de decir groserías si yo me expreso de una manera altisonante con ellos, yo creo que el ejemplo arrastra. Las palabras van y vienen, se las lleva el viento, pero el ejemplo se queda.

Yolanda: El dicho convence, pero el ejemplo arrastra.

Además de reconocer la importancia de ser un ejemplo de persona solidaria, identifican otras estrategias que implementan, éstas han sido distribuidas en dos grupos: las organizadas por el docente (de manera individual) y las organizadas por el colectivo docente.

Estrategias organizadas por el docente

Las estrategias que los docentes implementan de manera individual están relacionadas en su mayoría con dar información al estudiante acerca de la solidaridad y de otros valores, y en gran medida lo hacen a través de charlas. El mismo hallazgo fue reportado en el estudio de Fierro y Carbajal (óp. cit.).

Dentro de este grupo se encuentran las siguientes estrategias:

- *Análisis y reflexión de situaciones ficticias o casos.* Esta estrategia es empleada por las maestras Daniela y Lucy, la primera señala que la retomó de un libro sobre promoción de valores. Ambas coinciden en la manera de ejecutarla, dicen que se les exponen casos o situaciones ficticias a los estudiantes para que ellos decidan cómo resolverlos, considerando a los valores como orientadores de su comportamiento.
- *Pláticas con los estudiantes.* La mayoría sostiene que platica con los jóvenes acerca de la importancia de la solidaridad, así como de otros valores, sobre todo, el respeto. Esta es una de las formas más concurridas para hacer una revisión de los valores de forma directa, sin que dependa de los contenidos de la asignatura.

Alejandra: Con platiqutas y charlas de ese tipo ya se está haciendo un poquito de conciencia y de implementación de valores.

Es una manera de informar a los estudiantes acerca de la solidaridad, no obstante, es una actividad que se da de manera espontánea e improvisada. Lo que los docentes les dicen depende de sus creencias, sus emociones, sus conocimientos y sus ideas, también influyen las emociones que se estén experimentando al momento de hablar. Esto quiere decir que, en la mayoría de los casos, cada docente dice lo que le nace decir, y en la mayoría de las ocasiones terminan haciendo juicios acerca del comportamiento de otros, o bien, dando consejos sobre lo que consideran que se debería hacer; esto coincide con lo reportado en el estudio de Fierro y Carbajal (óp. cit.), acerca de cómo se abordan valores mediante el discurso. Los docentes señalan que cuando se presenta

algún conflicto entre los estudiantes es el momento ideal para platicar con ellos sobre los valores.

Alejandra: (Les dice a sus estudiantes) Sean solidarias con los que menos saben, explicándoles o teniéndoles un poquito más de tolerancia.

Lucy: Les digo... que tienen que aprender a compartir sin recibir nada a cambio, porque finalmente la gente ahora ya es eso, siempre buscan dar algo para recibir algo a cambio.

Lo que ellas les dicen está vinculado a una visión de la solidaridad sustentada en el paradigma de objetos de derecho, esto se puede ver sobre todo en la maestra Lucy, quien dice a sus estudiantes que compartan sin recibir nada a cambio, es decir, les propone que las prácticas solidarias sólo pueden ocurrir de manera unidireccional. Es preciso mencionar, que es probable que la visión de la maestra Lucy esté permeada por el tipo de relaciones utilitaristas de las que somos parte en la actualidad, donde todo se vuelve una mercancía y siempre se espera una retribución. Aunque ella se manifiesta contra este tipo de relaciones, no mira que se pueden configurar prácticas solidarias basadas en la reciprocidad y la interdependencia.

- *Brindar información acerca de las características y definición de la solidaridad.* En esta estrategia se informa sobre aspectos teóricos y formales de este valor, también se emplea para otros. Aunque ningún maestro especifica de dónde obtiene la información. De acuerdo con los profesores Lucy y Marcos, la manera en que se informa es a través de discursos orales, carteles y collages.
- *Revisión de textos y películas sobre valores.* Los maestros Yolanda y Marcos, mencionan que emplean este tipo de estrategia. Señalan que a partir de lo que se observa o se lee, se hacen comentarios acerca de los valores. Marcos, comenta que emplea esta estrategia con estudiantes y padres de familia, durante las juntas, porque considera que el papel de los papás es crucial, y por esta razón es imprescindible trabajar con ellos.

- *Campañas de difusión de valores.* El maestro Carlos organiza estas campañas junto con los estudiantes. Les pide que hagan lonas, y que en cada una se promueva un valor. Una vez que las tienen, las cuelga alrededor de la escuela. Esta actividad surge como un proyecto para la asignatura de formación cívica y ética, que el maestro imparte. Carlos también da geografía, no obstante, en esta asignatura no realiza esta actividad. Él realiza las campañas con sus estudiantes, aunque ha logrado motivar la participación de otras personas de la comunidad escolar, quienes han apoyado en su realización.
- *Actividades deportivas y lúdicas.* Esta es la estrategia del maestro Jorge, ya que considera que posibilita la convivencia entre los jóvenes, y además permite que trabajen en equipo. La razón por la que el docente hace uso de estas actividades se debe a que él, además de ser profesor de formación cívica y ética y de asignatura estatal, es también instructor de artes marciales en su tiempo libre. Él afirma que en los equipos deportivos ser solidario es necesario, pues siempre se tiene que cooperar con el otro para lograr el objetivo común. Él es integrante de un equipo que compite en torneos de artes marciales.
- *Calificar valores.* Esta estrategia es implementada por el maestro Marcos. Dentro de los criterios que evalúa incorporó un rubro al que denominó “valores”, en él asigna una calificación numérica a los estudiantes que depende de la manera en que se comportan dentro del aula. Observa si son, sobre todo, respetuosos, aunque también considera otros valores. Él comenzó a emplear esta estrategia porque sus estudiantes estaban robándole materiales y nadie le decía quién era el culpable. Calificar valores fue efectivo, le dieron información sobre quiénes robaban y qué hacían con los materiales. A partir de ese momento, el profesor siguió utilizándola.

La evaluación de valores es una estrategia que más que promover valores los impone. Los estudiantes tienen que comportarse de la manera en la que el profesor espera que lo hagan para poder alcanzar una nota aprobatoria en este rubro. Esta estrategia no permite que los jóvenes decidan qué valores serán los que orienten su comportamiento, sólo que se ajusten a lo establecido.

Calificar valores no brinda la posibilidad de concientizar, y no promueve que fuera del aula continúen comportándose con base en ellos. Pues es una estrategia impositiva, los valores se convierten en reglas a seguir. Esta postura es coincidente con la propuesta de William Bennett (1992; citado en: Beyer y Liston, 2001), partidario de la nueva derecha en Estados Unidos, que demanda que la educación enfatice en el adoctrinamiento de valores.

Marcos: Lo que pasa es que ahí, dentro de la escuela debemos recordarles cuáles son (los valores) y ellos deben acatarlos.

Además, la calificación que asigna a los estudiantes en este rubro, es arbitraria. Él decide si lo que hacen los estudiantes es o no acorde a lo que espera en “valores”. No hay parámetros consensados al respecto, todo depende de la subjetividad del profesor.

De las estrategias organizadas por los maestros de manera individual, sólo la de actividades deportivas y lúdicas, requiere que los estudiantes practiquen los valores. El resto de las estrategias pondera lo teórico. De acuerdo con Velázquez, estas formas abstractas de promover la solidaridad imposibilitan que los estudiantes la apliquen en su vida diaria, puesto que no hay una vinculación del contenido teórico con el vivencial, que permita que se ponga en práctica en situaciones cotidianas (1995; citado en Muñoz; 2001).

Estrategias organizadas por el colectivo docente

Los maestros Marcos, Elizabeth, Lucy, Marcela, Carlos, Yolanda y Alejandra afirman que se organizan con sus compañeros para determinar estrategias, éstas son:

- *Calendario de valores.* Los maestros Elizabeth, Marcos y Lucy mencionan que en sus secundarias se hace uso de un calendario de valores, en el que mes a mes se maneja un valor diferente, en algunos de ellos, la solidaridad se retoma como valor a revisar. El objetivo es revisar cada mes un valor, mediante el desarrollo de diferentes actividades.

El calendario de valores es una estrategia que se emplea de manera institucionalizada en las primarias de México, este material se realiza con apoyo de Fundación Televisa. En las secundarias no se ha institucionalizado el uso del calendario, no obstante, esto no impide que en varias escuelas sea retomado para trabajar con los estudiantes.

- *Acompañamiento entre estudiantes.* También denominado por los profesores como trabajo entre iguales o alumno-tutor. Los maestros Marcela, Carlos y Yolanda, les piden a sus estudiantes que trabajen, sobre todo, en díadas, un estudiante de buen promedio con uno de bajo. El estudiante de buen promedio se vuelve un guía que apoya al otro para lograr que mejore su desempeño académico. Los docentes indican que la solidaridad se promueve porque un estudiante ayuda a otro que lo requiere. Esta es una estrategia que se puede identificar dentro del paradigma de objetos de derecho.
- *Campañas de ayuda.* Los maestros Alejandra y Marcos señalaron que los docentes, junto con los directivos se organizan para realizar campañas de ayuda, dirigidas en su mayoría a las comunidades que han perecido ante algún desastre natural, esto también se observó en el estudio de Álvarez (Óp. cit). Los profesores coinciden en que involucrar a los estudiantes en estas actividades contribuye a promover la solidaridad. Alejandra mencionó que en su escuela se lleva a cabo una campaña que se llama “Una mano amiga”, en ésta los estudiantes comparten mediante un buzón sus opiniones y denuncias acerca de la convivencia que se da entre ellos, y entre estudiantes y profesores.

Estrategias organizadas por la Secretaría de educación estatal o federal

Las diversas estrategias y actividades que implementan los docentes para la promoción de valores son planeadas y puestas en marcha de manera individual o colectiva sin que la Secretaría de Educación estatal o federal intervenga. El único que mencionó una actividad coordinada por autoridades educativas (jefatura de sector y supervisión escolar) y docentes, fue

el profesor Rafael cuando habló de un evento deportivo que tendría lugar en su escuela, no obstante, el evento no tenía como objetivo la promoción de valores.

Para los docentes el papel que desempeña la Secretaría de Educación estatal y la federal en la promoción de la solidaridad no es relevante, al menos no lo reconocen así durante las entrevistas, ya que el trabajo que ha hecho en torno a este tema, en las secundarias de los entrevistados, ha sido escaso o nulo. Sin embargo, las autoridades educativas tendrían el deber de coordinar, gestionar, organizar e implementar, junto con los directivos y docentes de las escuelas, estrategias para la promoción de la solidaridad, si en verdad pretenden lograr lo establecido en el artículo 3º, en los programas de estudios y en el Programa Sectorial de Educación 2013 acerca de la importancia de promover la solidaridad.

Actores, momentos y espacios para la promoción de la solidaridad

Los docentes sostienen para esta labor no sólo es necesaria su participación, también debe haber otras personas involucradas, como dice la maestra Daniela: *nosotros somos un eslabón*. Aunque, a la par, recalcan que los que tienen la responsabilidad de hacerlo son los profesores de formación cívica y ética.

Las personas que consideran deben participar en la promoción de valores son los actores que se encuentran laborando dentro del contexto escolar: docentes, directivos y encargados de intendencia. La razón es que todos los que trabajan en la secundaria son observados por los estudiantes, por ende, su práctica refleja valores.

Lucy: Todos, todos dentro de la escuela, incluso los directivos, no sólo docentes frente a grupo, porque muchas veces se pensaría que sólo docentes frente a grupo y no, o sea, aunque no lo diga en planes y programas, hasta las personas de intendencia.

Además de la participación de las personas que se encuentran dentro de las secundarias, los docentes señalan que es fundamental que los padres de familia participen. Ya que, a veces, más que un apoyo resultan ser sabotadores del trabajo que realizan.

Laura: La práctica de valores viene desde casa y en algunos esa cuestión no se da, se da más el individualismo.

Por ello, es necesario que se realicen esfuerzos en conjunto para poder promover la solidaridad entre los estudiantes y que estos se reflejen en la vida cotidiana.

Yolanda: La educación es compartida. Es la casa, es la escuela, pero también interviene el chico cuando uno de esos vértices se rompe no funciona... Tú puedes reforzar aquí mucho los valores, pero... si los papás en casa no hacen eso (ser solidarios), lógicamente que los chicos no van a traer ese tipo de valores.

Finalmente, los profesores reconocen que los estudiantes también deben ser partícipes, puesto que a ellos van dirigidos los esfuerzos. Su papel consistiría en materializar la solidaridad, en practicarla. Es necesario, como dice la maestra Alejandra, planear situaciones donde se practique la solidaridad y se involucre a maestros, estudiantes y padres de familia.

Los espacios y momentos que los docentes consideran como idóneos para esta tarea, se pueden organizar en dos grandes grupos, las situaciones aisladas y las situaciones cotidianas.

