

LIBRO PARA EL MAESTRO



Formación Cívica y Ética

Segundo grado



TELEsecundaria

Formación Cívica y Ética

Libro para el maestro



Telesecundaria
Segundo grado

Formación Cívica y Ética. Segundo grado. Telesecundaria. Libro para el maestro fue elaborado y editado por la Dirección General de Materiales Educativos de la Secretaría de Educación Pública.

Secretaría de Educación Pública

Esteban Moctezuma Barragán

Subsecretaría de Educación Básica

Marcos Augusto Bucio Mújica

Dirección General de Materiales Educativos

Aurora Almudena Saavedra Solá

Coordinación de la serie

Lino Contreras Becerril

Coordinación de contenidos

María del Carmen Larios Lozano

Coordinación de autores

María Concepción Chávez Romo

Autores

María Concepción Chávez Romo, Genis Yaisuri Jiménez Ramírez, Leticia Gabriela Landeros Aguirre, José Antonio López Ugalde, Claudia Liliana Poveda Carreño

Supervisión de contenidos

Laura Elizabeth Paredes Ramírez, Ana Hilda Sánchez Díaz

Revisión técnico-pedagógica

Roberto Renato Jiménez Cabrera

Coordinación editorial

Raúl Godínez Cortés

Supervisión editorial

Jessica Mariana Ortega Rodríguez

Cuidado de la edición

Brenda Magaly García Peña

Lectura

María Fernanda Heredia Rojas

Producción editorial

Martín Aguilar Gallegos

Actualización de archivos

Julio César Olivares Ramírez

Preprensa

Citlali María del Socorro Rodríguez Merino

Iconografía

Diana Mayén Pérez, Irene León Coxtinica, Emmanuel Adamez Téllez

Portada

Diseño: Martín Aguilar Gallegos

Iconografía: Irene León Coxtinica

Imagen: *Queremos trabajar* (detalle), 1928, Diego Rivera (1886-1957), fresco, 4.39 × 1.59 m, ubicado en el Patio de las Fiestas, segundo nivel, D. R. © Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Proyectos Editoriales y Culturales/fotografía de Gerardo Landa Rojano; D. R. © 2021 Banco de México, Fiduciario en el Fideicomiso relativo a los Museos Diego Rivera y Frida Kahlo. Av. 5 de Mayo No. 2, col. Centro, Cuauhtémoc, C. P. 06059, Ciudad de México; reproducción autorizada por el Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura, 2021.

Primera edición impresa y digital, 2019

Primera reimpresión, 2021 (ciclo escolar 2021-2022)

D. R. © Secretaría de Educación Pública, 2019,

Argentina 28, Centro,

06020, Ciudad de México

ISBN: 978-607-551-294-5

Impreso en México

DISTRIBUCIÓN GRATUITA. PROHIBIDA SU VENTA

Servicios editoriales

Grupo Editorial Siquisiri, S. A. de C. V.

Dirección

Ana Laura Delgado

Corrección de estilo

Rosario Ponce Perea

Formación

Kely Berenice Rojas González, Raquel Sánchez Jiménez

Ilustración

María Andrea Alvarado Arano, Renata Galindo Prieto,

Brenda Hinojosa Chanicuén, Raquel Sánchez Jiménez

Asistencia editorial

Rocío Aguilar Chavira, Raquel Sánchez Jiménez

En los materiales de Telesecundaria, la Secretaría de Educación Pública (SEP) emplea los términos: alumno(s), maestro(s) y padres de familia aludiendo a ambos géneros, con la finalidad de facilitar la lectura. Sin embargo, este criterio editorial no demerita los compromisos que la SEP asume en cada una de las acciones encaminadas a consolidar la equidad de género.

Presentación

Este libro fue elaborado para cumplir con el anhelo compartido de que en el país se ofrezca una educación con equidad y excelencia, en la que todos los alumnos aprendan, sin importar su origen, su condición personal, económica o social, y en la que se promueva una formación centrada en la dignidad humana, la solidaridad, el amor a la patria, el respeto y cuidado de la salud, así como la preservación del medio ambiente.

El *Libro para el maestro* es una herramienta que permite articular coherentemente el plan de estudios y el libro de texto gratuito con los materiales audiovisuales y digitales propios del servicio de Telesecundaria. Además, es un referente útil al maestro para planear los procesos de enseñanza y aprendizaje, y así obtener el máximo beneficio de la propuesta didáctica del libro para los alumnos.

Este libro está organizado en dos apartados. El primero contiene orientaciones generales relativas a la enseñanza de la asignatura, al enfoque pedagógico y a la evaluación formativa. El segundo está integrado por sugerencias y recomendaciones didácticas específicas, cuyo propósito es ofrecer al maestro un conjunto de opciones para trabajar con las secuencias del libro de texto gratuito. Dichos apartados pueden leerse de manera independiente de acuerdo con las necesidades de los maestros e intereses de sus alumnos.

En su elaboración han participado maestras y maestros, autoridades escolares, padres de familia, investigadores y académicos; su participación hizo posible que este libro llegue a las manos de todos los maestros de Telesecundaria en el país. Con las opiniones y propuestas de mejora que surjan del uso de esta obra en el aula se enriquecerán sus contenidos, por lo mismo los invitamos a compartir sus observaciones y sugerencias a la Dirección General de Materiales Educativos de la Secretaría de Educación Pública y al correo electrónico: librosdetexto@nube.sep.gob.mx.

Índice

I. Orientaciones generales	6
1. El objeto de estudio de Formación Cívica y Ética, su pertinencia y cómo se aprende	6
1.1 El objeto de estudio de la formación cívica y ética	6
1.2 Cómo se aprende en Formación Cívica y Ética	7
1.3 El maestro y sus expectativas sobre sus alumnos	8
2. Enfoque didáctico: principios generales de la Formación Cívica y Ética	8
2.1 Aspectos generales de enseñanza de la asignatura	8
2.2 Criterios pedagógicos y métodos afines para la construcción de situaciones didácticas en Formación Cívica y Ética	10
3. El libro de texto de Formación Cívica y Ética para el alumno	13
3.1 La dosificación de los aprendizajes esperados	13
3.2 Explicación de la estructura de las secuencias didácticas	18
4. La Formación Cívica y Ética y su vinculación con otras asignaturas	18
5. Materiales de apoyo para la enseñanza	19
5.1 Uso articulado de recursos didácticos y su lugar frente al libro de texto	19
6. La evaluación formativa como elemento rector para la planeación	25
6.1 El sentido de la evaluación formativa en la Formación Cívica y Ética	25
6.2 La propuesta de evaluación para Formación Cívica y Ética. Segundo grado	26
7. Alternativas para seguir aprendiendo como maestros	27
II. Sugerencias didácticas específicas	29
Punto de partida	29
Bloque 1	
Secuencia 1 Mi cultura, mis grupos y mi identidad	32
Secuencia 2 La información me permite decidir	37
Secuencia 3 La información me permite actuar	44
Secuencia 4 Miro críticamente los medios de comunicación y las redes sociales	49

Secuencia 5	Cómo influye el género en mis relaciones	54
Secuencia 6	Me comprometo con mi dignidad	59
Evaluación	65

Bloque 2

Secuencia 7	Formas de hacer frente al conflicto	69
Secuencia 8	Aprendemos a vivir con paz y sin violencia	75
Secuencia 9	Libertades fundamentales y su vigencia	81
Secuencia 10	Igualdad ante la ley para vivir con justicia	87
Secuencia 11	Una cultura incluyente y de respeto a la diversidad	93
Secuencia 12	Acciones por una cultura incluyente e intercultural	99
Evaluación	105

Bloque 3

Secuencia 13	El sistema político mexicano, ¿cómo funciona?	109
Secuencia 14	Las atribuciones y responsabilidades en el servicio público	114
Secuencia 15	Las autoridades y la aplicación imparcial de las leyes	119
Secuencia 16	El sentido de la participación en la democracia	124
Secuencia 17	La participación ciudadana y sus dimensiones política, civil y social	129
Secuencia 18	Participación ciudadana y corresponsabilidad con las autoridades	134
Evaluación	139

Bibliografía	142
---------------------	-------	-----

Créditos iconográficos	143
-------------------------------	-------	-----



I. Orientaciones generales

1. El objeto de estudio de Formación Cívica y Ética, su pertinencia y cómo se aprende

La formación ciudadana que se imparte en las escuelas de educación básica de nuestro país ha tenido distintos énfasis, según el contexto social, político e histórico del momento y las innovaciones educativas, respecto a lo que implica la enseñanza y el aprendizaje de los saberes vinculados con la construcción de ciudadanía.

En las últimas décadas del siglo xx, la formación ciudadana se centró en la socialización política con tres componentes centrales: “el conocimiento de las leyes e instituciones del país; la formación de los hábitos que requiere el funcionamiento de la sociedad, y la promoción del sentido de identidad nacional; en suma, cultura política, socialización y nacionalismo” (Latapí, 1999, p. 78). Por esta razón, se le denominó Civismo, dando prioridad a aspectos jurídicos y organizativos de México y de sus principales instituciones. Esta perspectiva disciplinar se mantuvo en el enfoque y la organización curricular de 1993. En 1999, las nuevas demandas políticas y educativas, aunadas al reconocimiento de un país con identidades diversas (multilingüe y plurilingüe), dieron lugar a la transición de la asignatura de Civismo¹ a Formación Cívica y Ética, con la finalidad de:

1. Explicitar y reubicar en el currículo oficial la dimensión ética de la convivencia.
2. Incorporar las aportaciones de la psicología del desarrollo moral y los enfoques educativos más pertinentes para pensar la formación de un sujeto de derechos con autonomía moral.
3. Construir una propuesta más amplia que incluye elementos del civismo tradicional y otros componentes requeridos para la socie-

¹ De acuerdo con el plan y los programas de estudio de la educación básica, en el nivel de educación primaria esta asignatura se denominó Educación Cívica y para la educación secundaria Civismo (SEP, 1993). La asignatura Formación Cívica y Ética surgió en 1999 en la educación secundaria y fue hasta 2008 cuando se publicó en el *Diario Oficial de la Federación* el Programa Integral para la Formación Cívica y Ética (SEP, 2008) con el propósito de establecer su articulación.

dad mexicana actual ubicada en un contexto global e interdependiente.

En la actualidad, el enfoque formativo adoptado en 1999 se ha ido enriqueciendo hasta convertirse en un marco regulador de la diversidad de propuestas educativas que pretenden introducirse en las escuelas de educación básica bajo distintas denominaciones, por ejemplo: formación en valores, cultura de la legalidad (Latapí, 2003; Chávez, 2018).

Para conocer las características de la formación cívica y ética que se imparte ahora en la educación secundaria, a continuación se describe en qué consiste como objeto de estudio, cuál es la perspectiva que sustenta su aprendizaje y el papel del maestro en el servicio de educación telesecundaria, para favorecer en los estudiantes una formación ciudadana que responda a sus necesidades como integrantes de una sociedad que busca avanzar hacia la democracia.

1.1 El objeto de estudio de la formación cívica y ética

La formación cívica y ética es un proceso que tiene lugar dentro y fuera de la escuela. En éste los estudiantes desarrollan su capacidad para formular juicios éticos sobre asuntos que les demandan tomar decisiones y adoptar una postura personal fundamentada. Es una formación para el presente que viven los adolescentes en los diferentes contextos y situaciones en los que les corresponde participar, desde una ética sustentada en la dignidad y los derechos humanos, para intervenir en la construcción de una sociedad democrática.

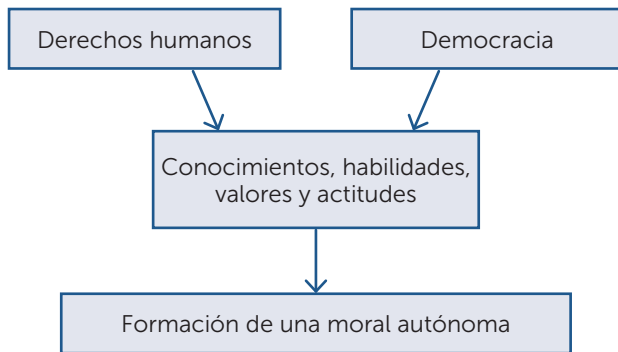
En la formación cívica y ética se reconocen tres elementos sustantivos: los derechos humanos, los valores y la democracia.

Los derechos humanos constituyen un punto de referencia de la formación cívica y ética como fuente de criterios desde los cuales se construye una ética ciudadana.

La democracia, por su parte, concierne al marco de convivencia necesario para el respeto de los derechos humanos. De ella se deriva otra serie de valores que enmarcan las formas de organización y actuación deseables en la ciudadanía y las autoridades de gobierno.

Pluralismo, legalidad, paz social, participación y corresponsabilidad son algunos de los valores que dan cuenta de los rasgos de la vida democrática.

En el esquema siguiente se representa el objeto de estudio de la formación cívica y ética:



La formación cívica y ética se ocupa también del análisis de las formas de organización que rigen la vida pública de diversos espacios de convivencia: desde los que son más cercanos a los alumnos, como la familia, la escuela y el entorno comunitario, hasta el conjunto de órganos e instituciones de ámbitos territoriales como el municipio, la entidad y la federación. En este análisis se encuentran las reglas, normas y leyes como una construcción humana mediante la cual se busca el establecimiento de acuerdos para garantizar el respeto a los derechos y la regulación del poder del Estado.

1.2 Cómo se aprende en Formación Cívica y Ética

Desde hace casi dos décadas, la Formación Cívica y Ética es un espacio curricular de la educación secundaria orientado a establecer una estrecha vinculación entre las experiencias de los adolescentes, relativas a los espacios de convivencia donde se desenvuelven, y la vida ciudadana. En este espacio convergen los aportes de diversas disciplinas sociales y filosóficas² que, a través de sus enfoques y debates, contribuyen a promover el desarrollo de un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que favorecen la consolidación de los aprendizajes obtenidos por

² Entre estas disciplinas se destacan la filosofía —y algunas de sus ramas como la ética, la axiología y la filosofía política—, la ciencia política, la antropología, la sociología, la psicología y el derecho.

los alumnos en preescolar y primaria para convertirse en personas autónomas, conocedoras de sus derechos y competentes para participar en la vida democrática.

Aprender formación cívica y ética requiere del diseño de experiencias que permitan a los alumnos vivir y poner en práctica los conocimientos, habilidades, valores y actitudes que integran cada uno de los aprendizajes esperados. Para ello es necesario el uso de estrategias y procedimientos que favorezcan un aprendizaje vivencial.

La materia prima de la formación cívica y ética son los saberes y las experiencias adquiridas por los estudiantes sobre la organización y funcionamiento de los grupos e instituciones con los que entran en contacto desde que nacen: la familia, los grupos de amigos, la comunidad, las instituciones y las organizaciones locales, entre otras. Dichos saberes requieren de un análisis sistemático y crítico de los acuerdos, reglas y normas que existen en los espacios donde participan.

Este proceso que han iniciado en la educación preescolar y primaria se fortalece con las capacidades que los adolescentes desarrollan para comprender el mundo social, prever escenarios y consecuencias, y establecer compromisos y responsabilidades.

Las relaciones interpersonales son una faceta de la formación cívica y ética y representan el contexto en que los sujetos construyen y se adhieren a identidades en las cuales es posible explorar los intereses, los valores y las perspectivas que entran en juego y las formas posibles de convivir aun cuando existen diferencias; son un marco de referencia para reflexionar sobre los rasgos deseables de formas de convivencia en las que prevalezca el respeto a la dignidad de las personas y la pluralidad de opiniones, al tiempo que se construyen lazos de solidaridad que contribuyen al logro de metas comunes.

La vida ciudadana constituye el referente más amplio, y muchas veces más abstracto, de la formación cívica y ética.

La comprensión de la organización y el funcionamiento de las instituciones y normas que dan sentido a la vida ciudadana desde una perspectiva democrática adquieren sentido a partir del reconocimiento de los derechos y necesidades de los propios adolescentes, y los compromisos de

las autoridades públicas y diversas organizaciones ciudadanas para atenderlos.

Lo anterior les permitirá desarrollar su razonamiento ético para actuar de manera libre y responsable en acciones que contribuyan a la búsqueda del bien para sí y para los demás.