- *Situaciones aisladas.* Los profesores indican que hay circunstancias específicas que son idóneas para la promoción de la solidaridad. Éstas son: la hora de educación física, las actividades deportivas, las actividades que se desarrollan en el patio de la secundaria, el trabajo grupal, las tutorías, las exposiciones, los desastres naturales y los conflictos que se presentan entre los estudiantes. Las situaciones aisladas son emblemáticas del paradigma de objetos de derecho.
- *Situaciones cotidianas.* Desde el paradigma de sujetos de derecho, se reconoce que la praxis solidaria es una forma de vivir y de relacionarse con los otros, por ello, promover la solidaridad puede ocurrir en las situaciones de la vida diaria. No es necesario que se presente una actividad o acontecimiento específico. Los maestros Marcela, Laura, Alejandra, Daniela, Rafael y Jorge suscriben esta postura. Consideran que todos los contextos y momentos son ideales para la promoción, pues la ocurrencia de las prácticas

solidarias no debe restringirse a situaciones y momentos específicos, sino que los estudiantes deben ser conscientes de que la praxis solidaria puede tener lugar en cualquier espacio y tiempo.

Daniela: El momento idóneo es siempre... Una persona íntegra que vive valores siempre los va a practicar sea donde sea y en el momento que sea.

Aunque la consideración que realizan sobre lo ideal de promover la solidaridad en las situaciones de la vida cotidiana, no significa que lo lleven a la práctica. Por ejemplo, la maestra Alejandra menciona:

Lo ideal es que se presentara todos los días... pero el tiempo no lo permite... lo que termina sucediendo en la realidad es que lo hacen aisladamente los maestros que tienen menos carga administrativa o menos carga en la escuela.

Obstáculos para la promoción de la solidaridad

Esta tarea se ha visto imposibilitada por diferentes factores o situaciones que se han constituidos como limitantes en la labor de los docentes. Los obstáculos para promover la solidaridad se pueden agrupar en cuatro: personales, profesionales, familiares y sociales.

Personales

Dentro de los obstáculos personales, se encuentra una mención que hizo el maestro Rafael acerca de que desde que una persona se está formando, lo hace en un ambiente donde pondera el individualismo, lo cual también fue destacado por Romero y cols. (óp. cit.).

Rafael: Nuestra formación, habernos formado en un escenario individualista, desde el sistema.

Profesionales

Los maestros Daniela, Marcos y Marcela consideran que uno de los obstáculos más importantes es el mismo docente, porque en su labor muestra apatía o desinterés para trabajar

valores con los estudiantes. Por ende, la actitud que adoptan ante el reto de promover solidaridad es crucial para que la intervención que realice sea exitosa.

Familiares

De acuerdo con los docentes Alejandra, Carlos, Yolanda y Marcos, los padres de familia pueden ser un potenciador o un impedimento para la promoción de la solidaridad. Pueden contribuir a la labor si se vinculan y cooperan con el trabajo que realiza el profesor.

Sin embargo, si los padres de familia contradicen lo que los docentes realizan, entorpecen su trabajo. Al respecto, se puede identificar: la intervención en detrimento de lo que trabajan los maestros acerca de los valores; la poca o nula participación en la educación de sus hijos; el acoso hacia los docentes, para que éstos hagan lo que los papás quieren; y el comportamiento competitivo e individualista de los padres. Como dice Yolanda: *Los padres les enseñan primero tú, después tú y al último tú, y si tienes que pisar a alguien písalo*. En la literatura se reconoce que los padres de familia tienden a responsabilizar a los profesores de lo que sus hijos no logran. Estos papás son un factor que interfiere, en vez de contribuir, en el proceso educativo.

Las familias, día a día, exigen mayor participación en los colegios e institutos, culpando, con excesiva prontitud y superficialidad, al profesorado de todos los fracasos y deficiencias que observan en el rendimiento y educación de sus hijos e hijas (Torres, 1991, p. 177)

Alejandra da un ejemplo de la intervención de los padres de familia que obstaculiza su labor.

Mis alumnos se copiaron absolutamente todos en un grupo y como medida decidimos que se iba a volver a aplicar el examen... Tuvimos una muy mala respuesta de los padres de familia, muchos fueron (a la escuela) enfurecidos... No se nos permitió en este caso hacerles saber que se están copiando. A final de cuentas (los estudiantes) no aprendieron y sí fue muy desmotivador, el director tuvo que ponerles la calificación original que habían sacado, la primera, aunque se hayan copiado, gracias a la presión de los padres... Terminaron los alumnos entendiendo otra cosa, en vez de reforzar el valor de la honestidad.

Sociales

Según las maestras Yolanda, Elizabeth, Daniela y Marcela, otro de los obstáculos, es la condición social y económica de los mexicanos. Sostienen que la sociedad promueve la competencia encarnizada y el individualismo, donde pondera el egoísmo. Ellas sostienen que a los jóvenes se les enseña a tener éxito sin importar si para conseguirlo tienen que pasar sobre alguien, postura que coincide con lo dicho por Camps (óp. cit.) y Buxarrias (óp. cit.).

Elizabeth: Estamos muy acostumbrados a lo individual o a quien nada más tenga nuestros mismo ideales o formas de ser.

Además de esto, la maestra Marcela señala a *la desigualdad social y económica, y la corrupción*, como obstáculos. Estas condiciones, de acuerdo con Daniela, nos han llevado a *la pobreza de valores que se está viviendo* en la sociedad mexicana, y son problemáticas que dificultan que el docente al promover solidaridad logre que los estudiantes realicen practiquen la solidaridad.

La sociedad moderna vive, como de los recursos naturales que ha consumido y destruido, de recursos morales que ella, igualmente, es incapaz de reponer. Por eso se descompone el trascendente biotopo de valores en el cual la comunidad, la solidaridad, la justicia y, en último término, también la democracia, echan raíces (Beck, 1999, p.7)

Aunado a lo anterior, Carlos aborda un tema que está en boga, las tecnologías, él menciona que la manera en la que las tecnologías han absorbido a los estudiantes se ha vuelto un problema, pues el uso de estos dispositivos promueve que los estudiantes estén ensimismados o interactuando con otros, pero sólo a través de un aparato.

Requerimientos para la promoción de la solidaridad

Los docentes consideran que para promover la solidaridad es necesario que se cumplan algunos criterios y acciones. Reconocen cuatro tipos de requerimientos: personales, profesionales, familiares e institucionales.

Personales

Las profesoras Lucy y Elizabeth apuntan acerca de la necesidad de que los profesores sean personas íntegras y solidarias, pues consideran que se tienen que ser lo que se les pide a los estudiantes que sean. En palabras de Lucy: *cuando seamos personas íntegras, ellos (los estudiantes) también lo van a ser.*

Por otro lado, los docentes Laura, Carlos, Marcos, Elizabeth, Rafael y Marcela mencionan que los profesores tienen que ser sensibles, empáticos y tener disposición.

Profesionales

El maestro Carlos considera que es necesario trabajar en dos aspectos, por un lado, el compromiso que los docentes tienen que asumir al promover valores. Al respecto el docente Jorge cuestiona: *¿cómo vas a mejorar el aprendizaje de los alumnos si no tienes una planeación, si no tienes un compromiso con lo que estás haciendo?*

Por otro lado, el dominio que deben tener de las tecnologías para poder incidir en el mundo de los jóvenes, que como dice Carlos, en la actualidad *son digitales 100%*.

Los maestros Marcos y Elizabeth identifican otra necesidad en este rubro, ésta hace referencia a la manera cómo docentes se relacionan y comunican con estudiantes. Señalan que es de vital importancia que los profesores entiendan y escuchen, tomando en cuenta las necesidades, problemáticas y la etapa de vida en la que se encuentran los estudiantes. Aunado a lo anterior, Alejandra comenta que los docentes tienen que aprender a identificar cuando los jóvenes requieren de la ayuda de otros.

Familiares

Dentro del contexto familiar de los estudiantes, las maestras Yolanda y Elizabeth, consideran que es necesario trabajar en la formación de los padres de familia, para que ellos cuenten con herramientas y estrategias para enseñar valores a sus hijos. También consideran que sería

importante brindarles espacios en los que ellos como padres aprendan a convivir con otros de manera solidaria, y esto les permita convertirse en ejemplo de solidaridad para sus hijos.

Institucionales

Se identifican algunos requerimientos que a la Secretaría de Educación estatal o la federal les toca atender. La necesidad más importante, según los maestros Lucy, Alejandra, Carlos, Daniela y Rafael, es la formación docente. Los profesores mencionan que deberían contar con cursos y talleres orientados a la formación para la promoción de la solidaridad y otros valores. Los cuáles deberían de trascender la revisión de la teoría sobre los valores, y prepararlos para el manejo de situaciones de conflicto reales, con la finalidad de que puedan convertir el problema en oportunidades de promoción. Los maestros reconocen esta necesidad porque en su práctica cotidiana se han enfrentado a problemas que han tenido que resolver como consideran que es pertinente.

Alejandra: Yo creo que la vida del maestro a diario es de estar inventando cosas en situaciones, ¿qué hace un maestro cuando atacan a un niño? Lo único que se te ocurre en ese momento es sepáralos, mándalos con prefectura, pero no nos dan un marco a seguir, vaya no hay un referente que nos diga cuando sucede este tipo de cosas ustedes deberían hacer esto, lo dejamos mucho a nuestra lógica, y pues la lógica de maestro a maestro es enorme de diferencia.

Otra necesidad que planean los docentes Alejandra, Marcos, Rafael y Daniela es fortalecer el trabajo en valores desde el preescolar y la primaria. Alejandra y Marcos, hablan del arraigo de valores que se debería lograr tanto en el preescolar como en la primaria, su postura es más cercana a la imposición de valores desde edades tempranas, justo en la etapa donde los niños no se rebelan contra lo impuesto, ni cuestionan la pertinencia de seguir ciertos valores y no otros. En palabras de la maestra Alejandra: *cuando son menos analíticos, cuando distinguen menos entre el bien y el mal.*

De acuerdo con ellos, en el preescolar y la primaria los estudiantes tienen que aprender y reproducir los valores, porque esos deben ser, porque así tiene que ser. Y si los docentes hacen bien su trabajo en estos niveles educativos, entonces en secundaria ya no tendrían que

hacerse cargo de esta cuestión. Esta es la postura que sustenta desde la nueva derecha Bennett (1992; citado en: Beyer y Liston, Óp. cit.)

Alejandra: Si en el preescolar y la primaria, en los primeros años, se les da clases de valores de que porque así tienen que ser las cosas, que así deben de ser para llegar a la armonía total, ya llegarían con esos valores bien arraigados y tendríamos menos problemas.

Trabajar de esta forma los valores imposibilita que los estudiantes decidan cuáles valores serán los orientadores de su comportamiento. Los maestros Rafael y Daniela reconocen que desde el preescolar se debe fortalecer la promoción de valores, no delegan la responsabilidad ni a esta etapa, ni a la educación primaria, sino que hablan de un trabajo continuo a lo largo de la educación de los estudiantes. Promover no es lo mismo que imponer.

Por otra parte, las maestras Lucy, Alejandra y Daniela mencionan otras peticiones que posibilitarían la promoción de la solidaridad con los estudiantes, éstas son:

- La inclusión del valor en todos los programas de estudio.
- La conformación de grupos escolares con un número reducido de estudiantes.
- La disminución de la carga de trabajo en las asignaturas.
- El seguimiento de los estudiantes con los que se ha trabajado en valores.
- La participación de los padres de familia, en el seguimiento, para realizar un trabajo coordinado en la escuela y en la casa.

En conclusión, los docentes y las instituciones educativas tienen un reto muy grande, el cual consiste en disponer las condiciones necesarias para que los estudiantes tengan experiencias orientadas a la promoción de solidaridad, habría que diseñarlas, estructurarlas y organizarlas (Barba, 2001; Muñoz, 2001). Lo anterior se vuelve crucial si consideramos que en un estudio realizado por Barba (óp. cit.), se encontró que los participantes no habían tenido experiencias vinculadas al desarrollo moral y a la escuela. Por ello, apuntó la urgencia de que la práctica educativa se direcciona hacia la promoción de valores.

Para emprender esta tarea, es fundamental conocer la propuesta política y curricular que existe sobre este tema. Esto permitirá definir las coincidencias y divergencias que hay entre los documentos oficiales y la práctica de los docentes. Luego entonces, será posible trabajar en conjunto en el diseño de un programa para la promoción de la solidaridad.

CAPÍTULO 6. LA SOLIDARIDAD: DEL DISCURSO POLÍTICO A LA PRÁCTICA DOCENTE

La política educativa no puede ser comprendida de manera aislada, descontextualizada del marco socio histórico concreto en el que cobra auténtico significado. Las relaciones específicas de poder que existen en cada sociedad tienen una prolongación en el sistema educativo. En él los distintos intereses van a tratar de hacerse valer, de alcanzar algún grado de legitimidad.

Jurjo Torres, 1991.

A lo largo de este capítulo se explora la vinculación que existe entre la política educativa en torno a la solidaridad y las prácticas docentes que la promueven. Por ello, se retoman documentos legales, programas de gobierno, programas de estudio, para ser contrastados con el discurso de los docentes.

La solidaridad en las leyes

Antes de que la solidaridad se reconociera en el artículo 3° constitucional, apareció en 1934, en una iniciativa de reforma al artículo tercero presentada por el PNR (Partido Nacional Revolucionario), en el marco de la educación socialista. Dicha iniciativa además de priorizar el carácter socialista de la educación, propone que en aquella impartida por el Estado se “...forme el concepto de solidaridad necesario para la socialización progresiva de los medios de producción económica” (Soto, óp. cit., p. 219).

El texto de aquella iniciativa refleja la importancia que constituía transformar la educación para transitar hacia un sistema socialista económico y político. La solidaridad fue vista como medio para lograr la socialización de los medios de producción, no es un fin, ni tampoco se le concede una funcionalidad orientada a las relaciones entre individuos, únicamente se reserva su utilidad al ámbito económico. La reforma al artículo 3° que se orienta a la educación socialista se logró, no obstante, el texto fue modificado por el Ejecutivo y la solidaridad no figuro en el artículo.

En 1946 se reforma nuevamente el artículo 3°. En este texto se señala, entre otros aspectos, que la educación impartida por el Estado tenderá a fomentar “... la conciencia de la

solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1946). De acuerdo con Soto (óp. cit.), la solidaridad internacional aparece en el texto constitucional como una consecuencia del fin de la segunda guerra mundial. Mientras que Ornelas (1995), sostiene que la adhesión de la solidaridad internacional no sólo fue resultado del fin de la guerra, sino un indicador de que México no estaba aislado de la toma de decisiones y acciones que emprendían otras naciones.

El carácter internacional que se le confiere al valor de la solidaridad expresado en el artículo 3º constitucional, evidencia el compromiso que se adquiere con otros países, además de que se entiende a la solidaridad como aquella que ocurre entre Estados. De acuerdo con De Lucas (1994) la solidaridad, reconocida como un principio institucional, puede promover la sujeción de los derechos de las personas a las necesidades, requerimientos y exigencias del Estado.

La solidaridad figura en la Constitución, también ha sido llevada a otros escenarios políticos, aunque no en todos se enfatiza su carácter internacional. El más importante en la historia del país, es el protagonizado por Carlos Salinas de Gortari. Aunque, el tratamiento de la solidaridad no atendió al ámbito educativo, sino al social.

Con el inicio de Salinas como presidente, nace el Programa Nacional de Solidaridad, por sus siglas Pronasol. Como su nombre lo indica, la solidaridad es el eje del programa político social de la presidencia. Según el Consejo Consultivo de este programa, los objetivos estaban orientados al combate de la pobreza, sobre todo de los indígenas. En este sentido, el Pronasol fue definido como: “El instrumento creado por el gobierno de la República para emprender una lucha frontal contra la pobreza extrema, mediante la suma de esfuerzos coordinadores en los tres niveles de gobierno y los concertados con los grupos sociales” (Carreño, Gamas y Ruíz, 1994, p.8).

En la lucha del gobierno contra la pobreza, la solidaridad cobra sentido porque, de acuerdo con Carreño y cols. (óp. cit.),⁴ es un valor representativo de las comunidades indígenas, y de

⁴ José Carreño Carlón, fue el presidente del Consejo Consultivo del Programa Nacional de Solidaridad.

las poblaciones rurales y urbanas menos favorecidas, en las que la solidaridad tiene lugar en la vida cotidiana. Además, los autores reconocen que estas prácticas están caracterizadas por la ayuda mutua y la consecución del bienestar colectivo. En apariencia, el Pronasol, pretendía retomar la solidaridad, y “fundar sobre ella una nueva manera de hacer las cosas” (p.9).

En palabras de Salinas de Gortari (citado en: Carreño y cols., óp. cit., p.57): “Solidaridad... es una manera de trabajar en la que cada individuo y cada grupo ejerce su derecho a opinar, a ser escuchado y a decidir sobre aquello que es importante para su vida y la de su familia”. Detrás del discurso del ex presidente se encontraba la consigna de la descentralización.

El Pronasol, no logró retomar el concepto de solidaridad de los pueblos, comunidades y barrios más pobres y, si lo hizo, fundó sobre él una nueva forma de hacer las cosas, la apegada a una ideología neoliberal. La solidaridad en el programa sirvió para exaltar los sentimientos de compasión y reforzó la victimización de los que menos tienen. Además de que fue selectivo, procuró a unos pobres y descubrió a otros (Meyer, 1993). “Entre menos recursos propios tiene un estado para atender las necesidades de sus pobres, menos dinero le da el Programa de Solidaridad, Entonces, ¿dónde está justamente el espíritu de solidaridad?” (Meyer, óp. cit., p. 2).

La solidaridad fue reducida y direccionada a fines políticos, económicos y mercantiles; fue despojada de sus elementos definitorios más importantes, como el apoyo mutuo. Esto se debió y se debe, en la actualidad, a que, en los discursos políticos enmarcados en el proyecto neoliberal, la solidaridad está asociada a la caridad. Y como dice Eduardo Galeano: “la caridad se practica de arriba-abajo, humilla a quien la recibe y jamás altera ni un poquito las relaciones de poder”.

Esta forma de concebir la solidaridad, ha permeado el tratamiento que se le ha dado en los años posteriores al sexenio de Salinas, pues el Pronasol marcó un hito en la realidad de los mexicanos. Es así que, la solidaridad continua presente en documentos y escenarios actuales.

En 2012, durante la Cumbre Ciudadana para construir un México pacífico y honesto, el presidente de la República, se comprometió a (Ganem, 2015, p. 161): “incentivar la *participación solidaria de los ciudadanos* desde la educación básica (compromiso ON-054)”.⁵ Dicho compromiso, fue plasmado en el Programa Sectorial de Educación 2013-2018, en el cual se reconoce la necesidad de formar estudiantes para la solidaridad.

En Ley General de Educación (2015), se considera a la solidaridad como parte de lo que se debe formar en un estudiante. La solidaridad es enunciada de las siguientes formas:

- La educación es concebida como un medio a través del cual es posible la formación de personas con sentido de solidaridad social.
- Se reconoce como fin de la educación el desarrollo de actitudes solidarias en las personas, así como el fomento de actitudes solidarias orientadas al trabajo, el ahorro y el bienestar general.
- Se considera función de las autoridades educativas, el desarrollo de programas, cursos y demás actividades que permitan el fortalecimiento de la enseñanza que brindan los padres de familia acerca del valor de la solidaridad y el de la igualdad “entre los hijos”.
- La educación para adultos se apoyará en la solidaridad social, además de la participación social.

Es necesario reflexionar acerca de qué entendemos cuando hablamos de la solidaridad en los textos y discursos legales, políticos y jurídicos, relacionados con la educación. Porque hasta el momento, de acuerdo con la maestra Marcela: *el valor de la solidaridad a través del tiempo ha sido tomado en diversos sentidos e intenciones para cada fin que la educación crea conveniente.*

Por ello, una de las reflexiones más importantes gira en torno al uso de la palabra solidaridad. En la constitución mexicana se ha encontrado que los valores tienen distintas concepciones dentro del mismo texto. Por ejemplo: igualdad tiene seis acepciones diferentes, mientras que libertad admite hasta 42 diferentes. Esto se reconoce como una inconsistencia constitucional

⁵ Cursivas del texto original

(Platas, 1995). A diferencia de otros valores, no hay tantas menciones de la solidaridad, aunque tampoco se le define, lo cual permite interpretaciones al respecto. La inconsistencia en el uso del concepto de solidaridad se puede identificar en distintos textos, por ejemplo: la Constitución mexicana, la Ley General de Educación y la Ley de Educación del Distrito Federal. El problema es que cada actor educativo entiende la solidaridad conforme sus propios criterios, además de dar lugar a múltiples interpretaciones y permite la laxitud en el uso del concepto en el currículo.

La solidaridad en el currículo

Para avanzar hacia la comprensión de cómo se inserta la solidaridad en el currículo, es necesario considerar que éste mantiene una relación indisoluble con otros ámbitos como el político, económico, cultural y social. Ningún currículo puede ser neutral y objetivo; se planea, organiza y estructura de manera intencional, de esta forma se ponderan ciertos valores que se consideran importantes (Torres, 1991; 1993).

El currículo es evidentemente una elaboración inseparable de la historia de la sociedad y del sistema educativo en que está inserto, como de las relaciones que tal historia 'local' (es decir nacional), establece con las influencias globales (Cox y cols, óp. cit., 2014, p. 8).

El currículo de secundaria

La solidaridad es considerada dentro del marco de valores rectores de la educación, por tanto, el currículo de secundaria tendría que reflejar en sus programas de estudio el tratamiento que se le da a la promoción de la solidaridad en las distintas asignaturas.

En el programa de estudios de educación básica 2011, se registra a la escuela como el espacio ideal para promover la solidaridad. Aunque el compromiso que se asume con ella está más orientado a la solidaridad internacional, como se menciona en el artículo 3°. Se hace explícita la necesidad de proyectar, construir y consolidar a México como una nación solidaria.

Al realizar el análisis de los programas de las asignaturas se identifica que no en todos se asume un compromiso con la solidaridad como valor rector y, en los programas que se incorpora, no se encuentra congruencia en su concepción y tratamiento.

En el cuadro que se presenta a continuación se puede observar el mapa curricular de secundaria (SEP, 2011). En él se presentan las asignaturas comprendidas para este periodo escolar. Se reconocen con color morado las asignaturas que incorporan a la solidaridad en sus programas de estudio. Las asignaturas de español, matemáticas, tecnología, geografía, educación física y artes, no incorporan en sus programas ninguna mención a la solidaridad.

Cuadro 8. Mapa curricular de Secundaria, SEP, 2011.

ESTÁNDARES CURRICULARES	SECUNDARIA 4º periodo escolar		
	1º	2º	3º
Campos de formación para la educación básica			
Lenguaje y comunicación	Español I, II y III		
	Segunda lengua: inglés I, II y III		
Pensamiento matemático	Matemáticas I, II y III		
Exploración y comprensión del mundo natural y social	Ciencias I (Biología)	Ciencias II (Física)	Ciencias III (Química)
	Tecnología I, II y III		
	Geografía de México y del M.	Historia I y II	
	Asignatura Estatal		
Desarrollo personal y para la convivencia		Formación Cívica y Ética I y II	
	Tutoría		
	Educación Física I, II y III		
Expresión y apreciación artísticas	Artes I, II y III (música, danza, teatro o artes visuales)		

Fuente: Mapa Curricular de la Educación Básica, SEP, 2011. Elaboró: Verónica Luna Hernández. Fecha 25/03/2016

Las asignaturas que incorporan a la solidaridad en sus programas, enfatizan la importancia de la solidaridad en relación con diversos aspectos. En el programa de estudio de segunda lengua 2011 (Programa Nacional de inglés), se menciona a la solidaridad cívica como una actitud que los estudiantes tendrían que mostrar, también se alude a la necesidad de favorecer la actuación solidaria por parte de los estudiantes.

En el caso del programa de ciencias 2011, se concibe al trabajo por proyectos como una oportunidad para los estudiantes de ser solidarios. La solidaridad es considerada como un valor que se incorpora en el trabajo colaborativo y de investigación. Se pretende favorecer la construcción de una ciudadanía solidaria a través de la actuación de los estudiantes.

Tanto en el programa de historia 2011 como en los lineamientos para el diseño de los programas de estudio correspondientes a la asignatura estatal 2011, se considera que la promoción de la solidaridad es labor del docente. Además, en el programa de historia se prevé la planificación de ambientes de convivencia que fomenten la solidaridad como parte de la organización pedagógica del aprendizaje; la solidaridad también se menciona como componente del trabajo en equipos.

En la asignatura estatal, para el diseño de programas 2011, se solicita favorecer la participación solidaria de los estudiantes en la realización de acciones individuales y colectivas orientadas al cuidado de su entidad. Se pretende que la solidaridad sea uno de los principios que guíe el actuar, por ende, se busca formar personas solidarias.

En los lineamientos para la formación y atención de los adolescentes 2011, documento base para la asignatura de tutoría, se realizan diversas menciones a la solidaridad relacionadas con funciones que el tutor debe desempeñar, éstas son:

- Realizar un acompañamiento solidario a los estudiantes.
- Promover la convivencia solidaria y la solidaridad entre pares.
- Fomentar actitudes solidarias para la resolución de conflictos.
- Incrementar responsabilidades de los estudiantes, pues se consideran como potenciadoras para formar personas solidarias.
- Construir ambientes de aprendizaje para el despliegue de prácticas solidarias.
- Disponer condiciones para que los estudiantes aprendan de forma práctica a ser solidarios.
- Construir un ambiente socio afectivo que permita que la escuela se constituya como un lugar solidario.

En la sección de convivencia, se dice que aprender a convivir es base de la solidaridad humana, se define como: “el reconocimiento a los derechos de los demás y la actuación para su reconocimiento en los derechos” (Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes, SEP, 2011, p. 91).

A pesar, de que la solidaridad se considera en diferentes programas de estudio, la promoción de la solidaridad se ha delegado mayoritariamente a los docentes de la asignatura de formación cívica y ética. A continuación, se presenta un análisis detallado del tratamiento que se le da a la solidaridad en los programas de estudio 2006 y 2011.

La solidaridad en la asignatura de formación cívica y ética

En la fundamentación curricular de formación cívica y ética (2006), la SEP prioriza el fortalecimiento de los valores para la convivencia, con el fin de asegurar una perspectiva moral en la asignatura, abandonando la noción puramente jurídica que la había caracterizado desde que la SEP introdujo el civismo. De acuerdo con este documento, el marco de valores de la educación básica está compuesto por los siguientes: igualdad, libertad, solidaridad, justicia y respeto (a la dignidad humana, a la vida, a la diversidad y a la legalidad). El programa señala que cada valor deberá manifestarse en el comportamiento y las actitudes de los estudiantes para así favorecer una convivencia solidaria, justa y respetuosa. De esta manera, se delinear las directrices a las que deberán atender los programas de estudio de la asignatura.

Programa de estudio de formación cívica y ética 2006

Se entiende a la solidaridad como el fundamento de la ciudadanía activa, a la par de la responsabilidad, equidad, justicia y libertad; valores que en su conjunto son los principios orientadores de la formación cívica y ética. Se enfatizan la solidaridad y el respeto como valores que posibilitan la vinculación con asignaturas como geografía e historia.