1.3 El maestro y sus expectativas sobre sus alumnos

Los adolescentes que asisten a la escuela telesecundaria se encuentran en un periodo de cambios que afectan notablemente su visión sobre quiénes son en este momento y las personas con las que desean convivir. Por lo anterior, es necesario que se tomen en cuenta sus intereses, los cuales se expresan en su manera de hablar y relacionarse entre sí, sus gustos musicales y recreativos, así como las situaciones de la convivencia que les resultan problemáticas.

Los estudiantes son portadores de una rica experiencia sobre los acontecimientos de la comunidad donde viven, por lo que es importante considerarlos en el desarrollo de las secuencias didácticas que componen el curso.

Al trabajar con la asignatura de Formación Cívica y Ética, el maestro debe tener presente que las relaciones entre sus alumnos constituyen un asunto prioritario de la vida escolar. Las situaciones y conflictos que tienen lugar dentro y fuera de la jornada escolar pueden aprovecharse para propiciar el análisis sobre los valores y actitudes que se manifiestan, así como de las habilidades que se requiere poner en práctica para promover una convivencia respetuosa.

Por otra parte, las relaciones que los estudiantes tienen con otros adolescentes de su comunidad también pueden ser objeto de reflexión en la asignatura, para apreciar la manera en que conforman su identidad.

El acercamiento de los alumnos a las tecnologías de la información y la comunicación requiere tomarse en cuenta como parte del espacio público donde participan a esta edad, pues en él se reconocen como parte de diversos grupos.

El impulso de una comunidad virtual en el grupo puede ser una vía para tomar ejemplos de situaciones de la convivencia que puedan ser sometidos al análisis crítico en el trabajo de la asignatura.

2. Enfoque didáctico: principios generales de la Formación Cívica y Ética

2.1 Aspectos generales de enseñanza de la asignatura

Este apartado precisa características de la Formación Cívica y Ética vinculadas con la naturaleza de los aprendizajes que se espera impulsar; y expone aspectos didácticos para contribuir a la puesta en marcha de acciones educativas en el aula y en otros espacios escolares.

■ El reto de aprender a ser y a convivir como fundamentos básicos de la asignatura

Conocer, hacer, convivir y ser son cuatro verbos indispensables y presentes en la mente de los maestros en México y Latinoamérica —por lo menos a partir del informe de la Comisión de la Unesco presidida por Jacques Delors en 1994—, dados a conocer en 1996 como *los cuatro pilares de la educación a lo largo de la vida* (Delors, 1997). En las escuelas mexicanas los maestros están a cargo de llevar a la práctica estos aprendizajes esenciales.

Los pilares no están separados de manera tajante entre sí, se interrelacionan y se nutren unos de otros. Sin embargo, y para centrar la atención de la labor docente en esta asignatura, *aprender a vivir juntos* y *aprender a ser* constituyen una referencia directa al quehacer y al sentido de la asignatura. Esto no significa que la materia se integre con retazos de uno y otro tema puntual, ni que consista en una cátedra que emplea algunas formas de trabajo habitual en la escuela. Por el contrario, saber sobre la asignatura, las nociones y los conceptos afines al desarrollo sociomoral, así como integrar al trabajo en el aula diversas maneras de interacción con el objeto de conocimiento, forma parte de un desafío permanente para acercarse a fuentes de información que amplíen las referencias y reflexiones de cada maestro y pueda debatir con sus pares en los consejos técnicos y otros espacios generados, de manera autónoma y voluntaria, con el mismo propósito.

La filósofa e investigadora mexicana María Teresa Yurén Camarena categoriza los saberes básicos, que denomina estructurales y disposicionales, en tanto dispositivos que se van modificando durante los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta clasificación permite observar los campos de los saberes: los formalizados, que clasifica en teóricos y procedimentales, y los saberes de la acción, que implican ser, convivir y proceder. Además, ayuda a recordar tanto a estudiantes como a docentes y directivos el universo de saberes

sobre los que opera el currículo, de acuerdo con lo que cada escuela traza en su proyecto y cómo establece el sentido de su acción en una comunidad en particular.

Ahora bien, para la formación cívica y ética es fundamental el campo de los saberes de la acción o saberes prácticos, como les llama Yurén, y que tienen plena coincidencia con el Informe Delors de la Unesco y con el plan y los programas de estudio de la SEP. En la siguiente tabla se presenta el planteamiento conceptual de Yurén.

Saberes estructurales y disposicionales					
Saberes genéricos	Saberes específicos	Comportamiento que se promueve	Forma de adquisición	Pretensión de validez	Forma disposicional que modifica
Saberes formalizados	Saber teórico y conceptos	Conocimiento sobre hechos	Estudio	Verdad	<i>Episteme</i>
	Saber procedimental	Conocimiento sobre procedimientos	Estudio y ejercicio	Eficacia	<i>Tekné</i>
Saberes de la acción (prácticos)	Saber hacer (técnico)	Acción sobre el mundo objetivo (lo otro)	Experiencia y ejercicio	Eficacia	
	Saber convivir (sociomoral)	Interrelación (acción con el otro)	Experiencia y ejercicio	Rectitud (justicia)	<i>Ethos</i>
	Saber ser (existencial)	Acción reflexiva (consigo mismo)	Experiencia y ejercicio	Autenticidad (originalidad)	<i>Épimeléia</i>

Fuente: María Teresa Yurén, "La asignatura 'Formación cívica y ética' en la secundaria general, técnica y telesecundaria. Su sentido y condiciones de desarrollo en el Estado de Morelos", en *Colección Programas de Fomento a la Investigación Educativa. Informes finales de investigación educativa, convocatoria 2002*.

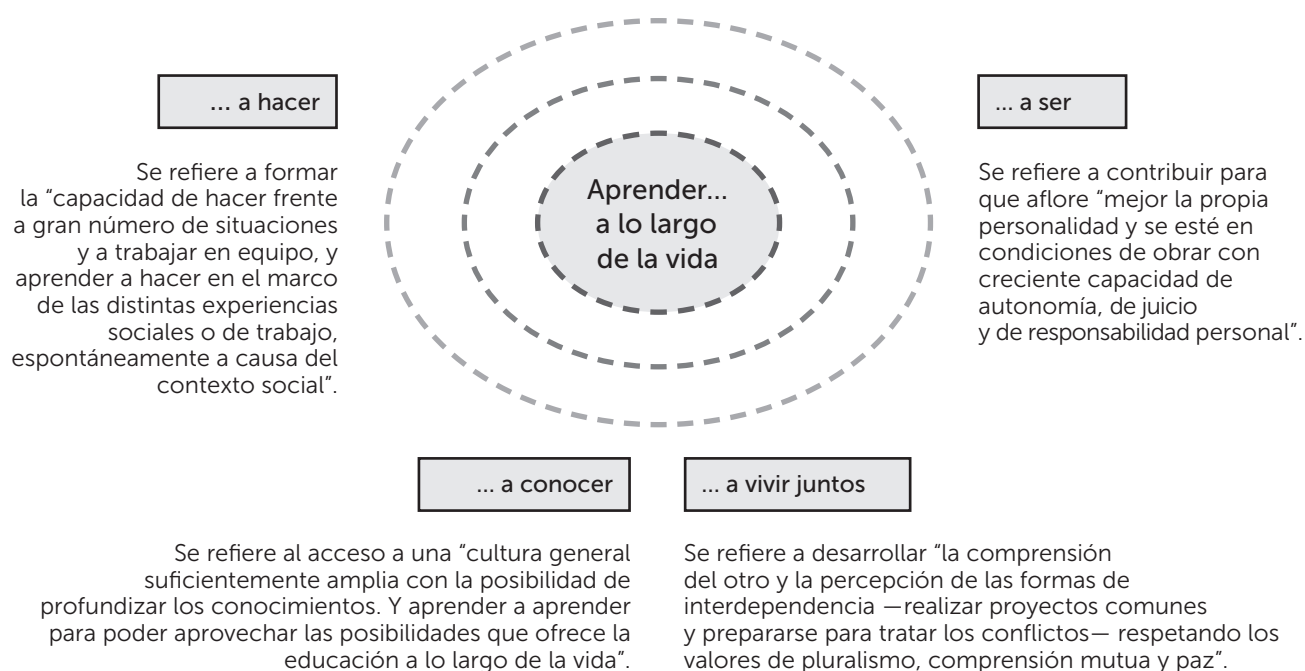
El docente no es un técnico, operador o ejecutor del currículo prescrito, como atinadamente señalan diversos especialistas (Torres, 2001; Charlier, 2015). En ese sentido, la tabla de saberes estructurales y disposicionales también permite distinguir estos saberes prácticos en la propuesta curricular para esta asignatura, que se refieren a asuntos concretos (que tocan la diversidad del estudiantado y su cotidianidad en la escuela, la familia, la calle, entre otros ámbitos de convivencia) y que pueden ponerse en juego desde el aula con determinado tipo de intervención docente para trabajar con ellos y favorecer su desarrollo.

Para esta propuesta de la asignatura en las telesecundarias, es clara la relación entre estos saberes y los derechos humanos, y muy específicamente con el derecho a la educación establecido en el artículo 3º constitucional. Retomando la manera como formuló Delors (1997) los saberes indispen-

sables para la vida, se presenta el esquema de la página siguiente y se acentúa la pertinencia de dos de ellos en términos de la formación cívica y ética: aprender a ser y aprender a convivir.

Como una expresión de la interrelación que existe entre estos pilares, cobra particular importancia *aprender a cuidar*. Como se señala en el *Diario Oficial de la Federación* (2017), "La ética del cuidado se basa en el reconocimiento de uno mismo, la empatía, la conciencia del cuidado personal y el reconocimiento de las responsabilidades de cada uno hacia los demás. Requiere fomentar el interés por ayudar, actuar en el momento debido, comprender el mundo como una red de relaciones e impulsar los principios de solidaridad y tolerancia. Si se pone en práctica, propicia un buen clima escolar, genera sentido de pertenencia y, por tanto, resulta indispensable para lograr los procesos de inclusión".

Los cuatro pilares (Delors, 1997) y el derecho a la educación



Desde la ética del cuidado es responsabilidad de maestros, directivos, familias y alumnos lograr el bienestar de todos los miembros de la comunidad escolar; al adquirir conciencia de ello, es posible generar ambientes de bienestar que propicien aprendizajes de calidad.

2.2 Criterios pedagógicos y métodos afines para la construcción de situaciones didácticas en Formación Cívica y Ética

Desde el punto de vista pedagógico, la asignatura está pensada como un espacio para el aprendizaje basado en la experiencia y como una oportunidad para construir pensamiento crítico y capacidad de *agencia* ciudadana³ a partir de referentes como la dignidad, los derechos humanos y la democracia. Esto constituye un posicionamiento sobre el tipo de aprendizajes a desarrollar e invita a abordar los contenidos a partir

³ Zygmunt Bauman define la *agencia* como "la capacidad para influir sobre las circunstancias de la propia vida, formular el significado del bien común y hacer que las instituciones sociales cumplan con ese significado" (Bauman, en Yurén, 2003, p. 10).

de un conjunto de criterios de trabajo. Los siguientes son algunos de éstos, cuya presencia puede reconocer a lo largo del libro para el alumno y en las sugerencias didácticas para cada secuencia:

- a) **Las vivencias, las valoraciones y el conocimiento previo como insumos para la formación.** Como ocurre con todas las asignaturas, los saberes previos adquieren valor y constituyen un valioso recurso pedagógico. En el caso de la formación cívica y ética, una idea de arranque es que tanto alumnos como el propio maestro han tenido experiencias respecto a la convivencia, la toma de decisiones éticas, la resolución de conflictos o la participación. En consecuencia, han desarrollado opiniones y aprendizajes al respecto. Aun si estas experiencias no han sido gratas o los juicios construidos no coinciden con los principios de la democracia y los derechos humanos, constituyen la materia prima fundamental de la asignatura. A partir de ellos es posible hacerse preguntas, buscar causas, poner en tensión prejuicios y explorar nuevos puntos de vista. Esto no significa que cualquier postura sea igualmente aceptable (por ejemplo, en favor de la violencia o la discriminación), sino que todas ellas son puntos de partida para un

trabajo reflexivo y crítico. Preguntar qué sabes, qué has vivido, qué opinas o qué valoras más es un recurso relevante.

b) Traer al aula las problemáticas del entorno. La asignatura es una vía para comprender y analizar el mundo. Para hacerlo es recomendable desarrollar un estilo de trabajo abierto a lo que ocurre en el entorno. Éste incluye desde la forma en que se organiza el aula y la escuela en su conjunto hasta los sucesos de la comunidad, el país y el planeta. Esto favorece que los estudiantes fortalezcan su pertenencia a distintos espacios sociales, pero también invita a construir una mirada crítica y aplicar los principios éticos y democráticos a situaciones específicas. Se evita así que estos principios se entiendan sólo como enunciados generales, abstractos y lejanos, e introduce un tratamiento *problematizador* de los contenidos; es decir, que no evade las tensiones, conflictos y desafíos, sino que los incorpora al aula como herramienta de trabajo. Recurrir al periódico y otros medios de comunicación, a los eventos ocurridos en la escuela o en la comunidad y retomar conflictos reales son recursos para concretar este criterio.

c) Hacer del salón de clases un lugar para la experiencia. El principio de *aprender haciendo* se vuelve central. Implica pensar las clases como momentos donde se aprenden nuevos conceptos, principios e ideas (centrales también para la vida ética y ciudadana) y como un espacio para ponerlos en práctica. El aula puede ser el lugar para ensayar, explorar, equivocarse, repensar lo hecho y volver a practicar.

Diseñar constantes oportunidades para la vivencia, dar valor a los procesos y no sólo a los resultados, ayudar a que se reconozca el aporte formativo de los errores, abrir espacio para la reflexión sobre lo hecho son estrategias importantes en este sentido.

d) Favorecer la acción transformadora. Si bien la experiencia puede ser formativa en sí misma, también es deseable que las actividades y el tratamiento de los contenidos generen transformaciones acotadas y concretas en el entorno cercano de los estudiantes. No es necesario plantear grandes cambios, pero sí ajustes puntuales que puedan notar y valorar.