Dentro del programa de estudios, se señala la importancia de la promoción de la solidaridad:

1. Se indica la necesidad de promover la solidaridad con personas de otros grupos culturales y otros espacios geográficos.
2. Se considera a la solidaridad como uno de los valores democráticos que dan sustento a las relaciones con otros.
3. Se señala que el trato solidario es una forma de manifestación cotidiana de la democracia.
4. Se reconoce a la solidaridad como un compromiso social y político que los estudiantes tendrían que asumir ante situaciones que afectan a otros.

Se destaca el papel del docente como promotor y ejemplo para fomentar interacciones basadas en la solidaridad. Finalmente, se proponen como recursos didácticos para la promoción de la solidaridad, los foros de información y las discusiones (electrónicas), sobre todo con ayuda de la tecnología, además del análisis y reflexión de conflictos interpersonales.

Programa de estudio de formación cívica y ética 2011

La solidaridad se considera como una forma de vida. Además, se reconoce como una de las nociones centrales para la convivencia democrática. En el programa de estudio 2011 se destacan distintos aspectos acerca de la solidaridad, a saber:

1. Se reconoce a la solidaridad como base para una ciudadanía activa. Se menciona que la formación ciudadana tendería al desarrollo de personas solidarias.
2. Se considera, junto con otros valores, en el rubro de valores compartidos y no compartidos.
3. Se señala a la solidaridad como uno de los factores importantes para la convivencia, la cohesión social y el bienestar colectivo.

Se retoman del programa 2006 total o parcialmente los siguientes aspectos:

4. La necesidad de promover la solidaridad con otros grupos culturales y otros espacios geográficos.
5. El trato solidario como una forma de manifestación cotidiana de la democracia.
6. La solidaridad como compromiso social y político.

Del mismo modo que en el programa 2006, en el del 2011 se enfatiza el papel del docente como promotor de la solidaridad. Se propone que, para cumplir esta labor, el maestro podrá usar como recurso didáctico las técnicas socio-afectivas.

En ambos programas es posible observar que la solidaridad se entiende de múltiples formas y se alude a ella para dar cobertura a diferentes fines. Es posible que esto se deba a la falta de claridad conceptual y de intención educativa que emana desde la normatividad.

Pese a las vaguedades y vacíos del currículo de secundaria, es labor de los docentes materializarlo con los estudiantes. Ya que estos programas son el eje del trabajo de los profesores, resulta necesario visibilizar el vínculo que se establece entre el currículo y la práctica docente, si es que tal vinculación existe.

Nociones de los docentes acerca del currículo de secundaria

En las entrevistas realizadas a los docentes se encontró como un primer hallazgo importante que todos, excepto una, se limitaron a hablar del programa de estudios de su asignatura, pese a que la pregunta versaba sobre los diferentes planes y programas de estudio. Esto indica que los docentes sólo se concentran en la materia que imparten, sin importar cómo se vincula con otras.⁶

Es probable que la falta de conocimiento de todos los programas se deba a la excesiva carga de trabajo de la que hablan los maestros. Sin embargo, esta situación constituye un impedimento para lograr la integralidad y horizontalidad entre las asignaturas. Como dice el maestro Rafael: *como que fragmentamos mucho nuestra asignatura y solamente nos concretamos a cosas que corresponden a ello, no lo vemos de una manera más integral.*

⁶ La maestra Marcela mencionó otros programas de estudio, además del de su asignatura. Al respecto, indica que ha visto que se menciona el valor de la solidaridad en las asignaturas de formación cívica y ética, lengua extranjera, tutoría y artes. Sin embargo, en los programas de estudio, se constató que en artes no se habla de solidaridad de forma explícita.

También es importante destacar que hubo docentes que, al cuestionarlos sobre este tema, hicieron alusión a otros documentos educativos. Por ejemplo, los maestros Lucy y Marcos, la primera indicó que la SEP en los lineamientos solicita que los profesores manejen todos los valores, aunque no específico a cuáles lineamientos se refería. El segundo, reconoce que los valores a promover están enmarcados en las competencias en las que se debe formar a los estudiantes. En ambos casos hablaron de la promoción en general, a pesar de que la pregunta sólo contemplaba la de la solidaridad.

Del total de los entrevistados, Lucy, Alejandra, Laura, Jorge, Carlos y Marcela imparten una asignatura en la que se menciona, en el programa de estudios, el valor de la solidaridad de manera explícita.

Las maestras Lucy, que imparte ciencias, y Alejandra, que imparte inglés, sostienen que en sus programas de estudio la solidaridad no aparece nombrada como tal. Los demás señalan que, en su programa, la solidaridad es considerada de manera explícita como valor a promover y, en efecto, así es.

Tres maestros que indican que la solidaridad sí aparece en los programas de estudio porque la equiparan o vinculan con otra cosa, a saber:

- La maestra Lucy que reconoce la solidaridad y el trabajo en equipo como equivalentes. *De alguna u otra manera, en la mayoría yo siento que ya está, a lo mejor no como tal la palabra, pero al promover trabajo en equipo si lo venimos manejando la mayoría de los maestros.*
- El maestro Carlos que menciona que, en la asignatura de geografía, en el bloque V, se habla sobre cómo se puede apoyar en los problemas que hay en nuestro mundo, tema que involucra la solidaridad.
- El maestro Rafael afirma que en la parte introductoria del programa de español se hace mención a la solidaridad de manera general. Expresa que se habla sobre el español como

la lengua que unifica y la solidaridad es *el valor que nos tiene que unificar, que nos tiene que hacer convivir de buena manera.*

Es posible suponer que recurrir a equiparar la solidaridad con otros temas, ocurre porque realmente estos tienen mayor sentido en la práctica docente, no siendo así con la solidaridad.

Como se revisó en la sección anterior, en los programas de estudios se mencionan como estrategias para la promoción de la solidaridad, los foros de información, las discusiones (electrónicas) y las técnicas socio-afectivas, pero no se habla de cómo aplicarlas. Al respecto, los docentes sostienen que en los programas no se proponen estrategias para la promoción de la solidaridad.

Alejandra: En realidad no te dicen cómo aplicarlos (los valores), tal actividad te va a ayudar para implementar tal valor o tal tema te ayuda para este valor, no, no es así.

Rafael: Simplemente son como recomendaciones generales, que seamos solidarios, que lo promovamos, pero así que nos digan cómo con precisión, no, o sea cada quién le imprime su sello personal e implementa ciertas tareas donde la solidaridad está permeando esas tareas.

Esto significa que cada docente decide qué estrategias o actividades emplear para promover la solidaridad. Es un asunto subjetivo. Esta falta de orientación para trabajar los valores debe ser atendida cuanto antes, porque no se le puede dar el mismo tratamiento que a la enseñanza de contenidos disciplinarios. Es necesario disponer las condiciones necesarias y suficientes para que se puedan configurar situaciones que den oportunidad de promover valores con los estudiantes (Fierro y Carbajal, óp. cit.).

Finalmente, es necesario destacar un aspecto importante al que alude Lucy. Éste tiene que ver con la consideración de que no sólo los docentes están involucrados en la promoción de la solidaridad, como dice la SEP (2006; 2011), también otros actores están participando, razón por la cual, proponer que deberían ser considerados desde el currículo.

Materiales de apoyo

El programa de estudios y la guía del maestro como documentos orientadores de la labor docente (SEB, 2013), suelen acompañarse de otros materiales que sirvan al profesor para trabajar temas en los que se considera necesario contar con una orientación adicional. Teniendo en cuenta esto, al dialogar con los maestros se abordó el tema.

La maestra Lucy es la única que ha recibido, por parte de la SEP, un libro de apoyo. Aunque no fue para toda la comunidad, sólo para los que fungían como tutores. Los maestros Alejandra y Rafael coinciden en que los únicos que tienen este tipo de materiales son los docentes de formación cívica y ética, y es su libro de texto.

Rafael: El único material bibliográfico son los libros de formación cívica en donde mayormente se promueven los valores, pero en lo que se refiere a las otras asignaturas español, matemáticas, ciencias, historia, no existe material específico para promover este tipo de actividades. En todo caso nosotros didácticamente definimos cómo trabajar ciertos temas, cómo trabajar ciertos contenidos.

Las autoridades educativas no han considerado importante, ni necesario proveer materiales de apoyo a los maestros para que promuevan valores. Sin embargo, para algunos profesores ha sido inevitable adquirirlos, porque se han enfrentado a situaciones que hicieron evidente la necesidad de contar con algún tipo de orientación sobre el tema. Este es el caso de las maestras Daniela, Elizabeth, Yolanda y Marcela, ellas se han provisto de materiales por cuenta propia, y les han apoyados en la búsqueda colegas o familiares que están en el magisterio. Este tipo de apoyo que los docentes piden a otros maestros fue recuperado en el trabajo de Mercado (óp. cit.), porque son situaciones en las que la transmisión de saberes docentes tiene lugar.

Elizabeth: El libro... ese me lo presto mi mamá, ella da clases de primaria entonces me lo presto, vienen ahí varias actividades para trabajar los valores... Yo lo busqué.

Al respecto, el maestro Carlos sostiene que él va elaborando sus materiales, y comparte esta tarea con los estudiantes. De acuerdo con la maestra Daniela, la SEP tiene materiales para la

promoción de valores, ella emplea uno, no obstante, éste llegó a ella por un compañero, no por la institución.

Formación docente

Para que los docentes puedan ser promotores de valores, es fundamental que cuenten con una formación en el ámbito profesional y en el personal (Schmelkes, óp. cit.). Esta orientación posibilita que las propuestas curriculares entorno a los valores puedan ser llevadas a las aulas, y además contribuye a concientizar a los maestros acerca de que en toda su práctica docente hay valores implicados, lo que Fierro y Carbajal (óp. cit.) denominan como oferta valoral.

En esta investigación fue posible identificar dos tipos de formación docente, por un lado, la que gestiona la Secretaría de Educación Pública o las instituciones educativas estatales y, por otro lado, la que los profesores buscan de manera autónoma.

Formación gestionada por la institución

De acuerdo con las aportaciones de los docentes acerca de este tema, se pudo reconocer que nada más uno de ellos ha recibido algún tipo de formación orientada a los valores, la maestra Laura fue un curso llamado “Los valores en la adolescencia”. Además, el maestro Rafael ha asistido a cursos de pedagogía crítica y trabajo colaborativo, los que asegura se vinculan con la solidaridad. Éstos fueron convocados por el Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO).

La maestra Lucy, explica que no ha recibido formación por parte de la institución, no porque se carezca de cursos, talleres o diplomados sobre valores, sino porque cada docente elige inscribirse a las opciones que más le convengan, y además el tiempo con el que cuentan para formarse es poco. En efecto, la SEP publica año con año el Catálogo Nacional de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio (SEP, 2011), en el cual se enlistan cursos, diplomados, especialidades o maestrías que están enfocados en diversas temáticas en las que los docentes pueden formarse. Estas opciones se

imparten de manera virtual o presencial, en diferentes estados y son de cobertura estatal o nacional.

En catálogo del ciclo 2011-2012, se ofrecieron cuatro cursos, tres diplomados y una especialidad sobre valores, en diferentes estados de la República, cinco de estas opciones eran de cobertura nacional. Las alternativas de formación pertenecían a la materia de formación cívica y ética.⁷

El problema con las opciones de formación docente que son gestionadas por la SEP o las secretarías estatales reside en que se sigue considerando que el trabajo con los valores es exclusivo de los maestros que imparten formación cívica y ética, no de toda la comunidad magisterial. Se excluye *a priori* a otros docentes. Además, proporcionar cursos no garantiza la asistencia, pues en el catálogo se ofrecen cientos.

Por último, la maestra Daniela trae a colación que la SEP tiene programas orientados a la promoción de valores (no especifica cuáles), que están diseñados para ser aplicados en las escuelas, no obstante, en su centro de trabajo no han sido puestos en marcha.

Formación autogestiva

La formación docente no sólo depende de las instituciones educativas de gobierno, también los maestros se proveen alternativas de formación, la búsqueda de otras opciones deriva de sus necesidades, intereses e inquietudes. Es así que, algunos de ellos, han recurrido a gestionar su participación en cursos y conferencias. Este es el caso de las maestras Yolanda y Marcela.

La primera acudió a un curso impartido por la UPN y participa de un grupo de profesores que se dedican a darse conferencias entre sí, en ellas se ha abordado el tema de los valores. La segunda, ha asistido a cursos sobre valores, aunque también menciona que ha tomado otros de violencia escolar, derechos humanos y educación diferenciada e inclusión.

⁷ Los catálogos de otros ciclos escolares no fueron encontrados. Los enlaces virtuales están rotos o direccionan a la página www.formacioncontinua.sep.gob.mx, la cual, en la actualidad, contiene las opciones de formación continua acordes con la reforma educativa del gobierno en turno.

Otro maestro que recibió formación docente fuera de la gestión institucional, fue Carlos, aunque él no la buscó. Durante su estancia en la maestría tuvo la oportunidad de recibir seminarios en los que se abordó el tema de los valores.

Como es posible notar, la mayoría de los docentes no tiene ningún tipo de formación para ser promotor de solidaridad entre los estudiantes. Siguiendo lo propuesto por Rockwell y Mercado (óp. cit.), los maestros se valen de sus saberes docentes para llevar a cabo su práctica en torno a este tema.

Participación de las autoridades

Es tarea de todos los involucrados en el proceso educativo participar en la promoción de los valores. Las autoridades son actores fundamentales. Subdirectores, coordinadores académicos, directores, supervisores, jefes de zona y funcionarios públicos deben sumarse al trabajo para la promover la solidaridad.

La participación de las autoridades puede abarcar distintas funciones. No obstante, en esta investigación se indagó acerca de las labores de gestión que llevan a cabo para la realización de actividades relativas a la promoción de valores.

Los docentes Laura, Elizabeth y Rafael fueron los únicos que afirmaron que las autoridades han participado al solicitar la realización de actividades o al gestionarlas. A Elizabeth, sólo en el ciclo 2014-2015, la subdirectora académica, le pidió trabajar en un proyecto para la promoción de un valor, ella eligió el de la amistad.

El maestro Rafael reconoce que las autoridades de su escuela son las que han impulsado este tipo de actividades: *Yo en mi calidad de coordinador académico, pues he impulsado con mi colectivo docente que se promuevan este tipo de actividades, más en equipo y poco individualmente.* Además, señala que el supervisor escolar les ha solicitado realizar

actividades pero que no son pensadas para promover valores, son de índole deportivo, no obstante, sostiene que los valores están inmersos en éstas.

El conjunto de docentes restantes señala que las autoridades no han participado de la gestión, ni solicitud de actividades. Las razones por las que esto no ocurre son dos: la primera, de acuerdo con Daniela y Lucy, es que la organización de estos eventos corresponde al consejo técnico escolar cuando realizan las rutas de mejora; y la segunda, según Alejandra, es que las autoridades delegan de manera total la responsabilidad de llevar a cabo estas actividades a los profesores de formación cívica y ética o artes.

Al cuestionar a los docentes acerca de este tema, hubo dos que tuvieron una reacción similar. Yolanda y Carlos fueron los únicos entrevistados en la escuela donde imparten clases. Ambos modificaron la manera en la que estaba interactuando durante la entrevista cuando se abordó el tema de las autoridades, su reacción fue de evitación.

Yolanda hizo señas que indicaban que no era pertinente esa pregunta, movió los brazos juntándolos para decir que no, después se acercó mucho a la grabadora y habló muy bajito, para finalmente decir “no”, vuelve a mover los brazos para indicar que se pase a otra pregunta.

Carlos, al ser cuestionado sobre el por qué considera que las autoridades no solicitan promover valores con los estudiantes, se puso nervioso, dijo: *yo creo... Yo creo...* Después sonrió, titubeó y comenzó a hablar muy bajito para agregar: *las autoridades... bueno tienen tantas cosas en mente que descargan de una u otra manera la confianza o manifiestan una confianza en el personal al cual dirigen, con los docentes.*

Esta forma de responder ante la situación se puede atribuir a los límites que el espacio en el que se encontraban define, donde hay acciones que no son permitidas o bien vistas. Estar dentro de la escuela al momento de la entrevista podría ser lo que impide que se expresen de forma libre, tal vez por temor a que otros escuchen su opinión sobre aquellos que tienen el

poder dentro del centro educativo, personas que en la jerarquía se encuentran arriba, y pueden ejercer algún tipo de represalia o perjuicio contra ellos.

Vinculación currículo – práctica docente

De acuerdo con Schmelkes (óp. cit.), debe existir una lógica que sea coherente y congruente entre los objetivos, contenidos, estrategias y participación de los docentes para la promoción de valores. Sin embargo, en el currículo actual de secundaria no se contemplan todos los elementos propuestos por la autora, y los que se incorporan son tratados de forma somera y desvinculada.

Por ende, la SEP no puede exigir, ni esperar que los docentes sean promotores de solidaridad con los estudiantes si no les brinda los recursos y las condiciones necesarias para hacerlo. La SEP hasta este momento está cumpliendo con promover la solidaridad en el papel. No hay vinculación entre el documento y la práctica, la institución no lo propicia. Muestra de ello es que, en el currículo de educación secundaria, no hay propuestas didácticas sistemáticas para la promoción de la solidaridad, se mencionan algunos recursos, pero carecen del rigor metodológico necesario para obtener los resultados esperados. Es vital reconocer de manera crítica que no por solicitar a los docentes que sean promotores de solidaridad estos lo van a ser.

Además, en el currículo mexicano es necesario trabajar, en una orientación que tienda a la cohesión social, y que priorice en “la formación en actitudes solidarias con un ‘otros’ personalizado y más cercano... la convivencia y las bases culturales o de sentido de la relación con otros” (Cox y cols., óp. cit., p. 24), y dejar de lado la orientación política de las relaciones con la que, según el estudio realizado por estos autores, se ha venido trabajando.

Por ello, queda como labor para las instituciones educativas gubernamentales, trabajar en el currículo y con los profesores entorno a su papel como promotores de valores, con la seriedad y el compromiso que ha faltado, porque todo docente es, como dice Paniego (2000, p. 179), “un formador integral de personas no un reproductor de contenidos de disciplinas decididos hace siglos” y la integralidad contempla la educación en valores.

Por último, es fundamental reconocer que los docentes organizan su tiempo y actividades de acuerdo con las demandas vertidas en los programas y los criterios impuestos por las autoridades educativas (Ibarrola, óp. cit). Entonces, si en los programas y criterios la importancia que se le concede a la promoción de la solidaridad es poca o nula, para los docentes pasará inadvertida, aunque esté ahí, dicho en el documento de manera explícita, no tiene ninguna repercusión en la labor cotidiana con los estudiantes.

Secundaria como espacio de convivencia solidaria

Realidad

En los lineamientos para la formación y atención de los adolescentes (2011) y en la fundamentación curricular de formación cívica y ética (2006), se menciona a la convivencia solidaria, como un aspecto a favorecer. Por ello, a los docentes entrevistados se les cuestionó acerca de si consideran que la secundaria sea, en la actualidad, un espacio de convivencia solidaria. Las opiniones están divididas en tres posiciones diferentes: sí, no y depende.

En el sí, se encuentran los maestros Daniela y Carlos. La primera alude al reglamento de la escuela para argumentar por qué la secundaria es un espacio de convivencia solidaria.

Daniela: Porque es el espacio en el cual ellos conviven, es una interacción social que se presenta en la que hay una serie de reglas, no nada más en cuestión del aula, porque cada maestro tiene sus reglas, la misma escuela tiene su reglamento, entonces a partir de ahí se presenta esta, ah pues la solidaridad.

Esto indica que la maestra considera que la convivencia puede darse de una u otra forma, dependiendo de qué indique el reglamento. Si las normas de la escuela prescriben que haya una convivencia solidaria, entonces la habrá, porque es una cuestión de reglamentación. Habría que reconocer que los reglamentos no siempre se cumplen y, además, debería considerarse una cuestión que De Lucas (óp. cit.) ya ha puesto sobre la mesa, la posibilidad o imposibilidad de hacer exigible la solidaridad desde la normatividad.

Por otro lado, Carlos reconoce que, aunque los estudiantes entienden y pueden convivir de manera solidaria:

El problema no está en la escuela, el problema está allá afuera, porque la escuela, la educación inicia en el hogar con los valores que te van a transmitir tus papás, y aquí en la escuela se van a reafirmar algunos valores, desgraciadamente el mundo exterior está cambiando drásticamente, hay un choque entre el alumno que quiere salir y sobresalir, y las personas que están allá afuera deteniendo y obstaculizando... Yo creo que la escuela secundaria está haciendo su mejor papel.

Siguiendo lo señalado por el profesor, se puede suponer que los estudiantes asumen una forma de interactuar en un espacio y la cambian en otro, porque su comportamiento se ajusta a los requerimientos de cada escenario. De la pugna que hay entre la escuela y el exterior, sólo se puede obtener confusión, o bien, los estudiantes podrían estar aprendiendo a mimetizarse según se requiera. Lo cual nos sitúa ante un panorama desolador, porque la secundaria podría ser un espacio de convivencia solidaria, pero que no tiene incidencia en ningún otro contexto, se limita a lo escolar. No hay posibilidad de transformar otros ámbitos a partir de lo que se vive en la escuela, los estudiantes estarían siendo agentes reproductores y no transformadores.

En la posición de que la secundaria no es un espacio de convivencia solidaria, podemos situar a las maestras Yolanda, Laura y Alejandra. La primera argumenta que *no es (un espacio de convivencia solidaria) no porque no se dé ese tipo de valores aquí en la escuela, sino porque pesa más lo que viven en su casa, lo que ven en su casa que lo que tú puedas enseñar a tus alumnos*. La dificultad en esta idea es que la escuela estaría siendo una especie de espectador, que no tiene influencia en los valores que los estudiantes adoptan y practican. Sin embargo, se ha demostrado que la escuela junto con la familia son los dos ámbitos más importantes cuando se trata de formar en valores (Hernández, óp. cit.).

Alejandra y Laura indican que en la secundaria se dan prácticas individualistas y competitivas que impiden que se dé la convivencia solidaria.

Alejandra: No se aplican los valores, no se están promocionando, no se están educando en valores, sino al contrario, le estamos enseñando, en cierta forma... si haces algo mal, pero te juntas con suficiente gente vas a lograr que las autoridades hagan lo que tú quieras... Los maestros desde que estamos evaluando estamos haciendo diferencias entre unos y otros... Una forma solidaria sería que a ver ya logramos que todo el salón llegue al 10, bueno la mitad, vamos a hacer que la otra mitad llegue al 10, van a ayudar los padres de familia, los alumnos, incluso los maestros.

Por último, se encuentran los docentes Elizabeth, Lucy, Daniela, Rafael y Marcela que consideran que hay convivencia solidaria en algunas secundarias, pero en otras no. El argumento para sustentar su postura se basa en que no todos los grupos son iguales, el ambiente de las escuelas es diferente, incluso las generaciones no son idénticas. Lo cual los lleva a proponer que la convivencia solidaria depende de las características de las escuelas, estudiantes y las zonas en que se encuentren las secundarias. Este argumento es coincidente con el trabajo de Berdasco y Lema (óp. cit.), en el que se dice que la ocurrencia de prácticas solidarias depende de los factores del medio social y cultural en el que las personas se desenvuelven.

Lucy: No es lo mismo aquí Cuajimalpa que Iztapalapa... tuve muchas escuelas del centro donde practiqué, y los niños no eran tan nobles o venían de situaciones muy muy complicadas, entonces quisieras que fueran solidarios pero la situación no se los permitía.

La realidad de la escuela secundaria no es la que se esperaría, la convivencia solidaria no tiene lugar en todas las escuelas. Sin embargo, como lo señala Rafael:

Se tiene que insistir... Esto de la solidaridad no es un asunto que se pueda lograr de la noche a la mañana, sobre todo en chicos adolescentes, pero sí tenemos que insistir mucho en impulsar tareas donde se promueva la solidaridad.

Replantear el camino es necesario si reconocemos que “la escuela sigue siendo una importante instancia de socialización, desde ella podemos ir poniendo los cimientos de tal sociedad cooperativa, enseñando a nuestros niños, niñas y adolescentes a cooperar y a ser solidarios” (Ovejero, óp. cit., p. 13).

La lucha por construir espacios escolares en los que la convivencia diaria sea solidaria, implica reconocer que existen aspectos en los que se debe realizar un arduo trabajo para crear las circunstancias que permitan disponer las condiciones necesarias. El maestro Marcos, alude a uno de los aspectos sobre el que hay que trabajar: *El problema, vuelvo a repetirte, es hacer entender a los padres de familia y hacer entender al gobierno que los valores son fundamentales.*

Insistir en que el papel del Estado consiste en impulsar que las personas se comporten de manera solidaria, y a que sean parte de la construcción de la sociedad (Dubet, óp. cit.), y que atender a esto no significa establecer un compromiso en una cumbre y ya. Para lograr este cometido, es necesario reconsiderar las propuestas emanadas de los documentos educativos y legales oficiales. Con la finalidad de construir desde la política educativa un programa de promoción de prácticas solidarias, que logre crear un vínculo entre el discurso político y la práctica docente.

Utopía

Crear un programa educativo para la promoción de prácticas solidarias, no es tarea exclusiva de los funcionarios públicos o de los planeadores de la política educativa, al contrario, si se piensa en promover la solidaridad, la participación de cada actor involucrado en el proceso educativo es tan importante como cualquier otra. La materialización de las propuestas depende del trabajo político y social, pues lo político no debe determinarlo todo (Dubet, óp. cit.). Por ello, en esta investigación se indagaron las visiones a futuro acerca de si la secundaria se transformara en un espacio de convivencia solidaria. Los maestros mencionan:

Marcela: (la secundaria como espacio de convivencia solidaria) beneficiaria en cuanto que se erradicaría la pobreza, la desigualdad, inequidad, corrupción, compadrazgo.

Rafael: Si el conocimiento se comparte de una manera solidaria, aprendemos a pensar en equipo, habría mayor respeto, mayor armonía, la comunicación entre las personas sería mejor, no habría tanto egoísmo, tanta indiferencia entre nosotros mismos.

Lucy: Yo creo que si se logra cambiaría México.

Elizabeth: Ya ves que los mexicanos parecemos cangrejos en un bote, siempre queremos jalar a los demás hacia abajo. Pero si somos solidarios vamos a buscar la forma de salir todos de ese bote. Entonces, si formamos a personas solidarias no sólo uno se va a ver beneficiado sino todos, se van a dar la mano para salir adelante, si ven a alguien caído o que necesita ayuda o cualquier cosa, no sé, no nos va a dar alegría, vamos a hacer todo lo posible para ayudar, a mi parecer eso es en lo que ayudaría trabajar en la secundaria la solidaridad con los alumnos, para cuando ellos sean los adultos de la sociedad.... ¿Para qué estamos aquí sino es para ayudarnos?