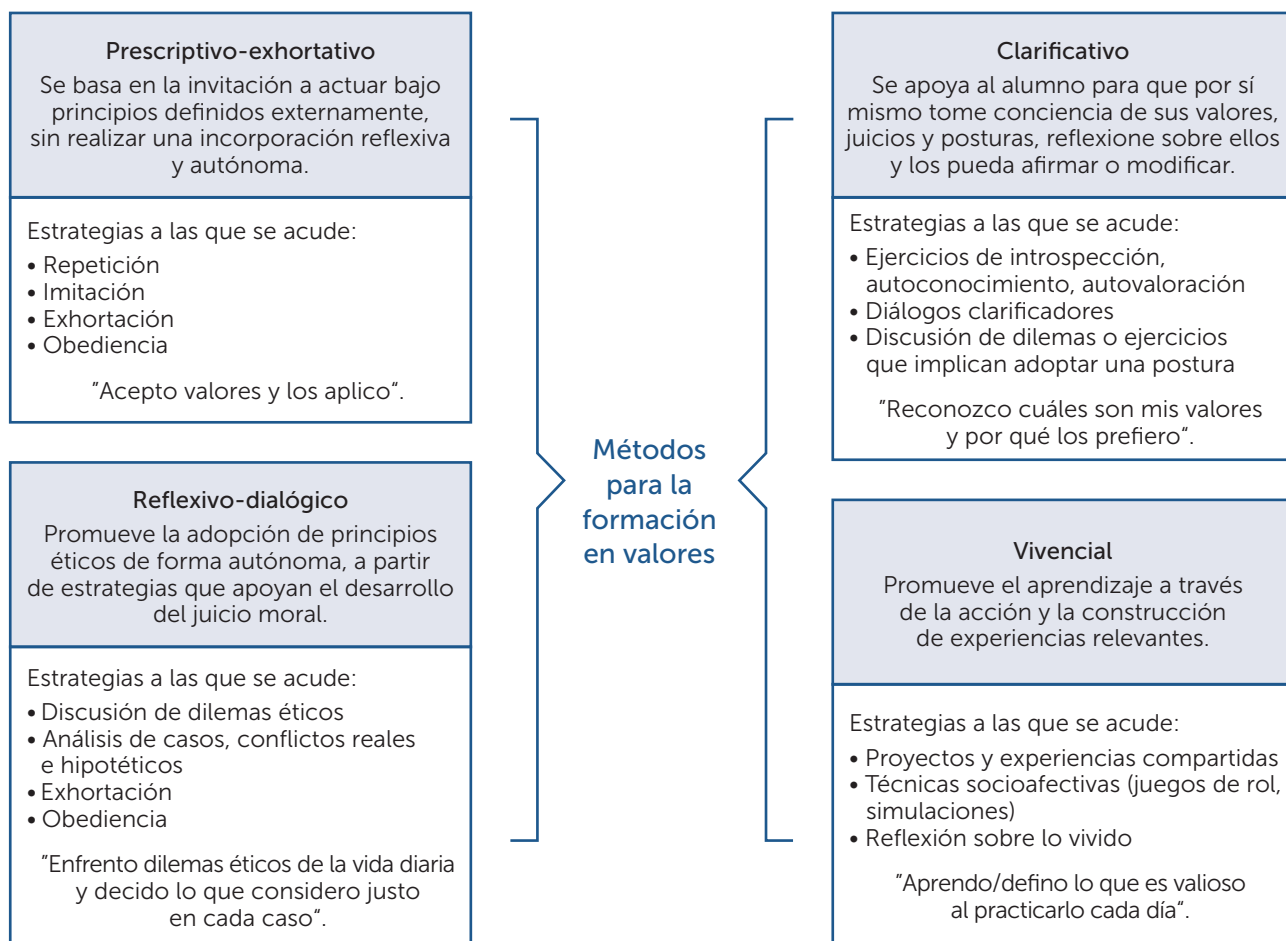
Con ello se promueve la idea de que la realidad no es inmutable o está predefinida, sino que depende de la acción humana y puede mejorar. Hacer cierres que incluyan un compromiso, una pequeña acción personal o un proyecto de trabajo colectivo es una forma para estimular esta perspectiva transformadora.

e) Procedimientos formativos. El actual programa de estudios alude a un conjunto de procedimientos cuya presencia transversal es deseable en esta asignatura. Éstos son: diálogo, empatía, toma de decisiones, comprensión y reflexión crítica, desarrollo del juicio ético, proyectos de trabajo y participación. Se denominan procedimientos porque aluden a prácticas, a modos de hacer las cosas que no se limitan a un contenido en particular, sino que definen el tipo de acercamiento pedagógico a todos ellos. Así, por ejemplo, el diálogo o la participación no sólo aluden a un aprendizaje esperado del programa, sino que constituyen una forma de comunicación y relación permanente, en la que maestro y alumnos ejercitan la capacidad de escucha activa, adoptan una postura, reconocen las de otros, toman acuerdos, etcétera.

Como procedimiento formativo, la noción de proyectos de trabajo invita a un modo de organizar las actividades en torno al logro de un objetivo y a la construcción de productos concretos que integren aprendizajes. Se entienden como experiencias acotadas, de modo que puedan diseñarse, ejecutarse y evaluarse en el tiempo disponible. Con ello se supera la idea del proyecto como un momento ubicado únicamente en el cierre del ciclo escolar, lo que en muchos casos impedía su puesta en práctica (por la falta de tiempo) y limitaba la experiencia a la etapa de diseño.

Estos criterios pedagógicos y otros se encuentran asociados con *métodos* de trabajo. Un estudio respecto a los programas para la educación en valores a finales del siglo xx (Latapí, 2003) reveló la presencia predominante de al menos cuatro métodos. De éstos, el *clarificativo*, el *reflexivo-dialógico* y el *vivencial* se han retomado para la asignatura desde su creación, ya que se distancian de posturas doctrinarias (que imponen valores y formas únicas de ver el mundo sin procesos





reflexivos de por medio) y dan herramientas pedagógicas para aplicar un enfoque formativo, democrático y de educación para los derechos humanos.

En estos enfoques el profesor adquiere el rol de facilitador o guía para generar un ambiente de confianza que favorezca la expresión de distintas posturas frente a los temas trabajados durante las clases. Tiene las funciones de motivar al grupo, dar la palabra, recapitular las opiniones vertidas en las plenarios, así como asumir una posición imparcial o beligerante de acuerdo con el momento de la discusión y los problemas debatidos.

Las situaciones planteadas en algunas actividades del curso pueden conducir a la construcción de consensos al tratarse de asuntos con legitimidad social o que apelan a valores socialmente compartidos (como trabajar a favor de la no discriminación y combatir el racismo); sin embargo, existen otros casos que generan controversia por la diversidad de perspectivas morales,

políticas o religiosas (sirva de ejemplo la castidad, el aborto o la eutanasia) y no es posible imponer una y negar las otras. Ante este tipo de situaciones, Jaume Trilla (1992; 1998) sugiere la neutralidad y la beligerancia como opciones de actitudes docentes que contribuyen al desarrollo de la autonomía moral. Justamente frente a los valores controvertidos es importante admitir que cada persona es libre para sostener una posición diferente a la de la mayoría.

Aunque puede resultar muy complicado asumir una postura neutral porque todos los seres humanos tenemos preferencias valorales, en el caso de los maestros, por el rol que desempeñan, es recomendable evitar manifestarlas en el contexto de las actividades educativas.

En congruencia con ello, en el libro del alumno se recurre a estrategias como el análisis de casos, la discusión de dilemas, ejercicios de autoconocimiento, juegos de rol, debates, entre otros. El criterio de uso está también asociado con las

características de cada contenido: en algunos casos resultará más pertinente un ejercicio introspectivo que un debate, mientras que en otros conviene colocar el énfasis en la vivencia (desarrollo de un proyecto, por ejemplo) o el debate a partir de una situación dilemática de la vida social y política.

El maestro puede aprovechar su conocimiento del grupo, así como de métodos y técnicas diversos, para enriquecer estas sugerencias e incorporar aquellas que resulten más relevantes. Si trabaja con varios grupos, tome en cuenta que cada uno puede tener necesidades y grados de maduración distintos, por lo que su sensibilidad al respecto será fundamental.

3. El libro de texto de Formación Cívica y Ética para el alumno

El libro de texto está organizado en 18 secuencias didácticas que abordan los 17 aprendizajes esperados propuestos para segundo grado. A continuación, se explican los criterios que componen la propuesta didáctica, entre ellos el procedimiento seguido para establecer la combinación de ejes, temas y aprendizajes, a través de una dosificación construida para la telesecundaria; la estructura de las secuencias didácticas y sus componentes; así como una propuesta de evaluación.

3.1 La dosificación de los aprendizajes esperados

En el actual programa de la asignatura, los aprendizajes esperados son los que orientan didácticamente el desarrollo y fortalecimiento de las diversas capacidades cívicas y éticas en el estudiante durante su educación secundaria. En el proceso formativo disminuye el número de temas, pero sobre todo el tratamiento informativo, para darle prioridad a la vivencia, experimentación y participación en acciones concretas, en reflexiones, debates y proyectos conjuntos.

Otra característica del actual programa es su flexibilidad curricular, lo cual significa que no existe una ruta exclusiva para atender el programa y se pueden combinar ejes y temas cuando sus aprendizajes esperados se relacionan.

Por esta razón, la dosificación que enseguida se presenta se realizó considerando que:

1. La mayoría de los aprendizajes están articulados y se promueven progresivamente, partiendo de lo simple a lo complejo y de lo concreto a lo abstracto.
2. Es posible combinar algunos aprendizajes independientemente del eje y tema al que correspondan.
3. Desde la perspectiva psicopedagógica, hay aprendizajes que conviene impulsar o favorecer primero porque remiten a lo personal y más familiar para los adolescentes.

En cada bloque se comienza con el tratamiento de asuntos más cercanos a los adolescentes y en la última secuencia se enfatizan aquellos vinculados con la vida social y política.

En el tercer bloque, en particular, se transita de un espacio de convivencia cercano a uno más amplio, el de la vida pública, y se abordan los saberes formales de la organización política de México: la democracia.

Cada secuencia está compuesta por cuatro sesiones, correspondientes a dos semanas de trabajo. De esta manera, la dosificación sin evaluaciones comprende en total 36 semanas del calendario escolar.

Para dar continuidad a la estrategia de dosificación construida para el primer curso de la asignatura de Formación Cívica y Ética, en el segundo se combinan los aprendizajes esperados. Esto asegura el abordaje de contenidos similares de manera transversal y da la pauta para ir avanzando gradualmente en los procedimientos centrales de la asignatura (toma de decisiones, comprensión y reflexión crítica, desarrollo del juicio ético, diálogo, empatía y participación). Otro elemento que se conserva, aunque de modo más explícito, es la puesta en marcha de acciones o proyectos de trabajo para aplicar lo aprendido en el contexto escolar y comunitario.

Se entiende por proyectos de trabajo la planificación de un conjunto de acciones para lograr incidir en la toma de conciencia y el cambio de actitudes en otros integrantes de la comunidad escolar o de la localidad donde habitan los alumnos. Por medio de este tipo de proyectos, también es posible contribuir en la solución de algún

problema del entorno cercano de los alumnos. A través de ellos se abordan temas socialmente relevantes. Su puesta en marcha es indispensable porque facilitan la aplicación de lo aprendido en la asignatura, así como la realización de actividades de investigación, análisis y participación social, aspectos fundamentales para la construcción de ciudadanía.

En cada secuencia se incluyen dos recursos audiovisuales para profundizar en los temas abordados. La propuesta didáctica también incluye cinco recursos informáticos para realizar actividades lúdicas y colectivas que fortalezcan los aprendizajes esperados.

Mapa curricular

Bloque 1. Somos adolescentes responsables de nuestro bienestar

Los ejes formativos que en este bloque se combinan son Conocimiento y cuidado de sí, Ejercicio responsable de la libertad y Sentido de pertenencia y valoración de la diversidad.

Lo trabajado en las secuencias 2, "Somos personas con dignidad y derechos", y 3, "Somos con otros: las identidades", de primer grado, es el punto de partida para comenzar el desarrollo de este bloque. De ahí que en la primera secuencia se re-

tome la noción de dignidad humana y el enfoque de derechos como referente para realizar valoraciones y asumir una postura ética frente a lo que acontece en la vida personal, familiar y colectiva.

En este bloque, para el diseño de las actividades de aprendizaje, destacan tres de los procedimientos formativos previstos para la asignatura:

- **La toma de decisiones.** Favorece la autonomía de los estudiantes, así como la capacidad de identificar información pertinente para sustentar una elección y asumir con responsabilidad, tanto para sí mismo como para los demás, las consecuencias de ésta.
- **La comprensión y la reflexión crítica.** Implica que los alumnos analicen problemáticas, ubiquen su sentido en la vida social y actúen de manera comprometida y constructiva en los contextos que exigen de su participación para el mejoramiento de la sociedad donde viven. Su ejercicio demanda plantear dilemas y asumir roles.
- **El desarrollo del juicio ético.** Es una forma de razonamiento por medio del cual los estudiantes reflexionan, juzgan situaciones y problemas en los que se presentan conflictos de valores y tienen que optar por alguno, dilucidando lo que se considera correcto o incorrecto, conforme a criterios valorativos que, de manera paulatina, se asumen como propios (SEP, 2017, p. 447).

Aprendizaje esperado prioritariamente atendido	Eje	Temas
Secuencia 1. Mi cultura, mis grupos, mi identidad		
Valora la influencia de personas, grupos sociales y culturales en la construcción de su identidad personal.	Sentido de pertenencia y valoración de la diversidad	Identidad colectiva, sentido de pertenencia y cohesión social <ul style="list-style-type: none"> • Identidades • Mi identidad personal y mis identidades colectivas • Identidad personal y colectiva • Cultura viva, cultura en transformación
Secuencia 2. La información me permite decidir		
Analiza críticamente información para tomar decisiones autónomas relativas a su vida como adolescente (sexualidad, salud, adicciones, educación, participación).	Ejercicio responsable de la libertad	Criterios para el ejercicio responsable de la libertad: la dignidad, los derechos y el bien común <ul style="list-style-type: none"> • Decidir no es cualquier cosa • La información como herramienta para decidir • Análisis crítico de información • ¿Decidir o echarse un volado?

Aprendizaje esperado prioritariamente atendido	Eje	Temas
Secuencia 3. La información me permite actuar		
Analiza críticamente información para tomar decisiones autónomas relativas a su vida como adolescente (sexualidad, salud, adicciones, educación, participación).	Ejercicio responsable de la libertad	Criterios para el ejercicio responsable de la libertad: la dignidad, los derechos y el bien común <ul style="list-style-type: none"> • Se busca información confiable • Información de buena calidad • Tu derecho a la información • La adolescencia y sus capacidades para avanzar en autonomía
Secuencia 4. Miro críticamente los medios de comunicación y las redes sociales		
Construye una postura crítica ante la difusión de información que promueven las redes sociales y medios de comunicación e influyen en la construcción de identidades.	Conocimiento y cuidado de sí	Identidad personal y cuidado de sí <ul style="list-style-type: none"> • La influencia de la publicidad en nuestras preferencias • Respeto a la dignidad humana en entornos virtuales • Análisis con rigor mis prácticas • Redes y medios comunitarios • Redes sociales y humanizadas
Secuencia 5. Cómo influye el género en mis relaciones		
Analiza las implicaciones de la equidad de género en situaciones cercanas a la adolescencia: amistad, estudio, noviazgo.	Sentido de pertenencia y valoración de la diversidad	Igualdad y perspectiva de género <ul style="list-style-type: none"> • Una mirada al género • El género: aprendemos a ser mujeres y hombres • Mirar tu mundo desde la equidad de género <ul style="list-style-type: none"> -Las relaciones de amistad -Las decisiones sobre tu futuro -Un noviazgo con equidad • Acciones solidarias para crear relaciones equitativas
Secuencia 6. Me comprometo con mi dignidad		
Valora su responsabilidad ante situaciones de riesgo y exige su derecho a la protección de la salud integral.	Conocimiento y cuidado de sí	Sujeto de derecho y dignidad humana <ul style="list-style-type: none"> • Tu derecho a la protección de la salud y el bienestar integral <ul style="list-style-type: none"> -Obligaciones del Estado con el derecho a la salud de niñas, niños y adolescentes -Exigir y vigilar nuestros derechos -Reconocer nuestras responsabilidades • Ética del cuidado

Bloque 2. Somos comunidad pacífica e intercultural

Los ejes formativos que se combinan en este bloque son Convivencia pacífica y resolución de conflictos, Ejercicio responsable de la libertad y Sentido de pertenencia y valoración de la diversidad.

La primera secuencia de este bloque recapitula contenidos de primer grado acerca de la resolución no violenta de conflictos y fortalece aprendizajes previamente trabajados (secuencias 7, "Aprendemos de los conflictos", 8, "Dialogamos para llegar a acuerdos", y 9, "Construimos la paz"). Posteriormente,

se destacan principios éticos y jurídicos de la convivencia, entre ellos (y en ese orden): libertad, igualdad, inclusión e interculturalidad, para reiterar al cierre del bloque (última secuencia) la necesidad de construir una convivencia solidaria y respetuosa de las diferencias entre las personas, los pueblos y las naciones. De ahí la relevancia de la participación de los estudiantes en un proyecto de trabajo con enfoque inclusivo e intercultural. Esto dará la pauta para establecer un vínculo con los asuntos de la vida política de México y su régimen democrático, objeto de trabajo del bloque 3.



En este segundo bloque, para el diseño de las actividades de aprendizaje, se destacan tres de los procedimientos formativos previstos para la asignatura:

- **El diálogo.** Implica el desarrollo de capacidades para expresar con claridad las ideas propias, tomar una postura, argumentar con fundamentos para comprender los de los demás, respetar opiniones, ser tolerante y tener apertura a nuevos puntos de vista.

- **La empatía.** Implica la comprensión mutua, necesaria para el trabajo colaborativo y la construcción de las relaciones interpersonales.
- **La comprensión y la reflexión crítica.** Implica que los alumnos analicen problemáticas, ubiquen su sentido en la vida social y actúen de manera comprometida y constructiva en los contextos que exigen de su participación para el mejoramiento de la sociedad donde viven. Su ejercicio demanda plantear dilemas y asumir roles.

Aprendizaje esperado prioritariamente atendido	Eje	Temas
Secuencia 7. Formas de hacer frente al conflicto		
Analiza el conflicto, optando por la forma más conveniente para el logro de objetivos personales sin dañar al otro.	Convivencia pacífica y resolución de conflictos	Formas de hacer frente al conflicto <ul style="list-style-type: none"> • Los conflictos en la convivencia • Conflictos que emergen en los espacios de convivencia (solución pacífica de los conflictos; la mediación y su aporte a la solución pacífica de los conflictos)
Secuencia 8. Aprendemos a vivir con paz y sin violencia		
Valora la cultura de paz y en ella sustenta sus acciones y juicios sobre las relaciones entre las personas, los grupos y los pueblos o las naciones. Promueve la postura no violenta ante los conflictos como un estilo de vida en las relaciones interpersonales y en la lucha social y política.	Convivencia pacífica y resolución de conflictos	Los conflictos interpersonales y sociales <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué paz queremos? • Aprendemos a mirar con los ojos de la paz • La cultura de paz y la no violencia para enfrentar conflictos interpersonales y sociales • La lucha social y política desde una postura no violenta
Secuencia 9. Libertades fundamentales y su vigencia		
Argumenta sobre la vigencia de las libertades fundamentales como garantías de todo ciudadano y reconoce sus desafíos.	Ejercicio responsable de la libertad	La libertad como valor y derecho humano fundamental <ul style="list-style-type: none"> • Las libertades como garantías ciudadanas • Desafíos para la vigencia de las libertades • Acciones por la libertad
Secuencia 10. Igualdad ante la ley para vivir con justicia		
Reconoce que la igualdad ante la ley es condición para la construcción de una sociedad equitativa y justa.	Sentido de justicia y apego a la legalidad	Criterios para la construcción y aplicación de las normas y leyes para la vida democrática <ul style="list-style-type: none"> • Derechos iguales para todos • Nadie por encima de la ley • En busca de igualdad • La solidaridad social
Secuencia 11. Una cultura incluyente y de respeto a la diversidad		
Participa en proyectos para promover una cultura incluyente e intercultural en sus espacios de convivencia.	Sentido de pertenencia y valoración de la diversidad	Valoración de la diversidad, no discriminación e interculturalidad <ul style="list-style-type: none"> • Exclusión y discriminación (los prejuicios y las acciones para combatirlos) • La inclusión: más que juntar a todos • Proyecto: acciones para la inclusión
Secuencia 12. Acciones por una cultura incluyente e intercultural		
Participa en proyectos para promover una cultura incluyente e intercultural en sus espacios de convivencia.	Sentido de pertenencia y valoración de la diversidad	Valoración de la diversidad, no discriminación e interculturalidad <ul style="list-style-type: none"> • Más que multiculturales, interculturales • Valorar lo propio, valorar al otro • Desafíos globales y acciones particulares

Bloque 3. Somos ciudadanía crítica y comprometida

Los ejes formativos que en este bloque se combinan son Democracia y participación ciudadana y Sentido de justicia y apego a la legalidad.

Como en los bloques anteriores, se introduce al desarrollo del primer aprendizaje esperado retomando aspectos trabajados en el primer curso; específicamente los que se ubican en las secuencias 13, “Un vistazo a la democracia”, y 14, “Contamos con representantes populares”. Se profundiza en aspectos vinculados con el funcionamiento del sistema político desde una perspectiva crítica, así como en el desempeño de las autoridades y servidores públicos y la corresponsabilidad ciudadana.

En cuanto a los procedimientos formativos claves en el desarrollo de las secuencias didácticas están:

- **La comprensión y la reflexión crítica.** Implica que los alumnos analicen problemáticas, ubiquen su sentido en la vida social y actúen de manera comprometida y constructiva en los contextos que exigen de su participación para el mejoramiento de la sociedad donde viven. Su ejercicio demanda plantear dilemas y asumir roles.
- **La participación.** Favorece la comunicación efectiva y contribuye a la realización de trabajos colaborativos dentro del aula y la escuela; sirve de preparación para una vida social sustentada en el respeto mutuo, la crítica constructiva y la responsabilidad (SEP, 2017, p. 447).

Aprendizaje esperado prioritariamente atendido	Eje	Temas
Secuencia 13. El sistema político mexicano, ¿cómo funciona?		
Analiza críticamente el funcionamiento del sistema político mexicano, de acuerdo con los principios, mecanismos y procedimientos de la democracia.	Democracia y participación ciudadana	La democracia como forma de organización social y política, principios, mecanismos, procedimientos e instituciones <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es un sistema político? • La democracia y los sistemas políticos • Orígenes del sistema político mexicano • Una mirada crítica a nuestro sistema político • Democratizar nuestro sistema político
Secuencia 14. Las atribuciones y responsabilidades en el servicio público		
Reconoce las atribuciones y responsabilidades de los representantes y servidores públicos y analiza, conforme a ellas, su desempeño.	El sentido de justicia y apego a la legalidad	La función de la autoridad en la aplicación y el cumplimiento de las normas <ul style="list-style-type: none"> • ¿Quiénes son los servidores públicos? • Las atribuciones de los servidores públicos • Principios que rigen la actuación de los servidores públicos • Los servidores públicos responden por sus actos.
Secuencia 15. Las autoridades y la aplicación imparcial de las leyes		
Valora la aplicación imparcial de las normas y las leyes por parte de las autoridades y analiza situaciones en las que no se cumple ese criterio.	El sentido de justicia y apego a la legalidad	Criterios para el ejercicio responsable de la libertad: la dignidad, los derechos y el bien común <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es la imparcialidad? • El valor de la aplicación imparcial de las leyes y normas • Autoridades encargadas de aplicar las leyes • El ejercicio de la autoridad con imparcialidad • Prácticas de la autoridad contrarias a la imparcialidad
Secuencia 16. El sentido de la participación en la democracia		
Comprende que, en la democracia, la participación organizada con otras personas contribuye a resolver necesidades colectivas y a defender la dignidad humana.	Democracia y participación ciudadana	La democracia como forma de organización social y política: principios, mecanismos, procedimientos e instituciones <ul style="list-style-type: none"> • La democracia como base para la participación • Identificar necesidades colectivas • Organizarse para defender la dignidad y atender las necesidades



Aprendizaje esperado prioritariamente atendido	Eje	Temas
Secuencia 17. La participación ciudadana y sus dimensiones política, civil y social		
Construye una visión crítica de las dimensiones política, civil y social de la participación ciudadana.	Democracia y participación ciudadana	Participación ciudadana en las dimensiones política, civil y social, y sus implicaciones en la práctica <ul style="list-style-type: none"> • Dimensiones de la participación ciudadana • Los ciudadanos en la vida pública: la participación política • En defensa de los derechos: la participación civil • Mejorar la comunidad con la participación social
Secuencia 18. Participación ciudadana y corresponsabilidad con las autoridades		
Valora la importancia de participar conjuntamente con la autoridad en asuntos que fortalecen al Estado de derecho y la convivencia democrática.	El sentido de justicia y apego a la legalidad	La función de la autoridad en la aplicación y el cumplimiento de las normas <ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidad compartida entre gobernantes y gobernados • Autoridades y ciudadanos hacia un Estado de derecho • Convivencia democrática con la colaboración de gobierno y sociedad

3.2 Explicación de la estructura de las secuencias didácticas

Como parte de la estructura general de las secuencias se encuentran los siguientes elementos:

1. Título en el que se destacan algunas palabras clave que aparecen en el aprendizaje esperado.
2. Dos o tres preguntas para arrancar una reflexión general orientada hacia lo que se explicita en el aprendizaje y que al final de la secuencia son retomadas con otras interrogantes relevantes en el desarrollo de las actividades. Esta estrategia se ha pensado para evidenciar tanto a estudiantes como a maestros la necesidad de una reflexión continua que permita ir sistematizando con qué saberes teóricos y prácticos, conceptuales y experienciales inician las secuencias y cómo se van incrementando o modificando con el tiempo por la intervención pedagógica que se propicia durante las clases.
3. Una obra artística alusiva a uno de los temas o asuntos que se trabajan en la secuencia y que se articula con las interrogantes iniciales. Se ha procurado incorporar producciones diversas de mujeres y hombres de distintas nacionalidades, épocas y culturas a fin de despertar de manera complementaria la sensibilidad estética mediante imágenes.
4. El párrafo introductorio compuesto por, al menos, dos de los siguientes elementos:
 - El parafraseo del aprendizaje esperado para que el estudiante identifique las expectativas acerca de sus logros.

- La mención de algunas ideas clave o conceptos que se trabajarán en la secuencia o una breve explicación sobre las capacidades que se buscan impulsar o fortalecer a través de las actividades y por qué se consideran relevantes para la formación cívica y ética.
 - El señalamiento de la vinculación con alguna asignatura, de modo específico con el aprendizaje o rasgo de algún aprendizaje que pueda apoyar el trabajo en la secuencia, porque ya se vio (recuperación de saberes) o porque se está desarrollando en el mismo bloque. No se pueden establecer vínculos con lo que todavía no se ha trabajado en otras asignaturas.
5. Los momentos de desarrollo de la secuencia: inicio (una sesión), desarrollo (dos sesiones) y cierre (una sesión), en los cuales se puede observar un abordaje gradual de la información clave y las definiciones estratégicas, así como de los procedimientos formativos vinculados con los aprendizajes esperados, sus ejes y los temas.

4. La Formación Cívica y Ética y su vinculación con otras asignaturas

De acuerdo con la propuesta de materiales para la escuela telesecundaria, existen tres tipos de vínculos entre asignaturas que se han explicitado en el desarrollo de los libros de texto:

1. Los que refieren a procedimientos. Éstos implican el uso de recursos, instrumentos y técnicas para ejecutar o llevar a cabo alguna acción. Se promueven desde otras asignaturas como Lengua Materna. Español y Matemáticas, pero son relevantes para el logro de los aprendizajes cívicos y éticos. Entre ellos se encuentran la elaboración del reglamento de aula y el escolar, la exposición en clases sobre algún tema y el desarrollo de entrevistas.
2. Los que implican el desarrollo de habilidades cognitivas (memoria, atención, concentración, comprensión crítica, juicio moral o ético) y habilidades socioemocionales (autoconocimiento, asertividad, diálogo, empatía); puede observar este tipo de vínculos en el abordaje de algunos contenidos en la asignatura de Historia y de Lengua Materna. Español.
3. Los que se establecen con algún tema denominado transversal. Se trata de asuntos que representan desafíos para el mundo actual, entre ellos: educación para la paz y resolución no violenta de conflictos, diversidad cultural y respeto a las diferencias, salud integral y sexualidad, desarrollo sustentable y medio ambiente. El abordaje desde distintas asignaturas favorece un análisis interdisciplinario y una comprensión integral del problema.

Esta diversidad de vínculos asegura que los alumnos reconozcan la articulación de saberes en su

proceso formativo, los apliquen al resolver algún reto y comprendan que distintas disciplinas contribuyen a la comprensión de un mismo problema.

5. Materiales de apoyo para la enseñanza

5.1 Uso articulado de recursos didácticos y su lugar frente al libro de texto

El paquete de materiales previstos para la escuela telesecundaria comprende diversos recursos, sin embargo, los estratégicos son: impresos (libro para el maestro y libro para el alumno), informáticos y audiovisuales. Respecto a estos últimos, para desarrollar el curso de la asignatura de Formación Cívica y Ética de segundo grado, se han producido 36 videos dirigidos a los alumnos para profundizar en conceptos, procedimientos e información clave para el logro de los aprendizajes.

Puede identificar los títulos de los videos en la ficha técnica de las secuencias. Son dos por cada una de éstas y en el libro de texto se ha incorporado un ícono donde se recomienda que sean proyectados; sin embargo, usted es el más indicado para determinar con base en las inquietudes y necesidades de su grupo cuándo conviene emplearlos.

Bloque 1. Somos adolescentes responsables de nuestro bienestar		
Secuencia	Título del recurso audiovisual	Descripción
1. Mi cultura, mis grupos y mi identidad	<i>Identidad, cultura y diferencia</i>	Se refiere tanto a la influencia de grupos sociales y culturales que refuerzan la pertenencia como a la necesidad de diferenciación (individuación) para construir la identidad personal, desde una postura crítica y autónoma. Los alumnos conocerán casos de jóvenes que han conformado posturas personales propias, diferenciándose de sus grupos de pertenencia.
	<i>La dignidad: identidad humana</i>	Presenta grupos y asociaciones que impactan positivamente en la dignidad de personas en situación de vulnerabilidad y enaltecen la condición humana.
2. La información me permite decidir	<i>Puedo, debo y quiero</i>	Profundiza sobre la noción de <i>autonomía</i> y su importancia en el desarrollo moral.
	<i>Analizando información</i>	Muestra herramientas para analizar críticamente la información que contribuye a la toma de decisiones autónomas.

3. La información me permite actuar	<i>Búsqueda de fuentes confiables</i>	Profundiza en el reconocimiento de las fuentes confiables de información y las que no lo son a partir de rutas hipotéticas de resultados de una decisión basadas en uno y en otro tipo de fuente.
	<i>Nuestro derecho a saber</i>	Presenta casos reales de adolescentes que han ejercido su derecho a la información, tanto personal como colectivamente.
4. Miro críticamente los medios de comunicación y las redes sociales	<i>Las redes que nos enredan</i>	Muestra distintas influencias de los medios de comunicación y las redes sociales en la construcción de las identidades colectivas.
	<i>Redes y medios que nos vinculan</i>	Plantea que las redes sociales y medios alternativos de comunicación pueden generar y fortalecer las identidades personales y colectivas.
5. Cómo influye el género en mis relaciones	<i>El género en nuestras vidas</i>	Profundiza en el concepto de <i>género</i> , su diferencia con el de <i>sexo</i> , así como algunas implicaciones en las relaciones de las y los adolescentes. Con este recurso los alumnos repasarán algunas ideas sobre lo que significa el género y reconocerán su relación con casos como el de Manuel.
	<i>Construir relaciones para la equidad de género</i>	Profundiza sobre las implicaciones de la equidad de género al relacionarse con otras personas y al participar en las acciones colectivas, y muestra experiencias de mujeres y hombres que han defendido su derecho a la igualdad y han buscado la equidad para otros.
6. Me comprometo con mi dignidad	<i>Mi derecho a una salud integral</i>	Aborda la noción de <i>salud integral</i> , el derecho de los adolescentes a ésta, cómo pueden demandarlo a instituciones del Estado en sus tres niveles de gobierno (federal, estatal, municipal) y cuál es la importancia de la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, y el Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes (SIPINNA), para conocer y exigir su derecho a la salud integral.
	<i>Prevención y ambientes protectores</i>	Proporciona información acerca del sentido de la prevención integral y diferentes maneras de contribuir a la creación de ambientes sanos para las y los adolescentes, bajo una perspectiva de cuidado (autocuidado, co-cuidado).

Bloque 2. Somos comunidad pacífica e intercultural

Secuencia	Título del recurso audiovisual	Descripción
7. Formas de hacer frente al conflicto	<i>La provención de los conflictos</i>	Aborda la noción de <i>prevención</i> , explicando la importancia de hacerse de herramientas personales que ayuden a enfrentar conflictos regulando las emociones y evitando la violencia.
	<i>El sentido de la mediación de los conflictos</i>	Profundiza sobre el concepto de <i>mediación</i> y su importancia para resolver conflictos y lograr propósitos sin violencia. Se abordan situaciones cercanas a la vida de los adolescentes para mostrar cómo un mediador puede apoyar para una mejor comunicación y para lograr acuerdos.
8. Aprendemos a vivir con paz y sin violencia	<i>La humanidad busca la paz</i>	Recupera episodios de la historia humana que ilustran la lucha por la paz. Se trata de eventos que permitieron terminar con una guerra, cambios en las leyes que ayudaron a superar injusticias que generaban conflictos, la acción de un grupo de ciudadanos haciéndose solidarios con otros.
	<i>Lucha sin violencia</i>	Permite reconocer algunas estrategias como la resistencia civil pacífica, el boicot o la realización de marchas de protesta, como herramientas para la defensa de derechos.