De acuerdo con los panoramas que pintan los docentes, la secundaria como espacio de convivencia solidaria, impactaría en otros ámbitos en los que se desenvuelven los estudiantes, la cultura del individualismo en la que nos vamos envolviendo, podría ser revertida desde la escuela. Por ello, sólo queda emprender el vuelo hacia una educación basada en prácticas solidarias. Y como dice Jorge Enrique Adoum (2000):

Hay que apostar a su porvenir y transformar en realidad su espera. Estamos llenos de futuro precisamente porque teniendo la sensación de un gran vacío, mañana no puede ser la prolongación del hoy, tal como el presente ha sido la continuación de ayer (p. 345).

Queda mucho trabajo por delante. Es necesario redoblar esfuerzos para construir una propuesta de política educativa en torno a la promoción de la solidaridad que engarce otros valores. Los vacíos en el currículo son innegables, es alarmante que no se tenga una visión clara y compartida en los programas de estudio y, que además se solicite a los profesores desempeñarse como promotores sin darles herramientas para hacerlo. Esta situación sólo puede derivar en que cada maestro direcciona su práctica docente de manera intuitiva y, no siempre sea exitoso. Es necesario comenzar a construir una propuesta para la promoción de valores, en la que se incluya la participación de todos los actores del proceso educativo, sí, también a los estudiantes. En este estudio se realiza un primer acercamiento a esta propuesta, pero es un boceto inacabado, para complementarlo hace falta la participación de otros.

CAPÍTULO 7. LOS DOCENTES COMO PROMOTORES DE SOLIDARIDAD: REFLEXIÓN Y PROPUESTA

Para mí, lo utópico no es lo irrealizable. La utopía no es el idealismo: es la dialectización de los actos de denunciar y anunciar. El acto de denunciar la estructura deshumanizante y de anunciar la estructura humanizante. Por esta razón, la utopía es también compromiso histórico... Por esta razón, solamente los utópicos pueden ser proféticos y portadores de esperanza.

Paulo Freire, 1979 (citado en: Michel, 2003)

En esta investigación se constata que los maestros sí promueven la solidaridad entre los estudiantes. Las múltiples formas en que llevan a cabo esta labor merecen algunas conclusiones y reflexiones finales.

Los profesores conceptualizan la solidaridad de maneras diversas, y le dan un enfoque diferente dependiendo de las circunstancias en las que se enmarque el uso de la palabra. Solidaridad sólo tiene sentido a partir de su propia práctica y su experiencia, porque no cuentan con una formación que les permita tener una concepción más formal. Las nociones se han ido construyendo y reconstruyendo a través de su historia. No obstante, es posible identificar que tienen un eje alrededor del cual se van moviendo, la ayuda a otros, que en la mayoría de los casos se apega a la lógica del paradigma de los objetos de derecho, pues es unilateral.

Las concepciones de solidaridad han permeado la manera en la que se practica y se promueve. Por ello, no resulta complicado identificar que la mayoría de las prácticas y estrategias para la promoción son consecuentes con una solidaridad de tipo vertical y unidireccional.

Considerando que, la mayor parte de los entrevistados, no ha recibido formación para la promoción de valores, y que se carece de una verdadera propuesta en el currículo; se identifica que la labor que realizan es un trabajo de sentido común, porque no cuentan con herramientas que permitan formalizarlo.

Las coincidencias que se encuentran entre los maestros, permiten evidenciar que dicho sentido común, está impregnado de una concepción de la solidaridad que se va aprendiendo en la vida cotidiana. Sin embargo, el sentido común no es sólo la colección del conocimiento popular que se va pasando por generaciones, también constituye un reflejo de la ideología dominante en la sociedad. Gramsci (citado en: Torres, 1991), emplea el concepto de hegemonía ideológica para profundizar en el tema.

La ideología dominante en una situación histórica y social puede llegar a organizar las rutinas y significados del llamado <<sentido común>>. Lo que quiere decir que esa ideología impone a sus seguidores unos significados y posibilidades de acción de manera sutil, de modo tal que incluso formas de organización y de actuación de una sociedad que contribuyen a mantener situaciones de injusticia, llegan a ser percibidas como inevitables, naturales, sin posibilidad de modificación (Torres, óp. cit., p.19).

La solidaridad, desde el sentido común, se ajusta a la lógica del sistema neoliberal (Sequeiros, óp. cit.), esto se puede ver en la manera en que los docentes identifican de manera sencilla, las nociones, prácticas y estrategias relacionadas con el paradigma de objetos de derecho.

Lo anterior, significa que, en la mayoría de los casos, están reproduciendo la idea de solidaridad de la ideología hegemónica, aunque esto no quiere decir que sea la única que practican o promueven, ya que algunas prácticas docentes transgreden lo establecido.

Esto significa que adoptar una noción de solidaridad implica asumir un proyecto político, social y educativo particular. Con el paradigma de los objetos de derecho se contribuye al mantenimiento del modelo neoliberal y, por ende, del individualismo, pues la solidaridad está asociada a la caridad (Bahamonde, s/f), a los procesos de victimización (Dubet, óp. cit.) y las relaciones de dependencia (Freire, 1987). Desde la esfera internacional, las desigualdades se acentúan y son sostenidas por relaciones de guerra y paz (Nussbaum, 2006). En lo concerniente al ámbito educativo, se corresponde con una educación que tiene como finalidad mejorar el crecimiento económico. Disimulando las históricas injusticias sociales, limitando el pensamiento crítico de los estudiantes (Nussbaum, 2010) y privilegiando las habilidades técnicas.

En general, es posible reconocer que las relaciones de poder que se establecen entre los individuos no tienen posibilidad de cambio, la opresión de unos sobre otros será la bandera que se siga enarbolando.

Desde el paradigma de sujetos de derecho, posicionamiento que suscribe esta investigación, se construye un proyecto político, social y educativo contrahegemónico sustentado en el bienestar común que se define de manera colectiva, donde se resalta lo humano. A partir de esta perspectiva, es posible transformar a la sociedad y resistir los embates del individualismo y el neoliberalismo rapaz. Además, serviría para trabajar el proceso de concientización social (Van de Velde, óp. cit), y como base para caminar hacia la justicia social, la equidad (Camps, óp. cit), y encumbrar los principios de igualdad (Dubet, óp. cit.).

Por otra parte, en esta investigación fue posible evidenciar que los docentes comparten una idea, que está permeada por el sentido común, y es reforzada por el currículo. Consideran que sólo los maestros de formación cívica y ética o artes tienen la responsabilidad de la promoción de valores. Porque, dicen los profesores, que esta asignatura es donde se trata el tema, se tiene más tiempo y es menos trascendente que matemáticas, por ejemplo. Si se cree que la formación cívica y ética es menos importante que otras, entonces se está despojando a los estudiantes de su humanidad, su eticidad y su moralidad. Se le resta transcendencia a aquello que, desde la escuela, trata de mejorar la vida en sociedad.

Es necesario que se analice si se prefiere que los estudiantes aprendan matemáticas y ciencias sobre la formación humana, o si podemos propugnar porque las personas se desarrollen, de manera integral, en todas las dimensiones y, por ende, se les confiera la misma importancia a todas las asignaturas, así se lograría la integralidad y horizontalidad del currículo. La solidaridad debe ser promovida en todas las asignaturas por todos los profesores. De lo contrario, seguirán aconteciendo situaciones como la que la maestra Daniela relata:

Un alumno que conoce perfectamente los conceptos, los maneja, pero se estaba burlando de un maestro que tiene preferencias sexuales diferentes... Me llamo mucho la atención porque a pesar de que el joven

sabe, conoce, maneja y es un buen estudiante, ¡fíjate! O sea, burlándose de los maestros o algún compañero, ¡Híjole, qué contradictorio!

En este estudio se encontró que en general, para la promoción, los docentes se valen de estrategias discursivas, la solidaridad se revisa como contenido. Esto concuerda con lo dicho por Giraldo (óp. cit.), acerca de que, en las escuelas, se forma para la solidaridad, teniendo en cuenta un posible comportamiento en escenarios futuros. El discurso impera en este tipo de formación.

Sin embargo, no basta con que los estudiantes sean buenos reproductores de un discurso. Ni siquiera es necesario que dominen las definiciones, ni los autores que las han trabajado. Los estudiantes tienen que vivir la solidaridad, tienen que llevarla a la praxis. En la práctica podrán ir significando y teorizando acerca de ella, y ahí es donde el profesor podrá ir incorporando contenidos teóricos. De esta manera, la escuela podría convertirse en un espacio solidario (Rosales y Ojalvo, óp. cit.). En este panorama, el maestro sería un promotor de prácticas solidarias.

Se cree que, si en la práctica docente se trabajara con una caracterización de solidaridad que incorpore los elementos propuestos por este trabajo (véase Capítulo 1), sería posible promover una solidaridad crítica y transformadora de las relaciones, organización y funcionamiento de la sociedad y las estructuras que sostienen el individualismo y la inequidad social (Román, Tomicic y Avendaño, 2007).

Promover prácticas solidarias, desde esta propuesta, no es una tarea fácil, requiere cambios de fondo en la educación formal. Por ejemplo, en la organización y el funcionamiento, en las relaciones de los docentes y estudiantes, así como en las prácticas pedagógicas en general (Rosales y Ojalvo, óp. cit.). Se irá transitando a la transformación de la educación, en tanto más se aleje la promoción de las prácticas solidarias de la mera consecución de objetivos escolares, y se acerque más a la realidad social. Recuperando a Perosanz, es necesario “pasar de una educación, reflejo de la sociedad, a una educación proyecto o transformadora de la sociedad” (1987; citado en: Rosales y Ojalvo, óp. cit., p. 7).

El estudio de la solidaridad: el porvenir

Este trabajo es un pequeño esfuerzo por esclarecer lo concerniente a la promoción de la solidaridad en secundaria. A lo largo del camino se fueron descubriendo muchos elementos que no habían sido visibilizados antes del trabajo de campo. Los hallazgos fueron nutriendo la investigación, pero también expandiendo el objeto de estudio. Analizando de manera crítica lo realizado hasta el momento, sólo se puede concluir que queda un largo sendero por delante. El estudio de la promoción de la solidaridad o, como se prefiere ahora, de las prácticas solidarias, apenas está germinando. Algunas líneas en las que se pueden continuar las investigaciones son:

- Reconsiderar la exploración de las prácticas docentes solidarias, sin que se dé por hecho que las reconocen y denominan así, porque hacerlo puede llevar a una construcción teórica sobre la praxis que nada tiene que ver con la realidad.
- Reconstruir la práctica docente desde la etnografía o la observación participante, para analizarla en el quehacer cotidiano.
- Realizar observaciones en las interacciones entre docentes y estudiantes para dar cuenta de las acciones que los primeros catalogan como solidarias (vinculadas a aspectos positivos o negativos).
- Cuestionar de manera amplia la pertinencia de hablar de promoción de la solidaridad, en el currículo y en la práctica docente, para evaluar la posibilidad de recuperar conceptos como: praxis solidaria, educación en solidaridad, convivencia solidaria y cultura solidaria.
- Analizar de forma crítica la falta de univocidad de la solidaridad en los textos políticos, jurídicos y constitucionales, para dilucidar cuestiones como:
 - a) Los cambios en la conceptualización de la solidaridad a través de la historia. Considerando que al menos se distinguen dos etapas: la solidaridad en la antigüedad que enfatiza la cohesión social entre las mayorías; y la solidaridad en la modernidad que incluye el Derecho a la diferencia y el Derecho a las minorías (Vidal, 1993).
 - b) La posibilidad o imposibilidad de institucionalizar la solidaridad.
 - c) La solidaridad como deber moral y jurídico.
 - d) La posibilidad de exigir solidaridad a los ciudadanos.

- e) La solidaridad como parte de los derechos humanos. Teniendo que existe el derecho a la solidaridad, en el que se considera que es imprescindible el mantenimiento de las relaciones pacíficas internacionales, sobre todo, las de índole económico. Además, de que incorpora los derechos de los pueblos, la conservación del ambiente, la erradicación de la discriminación de las minorías, y el desarme de los países que participan de la Organización de las Naciones Unidas (Iniciativas de Cooperación Internacional para el Desarrollo, s/f).
- f) La reconstrucción histórica de la relación de la solidaridad con la ideología del sistema político mexicano.

Praxis solidaria como cultura

Para concluir esta investigación, se exponen algunas anotaciones para debatir la construcción de un programa educativo en praxis solidaria.

En primer lugar, es fundamental resignificar la práctica docente con la finalidad de que los maestros sean conscientes de que están formando a los estudiantes en valores, y a partir de adquirir esta consciencia se puedan planear acciones intencionadas para trabajar con ellos. También, se necesita planear, organizar y echar a andar un proyecto de formación docente para la promoción de los valores, en general, y las prácticas solidarias, en particular, en él se tendría que considerar el pensamiento crítico y reflexivo, así como otros valores que se vinculan con la solidaridad, como la justicia social y la equidad. En este sentido, es importante el diseño de estrategias, como tarea que compete a docentes y planeadores. Esta es una labor que se debe emprender en colectivo, y para ello hay que reconocer que los docentes son diferentes entre sí, esto:

Obliga a esforzarse por conformar climas de debate y colaboración en los colegios para poder llegar a acuerdos vinculantes que permitan construir proyectos educativos en los que los valores de apertura a los demás, respeto, tolerancia y solidaridad atraviesen el trabajo particular de cada docente (Torres, óp. cit., p. 34).