9. Libertades fundamentales y su vigencia	<i>El camino hacia la libertad</i>	Aborda el concepto de <i>libertad</i> y se plantea cómo su reivindicación constituye un camino complejo que ha incluido tensiones y conflictos de intereses para su conquista.
	<i>Las libertades: la sociedad se organiza</i>	Muestra que la lucha por la libertad forma parte también de los compromisos ciudadanos. Da cuenta de acciones concretas realizadas por personas y grupos para defender las libertades fundamentales.
10. Igualdad ante la ley para vivir con justicia	<i>Una sociedad con igualdad</i>	Ofrece un repaso sobre el concepto de <i>igualdad</i> en sus aspectos más básicos. El énfasis se coloca en la igualdad como valor para la convivencia y como un derecho humano, aspectos que los estudiantes han revisado en grados anteriores.
	<i>Luchas por la igualdad</i>	Presenta testimonios de personas y colectivos que han luchado desde distintas esferas a favor de la igualdad de derechos.
11. Una cultura incluyente y de respeto a la diversidad	<i>Inclusión y exclusión en la vida cotidiana</i>	Profundiza sobre las nociones de <i>inclusión</i> y <i>exclusión social</i> , se analiza lo que implica cada una de ellas y cómo se concretan en la vida cotidiana (escuela, comunidad, nación).
	<i>Acciones por la inclusión</i>	Retoma las nociones clave abordadas durante la secuencia: <i>igualdad, inclusión, exclusión, discriminación</i> . A partir de ello, se enfoca en lo que implica comprometerse con la construcción de una sociedad incluyente.
12. Acciones por una cultura incluyente e intercultural	<i>El encuentro entre culturas: un reto para la humanidad</i>	Refiere a la diversidad cultural y al encuentro entre culturas con un enfoque problematizador. En él se destaca la idea de superioridad o el deseo de una cultura de aniquilar a otra como grandes desafíos para la convivencia intercultural.
	<i>Solidaridad y empatía para una convivencia intercultural</i>	Profundiza en las nociones de <i>solidaridad</i> y <i>empatía</i> , y se vinculan con la interculturalidad con el propósito de analizar lo que implica, por ejemplo, solidarizarse con una cultura minoritaria o que tiene formas de ver el mundo contrarias a la propia o que ha vivido violencia.

Bloque 3. Somos ciudadanía crítica y comprometida

Secuencia	Título del recurso audiovisual	Descripción
13. El sistema político mexicano, ¿cómo funciona?	<i>Características del sistema político mexicano</i>	Profundiza en el concepto de <i>sistema político</i> , su evolución y funcionamiento, sus piezas fundamentales, sus pesos y contrapesos, así como en las semejanzas y diferencias con los sistemas de otros países.
	<i>La competencia electoral y los partidos políticos</i>	Describe el funcionamiento del sistema electoral mexicano, las instituciones que lo integran, la descripción de los procesos electorales, así como en la naturaleza y función de los partidos políticos.
14. Las atribuciones y responsabilidades en el servicio público	<i>Para conocer a los servidores públicos</i>	Explica la noción de <i>servidores públicos</i> , quiénes son, qué atribuciones y funciones tienen, las instituciones en las que laboran y los principios de actuación que los rigen.
	<i>Responsabilidades de los servidores públicos</i>	Profundiza en el concepto de <i>responsabilidad</i> , entendida como las consecuencias que los servidores públicos deben asumir por sus actos ilegales o irregulares, las responsabilidades administrativas y penales y los tipos de sanciones que la ley prevé.



15. Las autoridades y la aplicación imparcial de las leyes	<i>Las autoridades, los servidores públicos y la aplicación imparcial de la ley</i>	Profundiza en el significado del <i>principio de imparcialidad</i> en la aplicación de la ley, la ejecución de actos y programas de gobierno, la prestación de servicios públicos y la resolución de conflictos.
	<i>Los desafíos de los servidores públicos en la aplicación de la ley</i>	Muestra buenas prácticas, los desafíos en la aplicación de la ley, como la falta de cultura de la legalidad y el desconocimiento de las leyes, la resistencia o falta de colaboración de los ciudadanos y las prácticas de corrupción que impiden la aplicación de la ley.
16. El sentido de la participación en la democracia	<i>La participación organizada</i>	Profundiza en el sentido de la participación organizada como una práctica democrática, así como en los principios éticos y procedimientos de la democracia que son claves para el ejercicio de una ciudadanía activa y comprometida con su país.
	<i>Los adolescentes y la participación organizada</i>	Presenta ejemplos de buenas prácticas desarrolladas por la población infantil y juvenil de nuestro país como referencia para inspirar a los alumnos en el desarrollo de acciones que beneficien a su localidad.
17. La participación ciudadana y sus dimensiones política, civil y social	<i>La vida ciudadana y el derecho a la participación</i>	Profundiza en el significado del derecho a la participación y la relevancia de su ejercicio en una sociedad con un régimen democrático.
	<i>Dimensiones de la participación ciudadana</i>	Explica las tres dimensiones de la participación (política, civil y social), su naturaleza, el tipo de necesidades a las que responde y las acciones y proyectos que pueden emprenderse en cada una de ellas.
18. Participación ciudadana y corresponsabilidad con las autoridades	<i>Experiencias de responsabilidad compartida entre gobernantes y gobernados</i>	Muestra algunos pasajes de nuestra historia en los que se vivió el espíritu de cooperación y la solidaridad para afrontar problemas comunes. Esto con la intención de profundizar en los espacios de convergencia para la colaboración entre autoridades y ciudadanos, los alcances y límites de dicha colaboración y los mecanismos para que compartan responsabilidades en beneficio de la sociedad.
	<i>Para fortalecer el Estado de derecho y la convivencia democrática</i>	Aborda el concepto de <i>Estado de derecho</i> , el sentido de las leyes en la convivencia social y la importancia de que sean respetadas por gobernantes y gobernados, así como los mecanismos para evitar la concentración del poder y los abusos de la autoridad.

La oferta de recursos audiovisuales para los maestros es diversa y tiene como objetivo central destacar la función del profesor y el sentido de la telesecundaria en el proceso de formación ciudadana. Busca dotarlos de recursos básicos y estratégicos para comprender parte de los fundamentos teóricos y conceptuales de la asignatura, los procedimientos formativos y su enfoque pedagógico.

Para el segundo grado, usted cuenta con audiovisuales (14 producidos para primer grado y 3 que se agregan en este grado escolar). En la sección de recomendaciones específicas que aparece en cada secuencia se han anotado los que se sugiere revisar anticipadamente; no obstante, usted puede hacer un manejo flexible de ellos y emplearlos de acuerdo con sus posibilidades.

Los nuevos recursos audiovisuales, producidos para este segundo grado atienden los siguientes ejes:

- Conocimiento y cuidado de sí
- Ejercicio responsable de la libertad
- Sentido de justicia y apego a la legalidad

En cuanto al uso de los recursos informáticos para los alumnos, se han diseñado cinco herramientas o aplicaciones didácticas para fortalecer algunos componentes de los aprendizajes que se espera que desarrollen los alumnos a lo largo de su formación cívica y ética. Su diseño favorece de manera especial:

- **La comprensión y la reflexión crítica**, de ahí la relevancia del planteamiento de problemas controvertidos y dilemas éticos.
- **El diálogo y la escucha activa** para aprender no sólo a comunicar con claridad las ideas propias, sino también para ser capaz de comprender el punto de vista de otras personas y respetar diversas opiniones.
- **La toma de decisiones** con base en información clave, veraz y oportuna. Esto será útil para aprender a elegir y, así, avanzar en el desarrollo de la autonomía moral.

A continuación, se describe brevemente la intención didáctica de los cinco recursos informáticos.

1. Ejercicio mi libertad con responsabilidad						
Propósito	Favorecer la construcción de la autonomía moral en los alumnos a partir del análisis y resolución de dilemas y conflictos éticos que viven durante la adolescencia.					
Ubicación	Grado	2o.	Bloque	1	Secuencia	2
Eje	Ejercicio responsable de la libertad					
Tema	Criterios para el ejercicio responsable de la libertad: la dignidad, los derechos y el bien común					
Aprendizaje esperado relacionado	• Analiza críticamente información para tomar decisiones autónomas relativas a su vida como adolescente (sexualidad, salud, adicciones, educación, participación).					
Función didáctica	Material para recapitular o aplicar lo aprendido.					
Sinopsis	Material para reflexionar sobre la libertad y la responsabilidad en la toma de decisiones, a partir de casos diversos en los que se presenta un análisis crítico planteando una salida hipotética para mostrar la aplicación responsable y libre en esa situación.					
2. Si me cuido, cuido la dignidad humana						
Propósito	Ensayar capacidades para enfrentar situaciones de riesgo y de presión de grupos de pares en redes sociales, así como por la influencia de publicidad proveniente de distintos medios de comunicación.					
Ubicación	Grado	2o.	Bloque	1	Secuencia	6
Eje	Conocimiento y cuidado de sí					
Tema	Sujeto de derecho y dignidad humana					
Aprendizaje esperado relacionado	• Valora su responsabilidad ante situaciones de riesgo y exige su derecho a la protección de la salud integral.					
Función didáctica	Material para recapitular o aplicar lo aprendido.					
Sinopsis	Presenta situaciones de riesgo y presión en redes sociales, publicidad y medios, en relación con la salud, y cómo enfrentarlas para llegar a la meta del cuidado personal y la dignidad.					

3. Reconozco y prevengo la violencia

Propósito	Contribuir a la identificación de distintas formas de violencia en el plano de las relaciones interpersonales y los espacios de convivencia, así como a pensar en alternativas que promuevan un ambiente que reduzca la violencia con acciones congruentes con la paz.					
Ubicación	Grado	2o.	Bloque	2	Secuencia	8
Eje	Convivencia pacífica y resolución de conflictos					
Tema	Cultura de paz. Los conflictos interpersonales y sociales					
Aprendizajes esperados relacionados	<ul style="list-style-type: none">• Valora la cultura de paz y en ella sustenta sus acciones y juicios sobre las relaciones entre las personas, los grupos y los pueblos o las naciones.• Promueve la postura no violenta ante los conflictos como un estilo de vida en las relaciones interpersonales y en la lucha social y política.					
Función didáctica	Material para recapitular o aplicar lo aprendido.					
Sinopsis	Presenta casos que ilustran tipos de violencia (directa, cultural y estructural) para que los alumnos identifiquen en su entorno distintas expresiones de violencia.					

4. Conflictos de la diversidad

Propósito	Impulsar la capacidad de juicio moral de los estudiantes, al enfrentarse a situaciones hipotéticas relacionadas con el respeto a la diversidad y la convivencia.					
Ubicación	Grado	2o.	Bloque	2	Secuencia	12
Eje	Sentido de pertenencia y valoración de la diversidad					
Tema	Valoración de la diversidad, no discriminación e interculturalidad					
Aprendizaje esperado relacionado	<ul style="list-style-type: none">• Participa en proyectos para promover una cultura incluyente e intercultural en sus espacios de convivencia.					
Función didáctica	Material para recapitular o aplicar lo aprendido.					
Sinopsis	Presenta conflictos asociados con la convivencia en ambientes de diversidad cultural en los que el estudiante debe elegir opciones y mostrar posibles consecuencias.					

5. La escalera de la participación

Propósito	Promover la revisión crítica acerca de la toma de decisiones en sus espacios de convivencia y la relevancia de su participación en asuntos de su interés y para el bienestar colectivo.					
Ubicación	Grado	2o.	Bloque	3	Secuencia	18
Eje	Sentido de justicia y apego a la legalidad					
Tema	La función de la autoridad en la aplicación y el cumplimiento de las normas					
Aprendizaje esperado relacionado	<ul style="list-style-type: none">• Valora la importancia de participar con la autoridad en asuntos que fortalecen al Estado de derecho y la convivencia democrática.					
Función didáctica	Material para recapitular o aplicar lo aprendido.					
Sinopsis	Presenta casos breves que ejemplifican distintos tipos y niveles de participación de acuerdo con la clasificación de Roger Hart, para que los alumnos evalúen las características del tipo de participación que se promueve en su escuela.					

Además de estos recursos, usted encontrará en el portal de Telesecundaria (<https://telesecundaria.sep.gob.mx/Content/Docente/docentephp?bnnr=41>) documentos clave para la planeación, intervención (desarrollo de la clase) y evaluación de esta asignatura. También localizará vínculos (ligas) a páginas oficiales para que usted y sus alumnos obtengan más información y profundicen en algún tema. Otra liga útil para su tarea docente es la que permite introducirse a los acervos de la Biblioteca Escolar, de Aula y de la Biblioteca de Actualización para el Maestro.

6. La evaluación formativa como elemento rector para la planeación

6.1 El sentido de la evaluación formativa en la Formación Cívica y Ética

La evaluación formativa es en la que se generan condiciones para que tanto maestros como alumnos se retroalimenten en su proceso de enseñanza y aprendizaje. El procedimiento contribuye a la identificación de los logros obtenidos por los estudiantes, asimismo, proporciona información estratégica para tomar decisiones y realizar ajustes en su método de enseñanza (Martínez, 2012). De esta manera se allana el camino para acercarse a las expectativas planteadas como parte de los objetivos de la asignatura, en este caso: Formación Cívica y Ética.

Por otra parte, al concebirse la evaluación como una práctica intencionada y dirigida a la obtención de información acerca de los distintos tipos de aprendizajes logrados (ser, hacer, convivir y conocer), por la naturaleza de esta asignatura es insuficiente con la aplicación de un instrumento limitado a la medición de saberes formales de tipo conceptual, abstractos o informativos. Por estas razones y a fin de triangular la información, aparecen momentos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación (Casanova, 2007). Las dos últimas son para que los alumnos reciban retroalimentación de sus compañeros de clase y de su maestro. De esta manera, se espera que los jóvenes tomen conciencia de su punto de partida individual y grupal al inicio del ciclo escolar; identifiquen los aprendizajes que

van obteniendo en cada trimestre y sean conscientes de sus logros a lo largo del tiempo. Como parte de la estrategia de valoración se incluyen algunas de las siguientes actividades:

- Confirmar nueva información obtenida. Por ejemplo, explicar o escribir con sus propias palabras un concepto central de la secuencia.
- Construir un compromiso actitudinal o de acción, que apoye su formación cívica y ética en los aspectos destacados en cada secuencia. Por ejemplo, anotar qué puede hacer para favorecer la inclusión y evitar la discriminación en su escuela.
- Valorar el clima del grupo a la luz de los temas revisados. Por ejemplo, reflexionar si incluyeron a todos en las actividades o reconocer qué postura han tomado ante casos de violencia. Puede incluso ser una evaluación diagnóstica que se retome en otros momentos del curso para ver si se han registrado cambios en sus formas de convivencia.
- Elaborar una propuesta concreta que demuestre comprensión sobre el impacto que debe tener lo aprendido en el ambiente del grupo. Por ejemplo, una acción para mejorar el ambiente de inclusión o para actuar ante un conflicto.
- Reconocer avances en alguna habilidad promovida hasta ese momento. Por ejemplo, una lista de cotejo para valorar los niveles de logro de algunos aprendizajes específicos. Puede aparecer en varios puntos del libro para que note cambios graduales.



6.2 La propuesta de evaluación para Formación Cívica y Ética. Segundo grado

La propuesta de evaluación prevista para la asignatura incluirá al comenzar el curso un ejercicio de valoración inicial denominado "Punto de partida"; tres evaluaciones parciales que se le sugiere realizar hacia el final de cada trimestre para que los alumnos valoren su desempeño mediante ejercicios de autoevaluación y coevaluación, y la evaluación final del curso.

En la evaluación parcial o final de bloque, por el tipo de reactivos que se prevén, los alumnos podrán consultar su libro y en todos los casos comparar sus respuestas con las de sus compañeros para revisar las propias.

El método de trabajo incluiría dos momentos: 1) de reflexión personal para responder y entregar el ejercicio al maestro, y 2) de intercambio para comparar las respuestas entre algunos compañeros o mediante una plenaria.

■ Evaluación diagnóstica. Punto de partida

Para el desarrollo de la mayoría de las actividades, se tomó como punto de referencia básica parte de lo aprendido en el primer curso de este nivel educativo, así como algunos procedimientos formativos que resultan fundamentales en el logro de

ciertos aprendizajes planteados para el segundo grado, como el diálogo y la empatía para ensayar formas de resolver los conflictos pensando en los derechos propios y en los de los demás.

De acuerdo con el plan y programas de estudio (SEP, 2017), el perfil de egreso de la educación básica está organizado en once ámbitos y para cada uno se han definido los rasgos que cada alumno adquirirá progresivamente. En el caso de Convivencia y ciudadanía se indica lo siguiente: "Desarrolla su identidad como persona. Conoce, respeta y ejerce sus derechos y obligaciones. Favorece el diálogo, contribuye a la convivencia pacífica y rechaza todo tipo de discriminación y violencia" (p. 26). Esto se considera una referencia clave para precisar qué saben los estudiantes y qué se espera que fortalezcan en este segundo grado.

Para el caso del maestro, esta primera evaluación le permitirá adquirir un panorama general sobre el punto de partida del grupo.

Los reactivos comprenderán elementos que se han descrito como parte de los componentes de la evaluación final de bloque. Especialmente, de los números II al IV.

■ Evaluación parcial o final de bloque

Para su diseño se tomarán como referencia los aprendizajes esperados de cada bloque, de acuerdo con la dosificación establecida (véase el cuadro de dosificación de los aprendizajes por secuencia y trimestre) e incluirá los siguientes apartados:



- I. **Apreciación personal sobre contenidos, asuntos o actividades.** Se trata de un espacio donde los estudiantes emitirán opiniones respecto a lo estudiado. Plano eminentemente subjetivo, pero relevante para la formación cívica y ética. La interrogante central es: ¿cuáles te parecieron más interesantes o fueron más útiles para tu situación personal?, ¿por qué?
- II. **Manejo de conceptos e información clave del bloque.** Para verificar lo que saben sobre algunos temas, podrán redactarse afirmaciones, definiciones o casos en los que se relacionen columnas; plantearse reactivos para que los alumnos subrayen la respuesta correcta o elijan entre las opciones planteadas la correcta. También se recurre al uso de imágenes para verificar el rigor conceptual. En todos los casos es importante que los alumnos argumenten por qué consideran que es la mejor respuesta o la acertada. Esto contribuirá a la toma de conciencia de lo que piensan, de su modo de argumentar y les permitirá adquirir seguridad sobre lo que saben.
- III. **Aplicar lo aprendido mediante el análisis de un caso.** Con frecuencia, se presenta una situación problematizadora para poner en juego saberes adquiridos en el trimestre. El insumo para armar el caso es diverso: una situación inventada, notas periodísticas, una tira cómica, un cuento o un poema, entre otros.
- IV. **Integración y conocimiento en el grupo.** Es un espacio para valorar cuánto han avanzado como grupo en el desarrollo de algunas habilidades socioafectivas como la afirmación personal, la confianza en el grupo y la comunicación interpersonal para lograr un ambiente solidario, incluyente y participativo. Para ello es posible proceder de dos maneras: 1) retomando algunas actividades desarrolladas en el bloque que tengan como objetivo promover la convivencia y construcción de grupo, para que los alumnos reflexionen acerca del desempeño que han logrado juntos, o bien, 2) proponiendo una actividad nueva para valorar el grado de cohesión existente.
- V. **Para conocerme y valorarme más.** Se propone una actividad relacionada con la revisión de algunos escritos incluidos en la carpeta personal, con el objetivo de profundizar en

las reflexiones hechas durante el trimestre para fortalecer el autoconocimiento y cuidado de sí. En las indicaciones se les pide a los alumnos que identifiquen los cambios entre lo que antes creían, opinaban, sentían o hacían y lo que actualmente les sucede.

- VI. **Indicadores o rúbrica para valorar los aprendizajes del bloque.** Con este tipo de instrumentos se favorece la autoevaluación y coevaluación al ofrecer un espacio para que los alumnos reflexionen sobre los aprendizajes obtenidos a nivel individual y, posteriormente, junto con otros compañeros del grupo compartan sus apreciaciones e identifiquen retos compartidos o establezcan compromisos para alcanzar un mayor nivel de logro. El punto de referencia para redactar los indicadores son los aprendizajes esperados; se desglosan parte de sus componentes y, a partir de ellos, se elabora una propuesta muy concreta y comprensible para los alumnos.

■ Evaluación final del curso

La evaluación del curso completo incluye los mismos apartados previstos para la evaluación de los bloques. En su diseño se considera el perfil de egreso del alumno de la educación secundaria; específicamente lo relativo al ámbito de Convivencia y ciudadanía, en el cual se señala "Se identifica como mexicano. Reconoce la diversidad individual, social, cultural, étnica y lingüística del país, y tiene conciencia del papel de México en el mundo. Actúa con responsabilidad social, apego a los derechos humanos y respeto a la ley" (p. 27).

7. Alternativas para seguir aprendiendo como maestros

La formación continua de los maestros en servicio es un pilar indispensable para atender las áreas de oportunidad que pueden presentar respecto a su práctica educativa, manejo y dominio de contenidos curriculares, así como incorporar metodologías didácticas innovadoras que permitan el logro de los aprendizajes del alumno e incluir las tecnologías de la información y de la comunicación en su quehacer pedagógico.

La formación continua tiene dos vertientes, la primera está relacionada con la oferta académica que brinda la autoridad educativa mediante diversas instancias nacionales, estatales y locales que son congruentes con la realidad de la escuela pública y con los planes de estudio vigentes. La segunda se centra en la escuela, es decir, una formación *in situ*.

Es por esto que se sugiere al profesor realizar una continua evaluación de su práctica docente, para identificar los aspectos que trabajará en el día a día. A continuación, se presentan algunas propuestas para llevar a cabo su formación continua:

a) La autoformación. Entendida como una competencia clave que los profesionales necesitan desarrollar para atender sus propias necesidades formativas; está vinculada con la concepción de “ser profesor en continuo aprendizaje”, esto es aprender de la manera en la que uno mismo realiza sus labores como maestro, de los otros colegas y de diferentes fuentes de enseñanza. Sobre este último aspecto se encontrarán, en las fichas técnicas de las secuencias didácticas, recursos audiovisuales y bibliografía básica que podrán utilizarse de manera flexible y de acuerdo con los intereses, necesidades y preocupaciones de los maestros. Algunos materiales permitirán profundizar en algún tema específico y otros familiarizarse con alguno si es la primera vez que tiene un acercamiento a él.

La Dirección General de Televisión Educativa (DGTVE), mediante su plataforma Moodle, brinda cursos virtuales para contribuir en este proceso de actualización y formación en servicio. Una de las principales ventajas de los cursos en línea es que sus destinatarios definen los horarios que mejor se adaptan a su situación personal, su ritmo de estudio y los aspectos a los que necesita dedicarles más tiempo. De esta manera, se fortalece la autogestión.

b) Trabajo colegiado entre maestros. Es una estrategia de aprendizaje entre pares que posibilita el autorreconocimiento y el reconocimiento de los otros como profesionales de la educación con un cúmulo de saberes que vale la pena compartir con colegas. En este sentido, la experiencia como maestro, entendida como producto de la madurez que se adquiere en el

ejercicio de la profesión, integra saberes sobre estrategias pedagógicas, enfoques y objetivos de la asignatura, conocimientos de los alumnos y su etapa de desarrollo, entre otros. Esta información resulta valiosa para orientar a quienes recién empiezan sus labores frente a grupo o a los que estén pasando por una situación especial y que no saben cómo atenderla o por dónde empezar.

Un espacio de trabajo colegiado son los consejos técnicos escolares, aquí los profesores, con el director, toman decisiones macro, es decir, en la escuela y micro, en el aula. Asimismo, los colectivos de maestros pueden tejer redes escolares con otras escuelas de la zona o circunvecinas para compartir experiencias y conocimientos. Se esperaría que los colectivos de maestros se asuman como comunidades profesionales de aprendizaje, en las que el liderazgo del director y la participación docente activa sean el eje de actuación.

c) Reflexión sobre la práctica del profesor. Implica la revisión, el análisis y la valoración del desempeño de la profesión; examinar la propia práctica con sentido crítico. En el ámbito escolar, se considera un componente indispensable para orientar la planeación y desarrollo de las clases. En el caso de la asignatura de Formación Cívica y Ética, es fundamental que el colectivo de maestros reflexione sobre el ejercicio de su profesión, con base en el apartado “Enfoque didáctico: principios generales de la formación cívica y ética”. Asimismo, que revise si el ejercicio de su autoridad pedagógica es congruente con los procedimientos y valores de la democracia.

d) Recomendaciones. Los retos de la práctica magisterial son diversos porque los contextos sociales y culturales donde suceden también lo son, por ello es preciso que cada equipo de maestros analice con libertad y veracidad cuáles son las necesidades formativas de sus integrantes, a la luz de las demandas del enfoque pedagógico de la asignatura, y qué acciones hace falta desarrollar en la escuela telesecundaria, por ejemplo, para promover la participación de los estudiantes, involucrarlos en la toma de decisiones escolares y mejorar la convivencia democrática en el plantel.

II. Sugerencias didácticas específicas

En este apartado se ubican las recomendaciones específicas para cada secuencia didáctica y las correspondientes a los instrumentos de evaluación en el orden establecido para el libro de texto.

Lo primero que encontrará es la evaluación diagnóstica "Punto de partida".

Punto de partida (LT, págs. 10-13)

¿Qué busco?

Explorar qué saben los alumnos acerca de la asignatura. La información obtenida le permitirá reconocer su perfil de ingreso, e identificar sus fortalezas y los aspectos generales sobre los que hace falta trabajar para favorecer los aprendizajes esperados del curso.

Integración y conocimiento del grupo

¿Cómo guío el proceso?

Con la actividad 1 se pretende observar el grado de conocimiento alcanzado entre los alumnos, quienes durante casi un año han tenido la oportunidad de interactuar y trabajar juntos. De ahí la importancia de valorar qué tanto se conocen entre ellos.

En esta actividad cada alumno escribirá en una hoja información sobre él, pero sin su nombre. Después, sus compañeros deberán identificar a quién corresponde la descripción.

Procure realizar el trabajo en un espacio amplio, como el patio. Si lo hace en el salón de clases, acondiciónelo para llevar a cabo la actividad. La finalidad es que los alumnos interactúen entre sí para continuar conociéndose y generar entre ellos un ambiente de cooperación, confianza y mayor comunicación. Para el desarrollo de la actividad:

- Pida a los alumnos que anoten en una hoja en blanco información sobre los aspectos que se indican en su libro: un rasgo o característica de su personalidad, el número de personas que integran su familia, lo que más disfrutan hacer en sus ratos libres y una de las frutas que más les gustan.

- Cuando hayan completado la información, recoja y distribuya las hojas. Forme un círculo para que conforme vayan leyendo, indiquen a quién de los integrantes del grupo se están refiriendo.
- Dé oportunidad para que todos participen en el ejercicio e invítelos a que se pongan cómodos para que continúen con la actividad.
- Exhorte a los alumnos a reflexionar acerca de las ventajas o desventajas de saber más de sus compañeros. Haga énfasis en que cada integrante del grupo tiene una historia personal que lo hace único e irreplicable, que sus vidas pueden parecerse o ser diferentes, y que de eso se trata la diversidad que enriquece al grupo.
- Indique que las hojas con las descripciones permanecerán pegadas en el salón durante el primer trimestre, para que agreguen información acerca de los temas del bloque 1 y sus nuevas experiencias.
- Agradezca que hayan compartido con el grupo quiénes son. Pídales que se den un aplauso por el trabajo realizado.

Yo soy...
Mi familia está integrada por...
Lo que más disfruto hacer en mis ratos libres es...
Una de mis frutas favoritas es...

Manejo de conceptos e información clave para el grado

¿Cómo guío el proceso?

La actividad 2 tiene la intención de que los alumnos identifiquen qué saben acerca de la igualdad ante la ley, el derecho a la información, la convivencia pacífica y la participación ciudadana;

esto será útil para identificar conceptos centrales para el desarrollo del curso. Aunque no serán los únicos.

De las tres opciones que se presentan en cada caso, una de ellas no es correcta. Pida a los alumnos que la identifiquen y escriban en el paréntesis el inciso correspondiente.

Después, que argumenten por qué las opciones que no seleccionaron son las correctas. Es importante poner atención y tomar nota de las razones que den para elegir una opción; esto le permitirá identificar el grado de dominio o confusión de las nociones señaladas.

Si lo considera conveniente, ubique el bloque en el que se profundizará en alguno de estos conceptos para que, al cierre del mismo, los alumnos vuelvan a esta evaluación diagnóstica y completen sus argumentaciones.

Las opciones que son incorrectas y deben colocar entre paréntesis son:

Análisis de un caso para aplicar lo aprendido

¿Cómo guío el proceso?

Con la actividad 3 usted podrá indagar el grado de apropiación que los alumnos han logrado sobre lo que implica la resolución no violenta de conflictos, el respeto a la dignidad humana de cualquier persona sin hacer ningún tipo de distinción, así como los criterios que debe reunir la organización y participación ciudadana en democracia (entre ellos el apego a la legalidad y el reconocimiento de las atribuciones y responsabilidades de los servidores públicos).

A partir de las preguntas abiertas que se plantean, los alumnos pueden exponer su opinión de manera libre y sin temor a ser descalificados o criticados. Al cuestionarlos sobre qué opinan del mensaje de advertencia que han colocado los

Conceptos y definiciones	Respuesta
<p>Igualdad ante la ley significa:</p> <p>a) Que las autoridades den el mismo trato a todas las personas sin otorgar ningún tipo de privilegio y respetando sus diferencias.</p> <p>b) Reconocer que hay personas que por su situación de vulnerabilidad merecen recibir más para evitar injusticias.</p> <p>c) Que todas las personas tienen el mismo valor ante la ley, por lo que nadie debe recibir más ayuda aunque se encuentre en la pobreza.</p>	(c)
<p>La información es:</p> <p>a) Una herramienta clave para conocer los puntos de vista de personas famosas que nos dan consejos para tomar decisiones.</p> <p>b) Indispensable en la vida de las personas para tomar decisiones en distintos aspectos que favorecen su bienestar integral.</p> <p>c) Un derecho fundamental que consiste en asegurar que las personas tengan opciones para consultar e investigar sobre temas de interés.</p>	(a)
<p>Para construir una convivencia pacífica es necesario:</p> <p>a) Rechazar los diferentes tipos de violencia que se presentan en la sociedad para construir una sociedad con justicia.</p> <p>b) Promover el valor de la paz en la relación con otras personas y estar dispuestos a ceder en todo para evitar los conflictos.</p> <p>c) Aprender a relacionarnos poniendo en práctica la empatía, la cooperación y el diálogo.</p>	(b)
<p>En un régimen democrático, la participación de los ciudadanos:</p> <p>a) Es indispensable para vigilar a los gobernantes y asegurar que atiendan las demandas y necesidades de la población.</p> <p>b) Es útil para trabajar en corresponsabilidad con las autoridades en la solución de problemas.</p> <p>c) Consiste en respetar las leyes y atender todo lo que las autoridades y representantes populares indiquen.</p>	(c)

vecinos en sus calles, se espera que se pronuncien en contra de los linchamientos porque a pesar del enojo e inconformidad que puede existir, es indispensable el respeto a la dignidad humana y el derecho del presunto culpable a un juicio justo. Por otra parte, nadie debe hacerse justicia por propia mano, corresponde a las autoridades aplicar la ley.