Construir una alternativa educativa que tenga como base la praxis solidaria requiere de un compromiso político y social explícito, donde los involucrados estén dispuestos a asumir la solidaridad como forma de vida, o en palabras de Freire (óp. cit.), como actitud radical.

Pensar el programa educativo de la praxis solidaria desde esta lógica, exige un currículo educativo que sea vinculante con la práctica docente, además de coherente, congruente, integral y apropiado a los contextos sociales, culturales y geográficos en los que se desenvuelven docentes y estudiantes.

Trabajar en la educación la praxis solidaria, no sólo permitiría que la convivencia adquiriera este tinte, también se podrá ir caminando hacia la construcción de una cultura solidaria, que traspase los límites de lo escolar, “podemos pensar en una Cultura de la Solidaridad, que como toda cultura puede nacer, fortalecerse, desarrollarse y consolidarse” (García, 2004, citado en: Berdasco y Lema, óp. cit., p.6).

Si esto se lograra las escuelas pasarían “a ser lugares donde los estudiantes aprenden los conocimientos y las habilidades de ciudadanía dentro de formas de solidaridad que constituyen la base para construir formas emancipatorias de vida comunitaria” (Giroux, 1993, p.62).

Apostar por este programa educativo, significa creer que la educación puede transformarnos, pero que nosotros también podemos transformarla. La praxis solidaria no destruirá todo el sistema, pero es suficiente para comenzar a agrietarlo.

EPÍLOGO

Como en los tiempos de la Revolución, seguimos enfrentándonos a un sistema que nos va orillando al aislamiento, a la competencia, a la privatización, al individualismo. Las fronteras y las diferencias continúan acentuándose, y las relaciones no dejan de estar dominadas por el egoísmo. Hay una contienda por el poder, siempre la ha habido.

Entonces, ¿qué nos queda? Tenemos dos opciones. La primera es aceptar que no se puede hacer nada, que vivimos con un destino social inamovible. Optar por esto, sólo nos conducirá a una realidad como la que describe Benedetti, en donde los rebeldes pasarán a ser semi-rebeldes y los semi-rebeldes a ser resignados, y al final, habrá ganado la resignación.

La segunda opción es trabajar para contrarrestar los infortunios que nos ha traído este sistema, hay que hacer conocida la desconocida solidaridad. No de la que se habla en la televisión, en la iglesia o en gobernación; sino, aquella que las comunidades indígenas mexicanas continúan practicando como forma de vida. La solidaridad que exalta el bien común, la reciprocidad y la cooperación, y que hace emerger otros valores como la justicia y la equidad. La solidaridad de la que hablaba Ricardo Flores Magón, esa que permite hacer del conocimiento del interés común, acción, práctica solidaria.

Todos los espacios de interacción social son posibilidades para trabajar en pro de las prácticas solidarias. La escuela es uno muy importante, porque en ella converge una gran diversidad de individuos que se inmiscuye en el proceso de enseñanza aprendizaje. Los docentes en su rol de enseñar, los estudiantes en el de aprender, aunque en la realidad todos aprenden y todos enseñan.

Este estudio que trabajó con los docentes, comprobó que son pieza clave para practicar y promover que otros practiquen la solidaridad. Aunque será necesario comenzar a vislumbrar todo un programa educativo. Los ánimos no decaen, porque se cree que cada pequeño esfuerzo contribuirá a hacer de la solidaridad, fuerza, aquella que Ricardo Flores Magón dice que puede resistir el empuje del océano.

REFERENCIAS

- Acevedo, A.M., Duro, E. y Grau, I.M. (2002) UNICEF va a la escuela para construir una cultura de paz y solidaridad. Argentina: UNICEF.
- Adoum, J. E. (2000) Ecuador: señas particulares. Ecuador: Eskeletra.
- Álvarez, E. (s/f) *Promoción y formación de los valores de Solidaridad, Democracia y Tolerancia en los alumnos de 5° grado en Educación Primaria*. (Tesis de Maestría). Centro Chihuahuense de Estudios de Posgrado. México.
- Ander-Egg, E. y Aguilar, M. J. (2001) El trabajo en equipo. México: Progreso.
- Arellano, B. A. (2005) *Formación de los valores: amistad, solidaridad y verdad*. (Tesis de Licenciatura) Universidad Pedagógica Nacional. México.
- Azumendi, E. (22 de junio de 2014) Sin solidaridad no es posible la libertad ni la igualdad. El diario España. Recuperado en junio de 2015 en: http://www.eldiario.es/norte/euskadi/victoria-camps_0_272973002.html
- Bahamonde, M. (s/f) Decolonización de la solidaridad y prácticas solidarias no hegemónicas: la cosmovisión campesina y el mingaco. Universidad Nacional San Martín, Instituto de Altos Estudios Sociales, recuperado en agosto 2016 en: http://www.idaes.edu.ar/pdf_papeles/13-14%20Art%C3%ADculo%20Epistemolog%C3%ADa.pdf
- Barba, B. (2001) Razonamiento moral de principios en estudiantes de secundaria y bachillerato. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 6, 13, 501-523.
- Barba, J. J. (2013) La investigación cualitativa en educación en los comienzos del siglo XXI. En M. Díaz y A. Giráldez (coords.), *Investigación cualitativa en educación musical* (pp. 23-38). Barcelona: Graó.
- Barragán, J. (1986) Algunas consideraciones sobre la libertad de enseñanza en las constituciones mexicanas de 1857 y 1917. *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*. 56, XIX, 439-458.
- Beck, U. (1999) Hijos de la libertad. U. Beck (comp.) *Hijos de la libertad*. (pp. 7-32) México: Fondo de Cultura Económica.
- Berdasco, C. y Lema, R. (2006) La construcción de la solidaridad. *Campo grupal*, 8, 75, 4-6.

- Beyer, L. y Liston, D. (2001) El currículo en conflicto. España: Akal.
- Bonfil, G. (1987) México profundo. Una civilización negada. México: De Bolsillo.
- Buxarrias, M. R. (1998) Educar para la Solidaridad. Organización de Estados Iberoamericanos Para la Educación la Ciencia y la Cultura. Educación en Valores. Recuperado en junio 2015 en: <http://www.oei.es/valores2/boletin8.htm>
- Camps, V. (1990) Pensar en occidente: pensar el humanismo. Encuentro en Verines. Recuperado en junio de 2015 en: http://www.mecd.gob.es/lectura/pdf/V90_CAMPS.pdf
- Camps, V. (1998) Los valores de la educación. Madrid: Anaya.
- Camus, A. (1953) El hombre rebelde. Argentina: Editorial Losada.
- Cardona, P. y Wilkinson, H. (2006) Trabajo en equipo. *Occasional Paper*. 7, 10, 1-10.
- Carreño, J., Gamas, J. y Ruíz, J. F. (1994) El programa nacional de solidaridad. Una visión de modernización de México. México: Fondo de Cultura Económica.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (1917, última reforma julio de 2014) Recuperado en noviembre de 2014 en: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/htm/1.htm>.
- Contreras, B. (2010) El trabajo en grupo dentro del aula. *Innovación y experiencias educativas*. 29, 1-8.
- Cordero, G. (2002) Educar en la solidaridad. *Ensayos pedagógicos*. 1, 1, 91-106
- Correa, C (2009) La precariedad de solidaridad afecta derechos humanos. II Foro Internacional Derechos Humanos y Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la Educación. Ciudad de México: IPN.
- Cortina, A. (2005) El mundo de los valores. Colombia: El Búho Ltda.
- Cox, C., Bascopé, M., Castillo, J. C., Miranda, D. y Bonhomme, M. (2014) Educación ciudadana en América Latina: Prioridades de los currículos escolares. UNESCO: Suiza.
- Crisis de valores, ven 80% de mexicanos (18 de enero de 2010). El Universal. Recuperado en enero de 2016 en: <http://archivo.eluniversal.com.mx/notas/652625.html>
- De los Santos, L. (2013) *Cómo fomentar los valores de respeto, solidaridad y amistad en los niños de primero de preescolar por medio del juego*. (Tesis de Licenciatura) Universidad Pedagógica Nacional. México.

- De Lucas, J. (1994) La polémica sobre los deberes de solidaridad: ejemplo del deber de defensa y su posible concreción en un servicio civil. *Revista del Centro de Estudios Constitucionales*. 19, 9-88.
- De Rivas, T., Martín, C. y Venegas, M. A. (2012) Conocimientos que intervienen en la práctica docente. *Praxis Educativa*. 7, 27-34.
- Diario Oficial de la Federación (2013), Acuerdo número 717 por el que se emiten los Lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar. Publicado en el Diario Oficial de la Federación el 7 de marzo de 2014. Recuperado en agosto de 2016 en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5335233&fecha=07/03/2014
- Dockendorff, C. (1995) Solidaridad: la construcción social de un anhelo. Chile: UNICEF.
- Dubet, F. (2015) ¿Por qué preferimos la desigualdad? (aunque digamos lo contrario). Argentina: Siglo XXI Editores.
- Elizalde, A. (2004) In Conceptualización del Sector Solidario. I Congreso Nacional de Investigación para el Sector Solidario. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado en enero 2016 en: <http://www.rsu.uninter.edu.mx/doc/glosario/Solidaridad.pdf>
- Estrada, O. (2012) El profesor ante la formación de valores. Aspectos teóricos y prácticos. *Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. 13, 3, 240-267.
- Fierro, C. y Carbajal, P. (2003) El docente y los valores desde su práctica. *Revista Electrónica Sinéctica*. 22, 3-11.
- Freire, P. (1987) Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI Editores.
- Ganem, P. (2015) La participación social. En G. Guevara y E. Backhoff (coords.) Las transformaciones del sistema educativo en México, 2013-2018 (pp. 157-153). México: Fondo de Cultura Económica.
- García, J. (2011) Construyendo una pedagogía de la solidaridad. La intervención educativa en situaciones de emergencia. *Revista Española de Pedagogía*. LXIX, 250, 537-551.
- García, T. (11 de diciembre de 2013) México vive la catástrofe de valores: Ignacio Ovalle. La Jornada Aguascalientes. Recuperado en enero de 2016 en: <http://www.lja.mx/2013/12/mexico-vive-la-catastrofe-de-valores-ignacio-ovalle/>

- Gattino, S. (2004) Representaciones sociales de la solidaridad. Un estudio empírico con estudiantes universitarios. *Psicología Política*. 28, 105-121.
- Giraldo, J. L. (2010) La formación solidaria: un imperativo social. *Uni-Pli/Versidad*. 10,1, 1-6.
- Giroux, H. (1993) La escuela y la lucha por la ciudadanía. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gómez, C. (16 de diciembre de 2014) “Empeorará” situación del país, considera el 86% de los mexicanos: encuesta. La Jornada. Recuperado en junio de 2015 en: <http://www.jornada.unam.mx/ultimas/2014/12/16/empeorara-situacion-del-pais-considera-el-86-de-los-mexicanos-encuesta-967.html>
- Hernández, R. L. (2011) La formación en valores, un contraste entre la teoría, el discurso y la realidad: el caso de una escuela secundaria en la ciudad de Chihuahua. Memoria electrónica del XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Nuevo León: COMIE.
- Ibarrola, M. (2014) El conocimiento profesional docente en el marco de la reforma educativa. En G. Del Castillo y G. Valenti (coords.) Reforma educativa. ¿Qué estamos transformando? Debate informado. (pp. 71-92) México: FLACSO.
- Iniciativas de Cooperación Internacional para el Desarrollo (s/f) Derecho a la solidaridad. Recuperado en enero de 2017 en: <https://derechoalasolidaridad.org/campana/que-es-el-ddhh-a-la-solidaridad/>
- Instituto Federal Electoral (2014) Informe País sobre la Calidad de la Ciudadanía en México: recuperado en marzo 2015 en: http://www.ine.mx/archivos2/s/DECEYEC/EducacionCivica/Informe_pais_calidad_ciudadania_IFE_FINAL.pdf
- Latapí, P. (1999) La moral regresa a la escuela. Una reflexión sobre la ética laica en la educación mexicana. México: Plaza y Valdés Editores.
- Latapí, P. (2001) Valores y educación. *Ingenierías*, IV, 11, 59-69.
- Latapí, P. (2003) El debate sobre los valores en la escuela mexicana. México: Fondo de Cultura Económica.
- Latapí, P. (2003a) Mirar la práctica docente desde los valores de Cecilia Fierro y Patricia Carbajal. *Perfiles educativos*. XXV, 99, 97-100.

- Lindgren, H. C. (1990) *Psicología Social*. México: Trillas.
- López, M., Caso, J. y Rodríguez, J. C. (2009) ¿Cuáles son los valores que poseen los estudiantes cuando egresan de la educación secundaria?: El caso de Baja California. Memoria electrónica del X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Ciudad de México: COMIE.
- Martínez, M. (2006) La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *Revista IIPSI*. 9, 1, 123-146.
- Mercado, R. (1991) Los saberes docentes en el trabajo cotidiano de los maestros. *Infancia y aprendizaje*, 55, 59-72.
- México enfrenta una crisis de valores; hay hartazgo en el país: CNDH. (22 de febrero de 2015). UNO TV. Recuperado en enero 2016 en: <http://www.unotv.com/noticias/nacional/detalle/mexico-enfrenta-crisis-valores-hay-hartazgo-pais-cndh-894129/>
- México atraviesa una crisis del estado de derecho: CNDH (23 de febrero de 2015). La Jornada. Recuperado en enero de 2016 en: <http://www.jornada.unam.mx/2015/02/23/politica/016n1pol>
- Meyer, L. (20 de mayo de 1993) Solidaridad para ganar votos. *Excélsior*. 1-3.
- Meza, V. X. y López, E. J. (2006) *El juego como estrategia para fomentar los valores de respeto y solidaridad en niños y niñas de tercer grado de preescolar*. (Tesis de Licenciatura) Universidad Pedagógica Nacional. México.
- Michel, G. (2003) *Ética política zapatista. Una utopía para el siglo XXI*. México: UAM.
- Muñoz, G. (2001) El desarrollo moral en alumnos de escuelas secundarias en Aguascalientes. A. Hirsch (coord.) *Educación en valores, tomo I*. México: Gernika.
- Nussbaum, M. (2006) *Las fronteras de la justicia. Consideraciones sobre la exclusión*. Barcelona: Paidós.
- Nussbaum, M (2010) *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires: Katz Editores.
- Ornelas, C. (1995) *El sistema educativo mexicano: la transición de fin de siglo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ovejero, A. (1993) Aprendizaje cooperativo: una eficaz aportación de la Psicología Social a la escuela del siglo XXI. *Psicothema*. 5, 373-391.

- Ovejero, A. (2013) Utilidad del aprendizaje cooperativo/colaborativo en el ámbito universitario. Girona. Recuperado en julio 2016 en: <http://dugidoc.udg.edu/bitstream/handle/10256/8083/Anastasio-Ovejero.pdf?sequence=1>
- Ovelar, N. (2004) Relaciones entre educación y ética. Una aproximación desde la pedagogía crítica. *EDUCERE*. 8, 2, 453-560.
- Páez, M. M. (2013) Acercamiento teórico al concepto de solidaridad. *Realitas*. 1, 1, 42-50.
- Patton, M. Q. (2002) *Qualitative research & evaluation methods*. Estados Unidos: Sage Publications.
- Pérez, I. M. (2007) Itinerario de la solidaridad desde el pandectas de justiniano hasta su incorporación en las diferentes disciplinas. *Revista Electrónica de Estudios Filológicos*. XIV, 14. Recuperado en enero 2016 en: <https://www.um.es/tonosdigital/znum14/secciones/estudios-21-solidaridad.htm>
- Pini, M. E. (2013) Discurso y educación: un campo transversal. *Tram[p]as de la comunicación y la cultura*. 75, 185-193.
- Platas, A. (1995) Los valores en la educación mexicana. *La palabra y el hombre*. 95, 194-197.
- Pliego, N. (2011) El aprendizaje cooperativo y sus ventajas en la educación intercultural. *Hekademos*. IV, 8, 63-76.
- Ríos, A. (20 de octubre de 2015) México vive en una crisis de valores que ha tenido impacto en la educación. Recuperado en La Jornada Zacatecas en enero de 2016: <http://ljz.mx/2015/10/20/mexico-vive-en-una-crisis-de-valores-que-ha-tenido-impacto-en-la-educacion-mercado/>
- Rivera, A. (22 de febrero de 2015) CNDH pide apoyo a sociedad para enfrentar crisis de valores. *El Universal*. Recuperado en enero de 2016 en: <http://archivo.eluniversal.com.mx/nacion-mexico/2015/cndh-pide-apoyo-a-sociedad-para-enfrentar-crisis-de-valores-1079229.html>
- Rockwell, E. y Mercado, R. (1988) La práctica docente y la formación de maestros. *Investigación en la Escuela*. 4, 65-78.
- Rodríguez, M. L. (1995) La dimensión moral de la conducta desde una óptica interconductual. *Acta Comportamentalia*. 3, 1, 55-69.

- Román, J. A., Tomicic, A. y Avendaño, C. (2007) Solidaridad como problema. *Revista Mad.* 2, 151-183.
- Romero, G. (25 de octubre de 2014) México, primer lugar mundial en bullying en secundaria. La Jornada. Recuperado en junio de 2015 en: <http://www.jornada.unam.mx/ultimas/2014/10/25/mexico-primer-lugar-mundial-en-bullying-en-educacion-secundaria-7269.html>
- Romero, N., Acebo, M., Mijailovna, E. y Peña, Y. (2013) Motivación y capacitación de los factores que intervienen en la formación del valor solidaridad. *Innovación Tecnológica.* 19, 2, 1-13.
- Rosales, J. y Ojalvo, V. (2009) La educación de la solidaridad en el pre-universitario mexicano: antecedentes y fundamentos teórico-metodológicos. *Revista Iberoamericana de Educación.* 50, 2, 1-11.
- Sandoval, C. A. (1996) Investigación cualitativa. Colombia: ICFES.
- Schmelkes, S. (1996) Educación y valores: hallazgos y necesidades de investigación. Foro Internacional sobre Valores e Ideología en la Educación. Zacatecas: Secretaría de Educación y Cultura del estado de Zacatecas.
- Secretaría de Educación Básica (2013) Programas de Estudio. Recuperado en octubre 2016 en: <http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/>
- SEP (2006) Reforma de la Educación Secundaria. Fundamentación Curricular. Formación Cívica y Ética. Recuperado en julio de 2015 en: <http://www.secundaria-sm.com.mx/sites/default/files/pdfs/fundamentaciones/formacion.pdf>
- SEP (2006) Formación Cívica y Ética. Programas de Estudios 2006. Recuperado en julio de 2015 en: http://www.secundaria-sm.com.mx/sites/default/files/pdfs/programas/formacion_civica_etica.pdf
- SEP (2011) Catálogo Nacional de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio, ciclo escolar 2011-2012. Anexo IV. Recuperado en octubre 2016 en: http://www.evaluacionuniversal.sep.gob.mx/oferta_academica_12.pdf
- SEP (2011) Lineamientos para el diseño de los programas de estudio correspondientes a la asignatura estatal de secundaria. Recuperado en febrero de 2016 en:

- http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/images/PDF/prog-secundaria/estatal/estatal_lineamientos.pdf
- SEP (2011) Lineamiento para la formación y atención de los adolescentes 2011. Guía para el maestro. Educación Básica. Secundaria. Tutoría. http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/pdf/secundaria/tutoria/sec_tutoria2011.pdf
- SEP (2011) Mapa curricular de la Educación Básica. Recuperado en noviembre de 2014 en: <http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/index.php/plan-estudios/plan-estudios/mapa-curricular-info>.
- SEP (2011) Plan de Estudios 2011. Educación Básica. Recuperado en febrero de 2016 en: <http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/images/PDF/planestudios11.pdf>
- SEP (2013) Programa Sectorial de Educación 2013-2018. Recuperado en julio de 2015 en: http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/4479/4/images/PROGRAMA_SECTORIAL_DE_EDUCACION_2013_2018_WEB.pdf
- SEP (2011) Programas de Estudio 2011. Guía del Maestro. Formación Cívica y Ética. Recuperado en julio 2015 en: http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/pdf/secundaria/fcye/2do/Sec_2do_fcye2011.p
- SEP (2011) Programas de Estudio 2011. Guía del Maestro. Historia. Recuperado en febrero 2016 en: <http://evaluaciondocente.sep.gob.mx/materiales/SEPPROGRAMASDEESTUDIO2011.GUIAPARAELMAESTRO.EDUCACIONBASICA.SECUNDARIA.HISTORIA.pdf>
- SEP (2011) Programas de Estudio 2011. Guía del Maestro. Ciencias. Recuperado en febrero 2016 en: http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/PDF/secundaria/ciencias/QUIMICA/DOCUMENTOS/PROGCIENCIAS3QUIM_2013.pdf
- SEP (2011) Programas de Estudio 2011. Programa Nacional de inglés en Educación Básica. Segunda Lengua: inglés. Recuperado en febrero 2016 en: <http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/pdf/pnieb/PROGC4WEB2ed.pdf>
- Sequeiros, L. (1997) ¿Puede el periódico educar una sensibilidad solidaria? *Comunicar*. 9, 69-76.

- Simons, A. (1998) Educación y solidaridad. *Educación*. VII, 13, 25-39.
- Soto, A. (2013) El artículo 3º constitucional: un debate por el control de las conciencias. *Cuestiones Constitucionales*. 28, 211-240.
- Stake, R. E. (1998) Investigación con estudio de casos. Madrid: Morata.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1984) Introducción a los métodos cualitativos de investigación. México: Paidós.
- Torres, J. (1991) El currículum oculto. España: Morata.
- Torres, J. (1993) El poder y los valores en las aulas. *Signos. Teoría y práctica de la educación*. 8, 9, 28-41.
- Torres, J. (1998) El profesorado: aspectos políticos de su trabajo. *Kikiriki (Movimiento Cooperativo Escuela Popular)*. 47, 31-40.
- Traver, J. A. (2000) *Trabajo cooperativo y aprendizaje solidario*. Tesis doctoral. Universitat Jaume I. España.
- Van del Velde, H. (2006) Cooperación Genuina: un sueño a concretar que implica Educación Alternativa. Recuperado febrero 2014 en: <http://www.abacoenred.com/COOPERACION-GENUINA-un-sueno-a,287.html>
- Van Dijk, T. A. (1999) El análisis crítico del discurso. *Anthropos*. 186, 23-36.
- Vidal, E. J. (1993) Sobre los derechos de solidaridad. Del Estado liberal al social y democrático de Derecho. *Anuario de Filosofía del Derecho*. X, 89-110.
- Yurén T. y Andrade, S. (2013) Educación y valores en los ámbitos de la eticidad, la moralidad y la esteticidad. En Hirsch, A. y Yurén, T. (coords.) *La investigación en México en el campo Educación y valores 2002-2011* (pp. 151-210). México: ANUIES – COMIE.
- Zorrilla, M. (1998) Los valores del sistema educativo mexicano en los programas de estudio. *Sinéctica*, 13, 1-18.

ANEXO 1

GUÍA DE ENTREVISTA A DOCENTES DE SECUNDARIA

Datos generales

Sexo:

Edad:

Antigüedad como profesor(a):

¿Dónde realizó sus estudios?

¿Qué asignatura(s) imparte?

¿En qué grado(s) escolar?

¿En qué turno(s)?

¿En qué estado y municipio se encuentra(n) la(s) escuela(s) donde trabajas?

Preguntas acerca de la solidaridad

1. ¿Qué es para ti la solidaridad?
2. ¿Crees que la solidaridad es uno de los valores que la secundaria debe promover?
¿Por qué?
3. ¿Consideras que para la asignatura que impartes es importante promover la solidaridad?
¿Por qué?
4. ¿Cómo contribuyen los docentes a la promoción de la solidaridad en los estudiantes?
5. ¿Has participado en algún curso, taller, conferencia u otro evento enfocado a la formación docente para la promoción de valores en el aula?
*Si la respuesta es sí:
 - ¿Quién lo impartió?
 - De acuerdo con la información que te dieron, ¿qué tiene que hacer el docente para promover valores?
 - ¿Lo has puesto en práctica?
 - ¿Te funciona?
 - ¿La solidaridad era considerada como un valor a promover en los estudiantes?
6. ¿Has recibido algún material de apoyo para promover valores?
*Si la respuesta es sí:
 - ¿Cómo se llama el material(es)?
 - ¿Qué valores considera en su contenido?
 - ¿Lo has empleado?
 - ¿Te funciona?
7. ¿Las autoridades escolares te han solicitado que realices alguna actividad para la promoción de valores?
*Si la respuesta es sí:
 - ¿Quién lo solicitó?
 - ¿Qué valores pedía que promovieras?
 - ¿Cumpliste con la solicitud?

8. ¿Qué valores promueves en tus estudiantes?
9. ¿Promueves la solidaridad?
¿Cómo?
10. ¿Has sido solidario(a) con tus estudiantes?
¿Por qué?
**En caso de responder sí:*
- Describe la(s) situación(es) en las que has sido solidario con tus estudiantes.
11. ¿Crees que tus estudiantes son solidarios con otros?
¿Por qué?
¿A qué atribuyes que se comporten así?
12. ¿Crees que otros docentes promueven que sus estudiantes sean solidarios con otros?
¿Por qué?
¿Cómo crees que lo promueven?
13. ¿Cuáles consideras que son los espacios y momentos para la promoción de la solidaridad?
14. ¿En los planes y programas de estudio se considera la solidaridad como un valor a promover?
**Si la respuesta es sí:*
- ¿En qué asignaturas?
- Según la información de los documentos, ¿cómo se tendría que promover la solidaridad?
15. ¿Qué consideras que requieren los docentes para promover la solidaridad en los estudiantes?
16. ¿Cuáles consideras que son los obstáculos para la promoción de la solidaridad?
17. ¿Crees que la secundaria mexicana es un espacio de convivencia solidaria?
¿Por qué?
18. ¿Crees que en el futuro la secundaria sea un espacio solidario?
¿Por qué?
**Si la respuesta es no:*
¿Qué tendría que ocurrir para que así fuera?
¿En qué beneficiaría o perjudicaría a la sociedad?
**Si la respuesta es sí:*
¿Qué tendría que ocurrir para que se mantenga de esa forma?
¿En qué beneficiaría o perjudicaría a la sociedad?