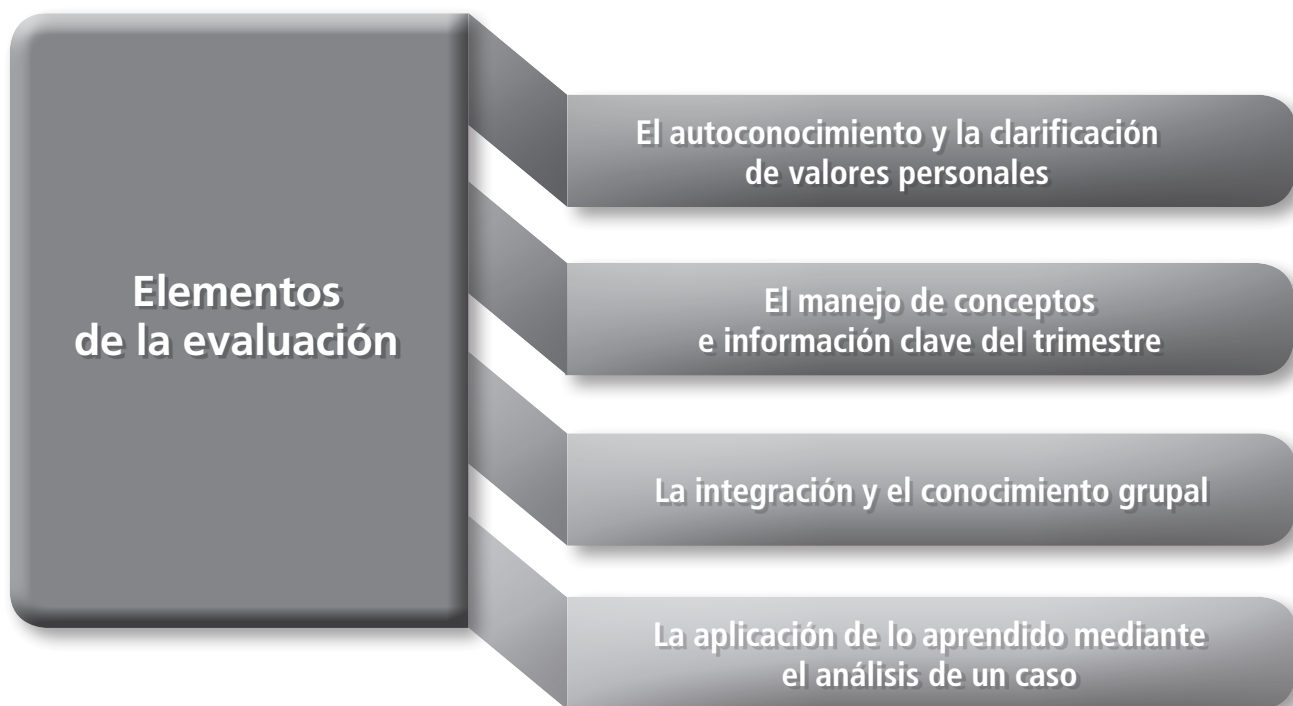
Si se encuentra con argumentos que apoyen la justicia por propia mano, puede plantearles interrogantes como las siguientes: ¿qué pasaría si después descubren que el acusado no es culpable y fue agredido?, ¿es lo mismo ser justo que ser vengativo?, ¿por qué conviene defender el derecho a un juicio justo?, ¿qué significa aprender a respetar la dignidad humana?

En cuanto a la pregunta “¿Qué le corresponde hacer a las autoridades y qué a la ciudadanía?”, lo idóneo es que los alumnos distingan las funciones de los servidores públicos de acuerdo con lo que establecen las leyes y el poder público donde se desempeñan (Legislativo, Ejecutivo y Judicial) y precisen algunas ideas sobre la corresponsabilidad

ciudadana, como entregar a los presuntos culpables a la autoridad sin ejercer violencia ni afectar su dignidad, aunque hayan cometido un delito. Hacer justicia corresponde a las autoridades públicas.

Con relación al planteamiento “Si en el lugar donde viven sucediera lo mismo, ¿qué sugerirían para contribuir en la resolución del problema con apego a la legalidad?”, lo esperado es que los alumnos mencionen la importancia de respetar las leyes y normas de convivencia y de recurrir a las instituciones responsables de hacer justicia. Para revisar sus respuestas tendrán más elementos al cierre del segundo y tercer bloque, porque forman parte de los aprendizajes que se pretenden fomentar en el curso. Por el momento, es suficiente con explorar lo que saben y que usted lo tome en cuenta para reflexionar en el momento que lo considere apropiado.

Para finalizar esta evaluación explique, con el apoyo del esquema del libro del alumno que se encuentra en la página 11, la estrategia de evaluación prevista al inicio del curso y los elementos que la componen.



Bloque 1

Secuencia 1

Mi cultura, mis grupos y mi identidad

(LT, págs. 16-27)

Tiempo de realización	4 sesiones
Eje	Sentido de pertenencia y valoración de la diversidad
Tema	Identidad colectiva, sentido de pertenencia y cohesión social
Aprendizaje esperado	Valora la influencia de personas, grupos sociales y culturales en la construcción de su identidad personal.
Intención didáctica	Reflexionar sobre las identidades colectivas (en tanto pertenencia a diversos grupos) y la construcción personal de la diferenciación, como parte de la identidad personal.
Vínculo con...	<i>Formación Cívica y Ética</i> , primer grado, libro de texto gratuito, secuencia 3, "Somos con otros: las identidades".
Materiales	<ul style="list-style-type: none">• Una carpeta o caja para guardar los escritos personales que se realizarán.• <i>El diario personal. Propuesta para su escritura</i>, de Carmen Gúrpide y Nuria Falcón (opcional).
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	Audiovisuales <ul style="list-style-type: none">• <i>Identidad, cultura y diferencia</i>• <i>La dignidad: identidad humana</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recursos audiovisuales <ul style="list-style-type: none">• <i>La profesión docente y la construcción de ciudadanía</i>• <i>La evaluación en la formación cívica y ética</i>• <i>El respeto a las diferencias y la diversidad humana</i> Bibliografía <ul style="list-style-type: none">• Comisión Nacional de los Derechos Humanos (2016). <i>Los derechos humanos culturales</i>, México, CNDH. Disponible en http://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/cartillas/2015-2016/26-DH_Culturales.pdf

¿Qué busco?

Reflexionar sobre la influencia de diversos grupos y las herencias culturales que aportan elementos para la construcción de la identidad personal, teniendo como principal referente ético la dignidad humana, que genera una comunidad de derechos sin distinción alguna.

Acerca de...

Hay tres nociones centrales que se trabajan en la secuencia:

- Pertenencia
- Identidad y diferencia
- Cultura

Las nociones de *pertenencia* y *ser social* (ser con otros) encabezan la primera parte de la secuencia, mientras que la *identidad personal* es el punto de llegada (con lo que se quiere preparar el terreno para los temas siguientes sobre la autonomía, que también se revisaron en primer grado).

Considere que la *identidad* y la *diferencia* implican reconocer que *pertenecer* a un grupo no significa una camisa de fuerza para la persona, ni es sinónimo de aceptar o estar de acuerdo con lo que se piensa, se dice y se hace en él. Por tanto, la *identidad personal* y la *diferenciación* son indispensables para el desarrollo, y son clave frente a las presiones de grupo, la toma de decisiones autónomas y el ejercicio de derechos.

La *cultura*, por otro lado, se entiende como parte del mundo simbólico individual y colectivo, acumulado y plasmado en fuentes diversas (relatos orales, mitos, historias escritas, refranes, canciones, películas, costumbres sociales, medios de comunicación, publicidad, tecnologías) donde coexisten distintas formas de pensar y de ver el mundo.

En esta secuencia se trabaja con dos nociones fundamentales desde el curso de primer grado: la *dignidad humana* y la *perspectiva de derechos*.

■ Para empezar

¿Qué busco?

La intención didáctica es que los alumnos recuperen aprendizajes de su curso de primer grado y comiencen a pensar en sus grupos de pertenencia. También se busca hacer hincapié en la perspectiva de derechos y en la dignidad como marca de identidad fundamental propia de la condición humana.

¿Cómo guío el proceso?

Inicie la sesión 1 con la recuperación de saberes, permita a los alumnos hacerlo sin su ayuda. Al final, bríndeles algunos elementos vistos en el curso anterior.

Sugiera que continúen escribiendo la autobiografía que elaboraron en primer grado. Si ya no la tienen, invite a los alumnos a escribirla tomando como base la información que agregaron en las frases incompletas de la actividad 1 y escribiendo libremente reflexiones y pensamientos.

Pídales que trabajen de manera individual la actividad 2, la cual aborda la pertenencia a distintos grupos, valorando qué tanto influyen en ellos (mucho, poco o nada). Para ello, solicíteles:

- Identificar en el listado sus grupos de pertenencia. Pueden agregar alguno que sea importante para ellos o tachar los que no les resulten significativos.
- Indicar el grado de influencia de cada grupo. Con base en lo anterior, registrarlos en la gráfica, según el color que corresponde: verde, influyen mucho; naranja, influyen poco; azul, no influyen.

- Argumentar las razones de cada influencia y realizar una introspección para hablar sobre ejemplos de ésta (en qué pensamientos, sentimientos, actitudes y formas de hacer propias está presente o la observan). Se busca que mencionen algunas acciones que realizan en las que puedan ver o descubrir la influencia que tienen en ellos los grupos a los que pertenecen. Si además de acciones concretas pueden señalar sentimientos, actitudes y formas de pensar, tanto mejor será la introspección.

Para apoyarlos, puede comentar cómo a veces algunas influencias colectivas simplemente se repiten automáticamente, no siempre se analizan o "se cae en la cuenta" de su existencia y de hasta dónde se han incorporado a la propia manera de ser.

Si bien la actividad es individual, y la reflexión y el producto se realizarán en esta modalidad, puede solicitar que en parejas o en grupo se mencionen ejemplos que muestren la influencia colectiva en una persona.

Al final de la clase, realice una síntesis e invite a los alumnos a opinar sobre los elementos mencionados en ésta. Algunas ideas que puede incluir en la síntesis son:

- La identidad está en construcción, en ésta intervienen las relaciones con otras personas y grupos.
- Nunca están solos como individuos, siempre son seres en relación con diversas comunidades de referencia (familia, escuela, amistades, colonia o barrio donde viven). Pertenecen a algunos de estos grupos por azar (allí nacieron: familia, estado, país, raza, etnia; o se integraron: escuela), mientras que forman parte de otros porque así lo eligieron a partir de sus aficiones, gustos o amistades.
- Reconocer qué grupos o personas tienen más influencia sobre cada uno les permite tanto valorar lo que han aprendido y tomado de esos grupos como conocerse a sí mismos.
- Pertenecer a un grupo es importante para el desarrollo personal y tiene que ver con la dignidad humana: varios grupos enriquecen, permiten atender necesidades básicas, establecer otras relaciones y constituirse como sujetos de derechos, lo que también los ayuda a identificar a aquellos que no generan esto.

¿Cómo apoyar?

Si lo desea, puede comentar alguna vivencia propia que venga al caso a propósito de la identidad en la adolescencia.

Las identidades personales y colectivas del imaginario colectivo también pueden ser materia para motivar comentarios, incluso a partir de algunas historias infantiles, como la del pato que descubre que es un cisne.

■ Manos a la obra

¿Qué busco?

La intención didáctica es que los alumnos abunden sobre la identidad colectiva y se problematice la noción a partir de identidades particulares que conforman grupos minoritarios, no visibles para la mayoría.

¿Cómo guío el proceso?

Las sesiones 2 y 3 se centran en la cultura y la pertenencia. Se implican, en parte, la solidaridad y la empatía como ruptura de una identidad esencialista nacional o regional. La pertenencia se problematiza a partir de grupos minoritarios, como las negritudes y los migrantes, mientras que la noción de cultura se liga en principio a la de patrimonio (al final de la secuencia se incluye una mención a los *derechos culturales*).

La actividad 4 se refiere tanto a los rasgos personales característicos de los alumnos como a los rasgos grupales que identifican en su propia manera de ser y de actuar (qué rasgo de su imagen indica a qué grupos pueden pertenecer), de manera que se valoren ambos aspectos identitarios (grupos-persona) y se refuerce el aprendizaje esperado. Comente con los alumnos que entre más elementos incluyan en su descripción será mejor.

La elaboración del *collage* es individual, pero la descripción de los rasgos puede realizarse en parejas, de modo que un compañero describa al otro y viceversa, y si hay tiempo, que otra persona del grupo deduzca esas identidades colectivas.

En la sesión 3 se destaca como problema social el poco o nulo espacio de expresión que tie-

nen algunas identidades colectivas, por ejemplo, la de los afrodescendientes en México.

Se reflexiona sobre las negritudes¹ con el fin de acercarse a esta minoría de la cual se conoce poco, como que tiene cultura propia y que demanda el reconocimiento de su existencia y su pertenencia a la nación mexicana. De esto trata la lectura de la actividad 5, que puede realizar con los alumnos o pedirles que lean en parejas.

Con las preguntas de esta actividad se explora la comprensión del tema. Respecto a "¿Por qué los pueblos afromexicanos solicitaron reconocimiento?", se exige a los alumnos buscar razones que validen el motivo de las luchas de las comunidades afromexicanas. También se les pide una opinión sobre las demandas que hacen estos grupos; esto lo harán libremente, usted podrá moderar y organizar las participaciones.

Si alguna postura en el grupo indica que no se entienden las exigencias ni por qué es importante manifestarlas, anótela en el pizarrón o recuérdela para retomarla al final de la clase.

Evidencie cómo la pertenencia a grupos minoritarios implica un proceso complejo para la construcción de la identidad personal, pues está de por medio el posible trato discriminatorio por pertenecer a ese grupo, la invisibilización del grupo como tal, o el reconocimiento y respeto a esa identidad particular.

Comente que, en estas circunstancias, a veces se oculta o se vive con vergüenza el hecho de formar parte de determinado grupo, pero que también hay quienes sienten orgullo y se identifican como parte de una minoría, o minoría dentro de una minoría (como las activistas Patricia Ramírez y Beatriz Amaro, al referirse a ser mujeres y a ser negras), lo que destaca un rasgo identitario que se vive colectivamente.

Con la pregunta "¿Cómo beneficia o por qué es importante el reconocimiento y la valoración de la comunidad afromexicana en la construcción colectiva de la identidad mexicana?", se indaga qué beneficio trae y qué importancia tiene el reconocimiento de las identidades particulares con intereses, cultura, historia y necesidades propias

¹ La palabra *negro* es signo de orgullo, de historia y de memoria para los integrantes de estas comunidades, y así se refieren a sí mismos. La reivindicación de este término es una de las luchas de las propias negritudes de México para enfatizar su identidad.

(la afromexicana, por ejemplo) como parte de la identidad nacional. Para el trabajo en este punto:

- Refiérase, en particular, a que en agosto de 2019 se reconoció en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos que las negritudes mexicanas existen y gozan de los mismos derechos.
- Comente que reconocer esto explícitamente a nivel constitucional genera obligaciones y derechos para el Estado y los grupos específicos, y deriva en la elaboración de leyes generales, o bien en la modificación de artículos de las leyes estatales cuando son contrarias a lo que establece la ley suprema, que es la Constitución Política.

Para el cierre de esta actividad, recupere las posturas y opiniones de los alumnos acerca de la lectura o lo que han estado comentando de las preguntas. También puede puntualizar ciertas ideas para resaltar el sentido y la relevancia de que la identidad, tanto personal como colectiva, sea reconocida.

Retome la imagen de las activistas por los derechos de las mujeres afromexicanas, Patricia Ramírez y Beatriz Amaro, y refiérase a lo que dicen, mostrando un sentido de doble vía en la construcción de la identidad personal y los ajustes en las identidades colectivas; es decir, que su ruta para trabajar colectivamente se da a partir de reconocerse mujeres y negras, valorando esas dos raíces socioculturales en lo personal, y de ahí pasar a la acción como seres sociales, comprometiéndose en una lucha colectiva. Aproveche esto para que los alumnos opinen al respecto y recupere lo que señalen, haciendo notar esta interdependencia de las identidades personal y colectiva.



Con el ejemplo que refiere al grupo Las Patronas, se busca que los alumnos reconozcan el vínculo entre el interés por la situación de vulnerabilidad de otros (en este caso, migrantes centroamericanos que viajan en el tren La Bestia) y la dignidad humana.

Puede resaltar cómo la cooperación generada a partir de un grupo de mujeres va tomando importancia para la comunidad y compromete una acción social a través de muchos años de acción en pos de "otros" que no forman parte del "nosotros" inmediato (identidad nacional). Haga notar la manifestación de empatía y solidaridad como rasgos comunes a personas y grupos, y que hablan de la identidad humana.

Pregunte a los alumnos si consideran que ciertas personas o grupos en particular no "merecen" ser tratados como iguales y por qué. Decir "merecen" permite poner a debate la noción de derechos. Después de que ellos opinen, usted puede enfatizar que los derechos no están sujetos al merecimiento, que son prerrogativas de todos los seres humanos, sin distinciones de ninguna especie, y que la dignidad es propia de todo ser humano.



Emplee la sección flotante "Todo cambia", sobre la Segunda Guerra Mundial, para pedir a los alumnos que opinen al respecto y que indiquen por qué estos acontecimientos pudieron haber dado pie a la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Comenten qué lecciones deja un suceso así en las personas, los países y los gobiernos. Además, invítelos a reflexionar si creen que este hecho tiene relación o no con la dignidad, y por qué.

En la actividad 6, revisen el esquema “Las identidades”, de la página 24, sobre pertenencias diversas. Sugiera a los alumnos que hagan “mezclas” de distintas identidades colectivas que pueden caber en una misma persona.

Como cierre de “Manos a la obra”, puede mencionar estos puntos:

- Lo que permite valorar los grupos de pertenencia es un reconocimiento de sus influencias tanto positivas como negativas, revisando críticamente qué se corresponde o no con la dignidad humana, labor que no es sencilla, pues la influencia de diferentes grupos, de sus ideas, es muy fuerte, pero se trata de no dejar de analizar lo que hace o no la persona como reflejo de tales influencias, y de fortalecer posturas propias, identidades personales.
- Las influencias o herencias culturales injustas se replican en cada generación (pensamientos, actitudes y prácticas “inadecuadas” presentes en la cultura), por lo que se naturalizan y se ven como inofensivas, pasajeras, o se piensa que no hay por qué fijarse tanto en ellas.
- Los tiempos cambian y la perspectiva de derechos ha contribuido a cuestionar prácticas que antes eran “normales” o no se creía que reflejaran toda una manera de pensar y de actuar.

Algunas de estas prácticas son las burlas y el *bullying* hacia las características físicas, discapacidades, género, origen étnico o lugar de procedencia, por ejemplo, a través de chistes y frases sexistas.

Se trata de que los alumnos reflexionen a partir de preguntas y lleguen por sí mismos a cuestionar y modificar estas prácticas en sus propias relaciones y sus grupos; al reconocer la dignidad humana.



■ Para terminar

¿Qué busco?

La intención didáctica es que los alumnos expresen su aprecio y valoración hacia sus identidades y pertenencias a grupos, dentro del contexto de la dignidad y los derechos.

¿Cómo guío el proceso?

Como parte de la actividad 7, revisen el esquema “¿De qué está hecha la cultura?”, de la página 26, en el que se muestra un abanico de aspectos en los que se manifiesta la cultura como guía para que los alumnos formulen ejemplos sobre herencias culturales como mexicanos y de sus familias, y los compartan grupalmente.

En el inciso *b*, de la página 27, se revisa el producto de la actividad 2 (el listado de “Mis grupos de pertenencia”) para que los alumnos:

- Reconsideren su pertenencia a grupos que no incluyeron y argumenten por qué, en caso de que hagan modificaciones.
- Cuestionen si la construcción de la identidad personal implica acercarse a ciertos grupos de pertenencia o alejarse de otros, y por qué.

En el inciso *c* se solicita a los alumnos que con base en el *collage* elaborado redacten una carta. Anímelos a leer sus cartas en voz alta, o algún fragmento; por supuesto, no es obligatorio. También usted puede elaborar una y compartirla si lo desea. En el inciso *d* se retoma la pregunta del inicio de la secuencia, sobre el significado de pertenecer a la humanidad. Ponga atención si los alumnos se refieren a la dignidad y los derechos en sus respuestas, y, en caso de que no suceda, evidéncielo antes de terminar la secuencia.

Pautas para la evaluación formativa

Para saber si se logró el aprendizaje de esta secuencia, puede tomar en cuenta las cartas de agradecimiento elaboradas de manera individual, los comentarios grupales a la lectura y las preguntas del tema de las negritudes mexicanas, y el trabajo en parejas realizado en la actividad 6.

Secuencia 2

La información me permite decidir

(LT, págs. 28-39)

Tiempo de realización	4 sesiones
Eje	Ejercicio responsable de la libertad
Tema	Criterios para el ejercicio responsable de la libertad: la dignidad, los derechos y el bien común
Aprendizaje esperado	Analiza críticamente información para tomar decisiones autónomas relativas a su vida como adolescente (sexualidad, salud, adicciones, educación, participación).
Intención didáctica	Analizar lo que implica tomar decisiones autónomas. Reconocer que obtener información y adoptar una postura crítica ante ella fortalece la autonomía y permite decidir mejor sobre distintos aspectos de la vida.
Vínculo con...	<i>Lengua Materna. Español</i> , primer grado, libro de texto gratuito, secuencia 6, "Elaborar fichas temáticas".
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	Audiovisuales <ul style="list-style-type: none">• <i>Puedo, debo y quiero</i>• <i>Analizando información</i> Informático <ul style="list-style-type: none">• <i>Ejerzo mi libertad con responsabilidad</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recursos audiovisuales <ul style="list-style-type: none">• <i>Potencialidades de la adolescencia para la reflexión ética</i>• <i>El desarrollo del juicio ético y la autonomía moral</i>• <i>Enfoque de derechos en la práctica docente y cultura escolar</i> Bibliografía <ul style="list-style-type: none">• Buxarrais, María Rosa et al. (1997). <i>La educación moral en primaria y en secundaria. Una experiencia española</i>, México, SEP / Cooperación Española.• Gambara, Hilda y Elena González Alonso (2004). "Qué y cómo deciden los adolescentes", en <i>Tarbiya. Revista de Investigación e Innovación Educativa</i>, núm. 34, pp. 5-69. Disponible en https://revistas.uam.es/tarbiya/article/viewFile/7330/7664

¿Qué busco?

Tanto esta secuencia como la siguiente corresponden al mismo aprendizaje esperado. En esta primera se enfatiza lo que implica tomar decisiones autónomas. Se analiza por qué al obtener información y adoptar una postura crítica ante ella se fortalece esta capacidad.

Acerca de...

Los contenidos de esta secuencia y la siguiente se vinculan particularmente con tres nociones: la construcción de la autonomía moral, el análisis crítico y el derecho a la información. Las dos primeras serán motivo de la secuencia 2.

Algunas ideas sobre la autonomía moral son:

- El proceso de construir autonomía no es lineal, de modo que en una persona pueden convivir posturas y juicios tanto heterónomos como autónomos a lo largo de la vida; sin embargo, el grado de madurez lo indica aquello que predomina en la personalidad del sujeto.

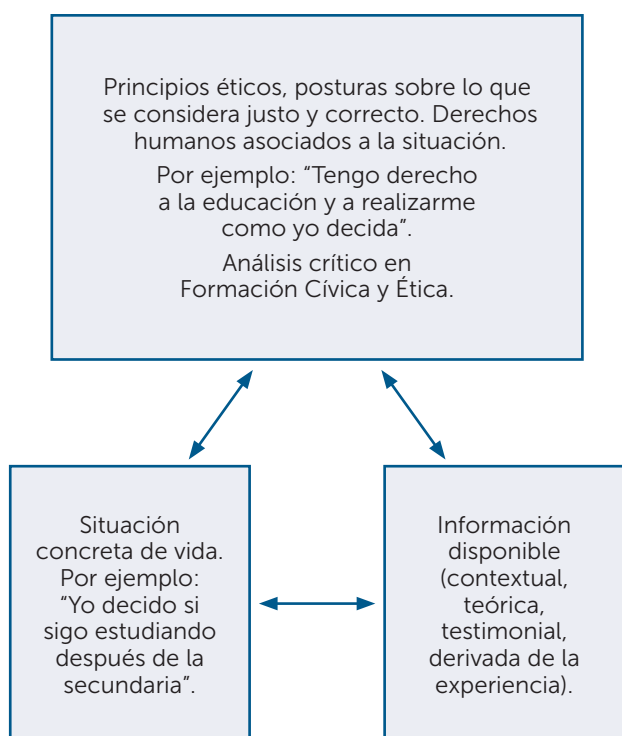
Así, es más probable que una niña o un niño pequeños tengan conductas predominantemente heterónomas y dependan más de la regulación del castigo o el premio externos al definir lo justo, mientras que a partir de la adolescencia y en la vida adulta es más frecuente que se cuestionen convenciones y normas, y se asuman posturas de mayor autonomía.



- La capacidad para buscar, seleccionar y analizar información se ubica en este plano; de ahí la relación con los contenidos de esta secuencia. Es más probable construir una postura autónoma cuando está sustentada en información cierta y confiable, y no sólo en creencias, prejuicios o información deficiente.
- La cultura es otro elemento que influye en la moralidad: lo que se considera justo o correcto varía también con el entorno, las costumbres, los estilos de una comunidad para educar a sus integrantes, el género o las oportunidades para tener contacto con puntos de vista distintos o para acceder a ciertas fuentes de información.

El *análisis crítico* implica examinar las partes de un hecho o fenómeno, y realizar juicios de valor al respecto, a partir de principios como la justicia, la igualdad de derechos, la solidaridad, la salud integral, la vida digna, entre otros.

Además, conlleva preguntarse si el origen de la información reduce la posibilidad de que sea riesgosa, si favorece la integridad y la dignidad de las personas, si contribuye a conocer y comprender derechos o si brinda herramientas para tener una mejor calidad de vida.



Esta triada permite que el análisis de la información se refiera no sólo a la calidad de las fuentes y la rigurosidad del contenido (aspectos que el estudiante ha trabajado en la asignatura Lengua Materna. Español), sino también al componente ético que conlleva tal información y al peso que puede tener sobre decisiones que afectan la dignidad y los derechos de una persona.

■ Para empezar

¿Qué busco?

Recapitular sobre la noción de autonomía, con el fin de establecer más adelante que la información constituye un insumo fundamental para fortalecerla. Dado que el juicio moral es un componente básico para aludir a la autonomía, se recurre a la discusión de dilemas y a la toma de postura argumentada.

¿Cómo guío el proceso?

Comience la sesión 1 planteando al grupo las preguntas iniciales. Respóndanlas con apoyo de todos, mediante lluvia de ideas. Ésta será una oportunidad para recapitular lo aprendido sobre la autonomía. Tome notas en el pizarrón, sobre todo en el caso de "¿Qué diferencias identificas entre las decisiones autónomas y las no autónomas?", ya que será orientadora para la sesión y tendrá una presencia transversal en el resto de la secuencia.

Como parte de la actividad 1, lea al grupo el caso de Yessi, Omar y Julio. Si lo considera necesario, puede hacerlo más de una vez para que el grupo comprenda la situación que se plantea. Al momento de socializar las respuestas, tome en cuenta criterios como los siguientes:

- No hay una sola tarjeta correcta o incorrecta. Los alumnos pueden tomar la que contiene el texto que más se acerque al tipo de juicio moral que desarrollan en este momento de su vida, a sus experiencias personales o al modo habitual que tienen de reaccionar.
- Otorgue especial importancia a los argumentos. Invite al grupo a sustentar sus posturas, a estar abiertos a escuchar las de otros e incluso a cambiar de idea si así lo consideran.

- Para problematizar y poner en tensión algunas posturas, plantee preguntas como las siguientes: ¿han pensado qué podría pasarles a los chicos?, ¿qué vale más, la confianza de la tía o el apoyo a los amigos?

La actividad 2 consiste en la revisión colectiva de un texto centrado en el reto de aprender a tomar decisiones autónomas. Se recupera el caso de Yessi, Omar y Julio para que los alumnos reflexionen personalmente acerca de la responsabilidad ética y el desarrollo de la autonomía durante la adolescencia.

Solicíteles que durante la lectura subrayen las ideas que más llamen su atención. Realice pausas entre párrafos e invite a alguien del grupo a parafrasear el contenido de lo que se acaba de leer.



Haga un cierre de las dos actividades, en el que vincule la autonomía con la capacidad que va adquiriendo una persona para tomar decisiones libres y conscientes. Apóyese en el texto del libro del alumno y en el recurso audiovisual *Puedo, debo y quiero*. Introduzca algunas reflexiones como las siguientes: ¿qué condiciones se requieren para que una decisión sea libre y consciente?, ¿en qué casos no lo es?, ¿por qué la información es importante para ello?

■ Manos a la obra

¿Qué busco?

Reconocer la importancia de la información como herramienta para decidir en situaciones concretas y generar primeros criterios de análisis.

¿Cómo guío el proceso?

Tome en cuenta que este aprendizaje esperado está organizado en dos secuencias, por lo que la intención didáctica también se encuentra dosificada. Durante la sesión 2 se pretende que los alumnos reconozcan la importancia de la información y comiencen a analizarla. La estrategia se basa en la experiencia, es decir, se plantean situaciones específicas que implican una toma de decisiones, y es a partir de ello que el grupo debe reconocer la relevancia de la información, desarrollar habilidades para discriminarla y valorar su pertinencia. El hilo conductor es el caso de Yessi, Julio y Omar.

Lea en voz alta el caso de estos personajes en la actividad 3. Confirme que el grupo ha comprendido lo que se plantea en la convocatoria "Destaquemos". Lea también la primera instrucción y aclare dudas.

Pida a los alumnos que primero realicen una lectura, individual y en silencio, de las opciones que se indican en los recuadros de la página 32. Esto abrirá un espacio para que cada uno clarifique sus ideas y valores personales. Luego pase al trabajo por equipos.

Durante la puesta en común en el grupo, centre la atención en los argumentos. De manera similar a lo que hizo en la sesión 1, haga primero una lluvia de ideas, sin emitir juicios. Abra luego la discusión.

Aunque en la primera pregunta del inciso *b* se plantea reconocer posturas diversas, se trata de un ejercicio de comparación y análisis. Es decir, una vez que se identificaron los tipos de respuesta, habrá que contrastar argumentos y notar qué criterios pusieron en juego al elegir o descartar información. Solicite la consulta de los elementos que aparecen en los recuadros del inciso *a* y repase con el grupo: ¿por qué cierta información no debería tomarse en cuenta?, ¿por qué otra se

eliminó?, ¿qué pasa si se toma en cuenta la relación familiar de una de las candidatas con el director?

Termine esta actividad pidiendo a los alumnos que enuncien algunos criterios para seleccionar y analizar la información que acaban de aprender.

Después de la lluvia de ideas de la actividad 4, explique los elementos que definen una decisión autónoma para que les quede más claro lo abordado.

Para el desarrollo de la sesión 3, recuerde solicitar al grupo que antes revisen sus libros de Ciencias y Tecnología, Biología y Formación Cívica y Ética de primer grado. Procure llevar ejemplares por si son necesarios.

Comience esta sesión leyendo o haciendo un comentario sobre el párrafo inicial que aparece en el libro del alumno. Es importante destacar que las costumbres, valores y tradiciones culturales también forman parte de la información que reciben (aunque no provenga de libros). Se vuelven un criterio a veces imperceptible para tomar decisiones y para elegir o descartar otras fuentes de información. Tener una postura crítica ante las herencias culturales es otra dimensión de este aprendizaje.

La actividad 5 implica poner en práctica varias habilidades, razón por la que debe tenerlas en cuenta para que durante la puesta en común las haga evidentes al grupo:

- Valorar la información disponible, es decir, saber qué se tiene. En el caso de Yessi y Julio, la única fuente de información son opiniones y experiencias de otros. Conviene reconocer con el grupo el valor que puede tener el testimonio de alguien más o el consejo de un amigo, pero a la vez reconocer los límites que eso tiene: basarse sólo en eso es insuficiente, no siempre es pertinente, la información puede ser falsa o fundada en prejuicios, puede venir de alguien igual de confundido o desinformado, entre otros.
- Discriminar la información útil y pertinente de la que no lo es. En este punto será de utilidad la información que revisaron de sus libros. Exhorte a sus alumnos a comentar lo que leyeron y qué de esa información le ofrecerían a Yessi y Julio para que tomen decisiones. Pregunte siempre por qué. Indague, por ejemplo, si la información que proponen tiene relación con la nece-

sidad concreta de estos jóvenes; si es suficiente o necesitarían más; si es confiable. Esto puede ayudar a generar nuevos criterios que enriquezcan el listado con el cual cerró la actividad 2, página 31.



Pongan en práctica tales habilidades al revisar la tabla con tipos de información de la página 35. De manera conjunta, valoren la información disponible, discriminen la que es útil y pertinente de la que no lo es. Al hacerlo, recuerde al grupo lo que han aprendido. Puede darles a elegir algunas “buenas” opciones y argumentarlas para ejemplificar, como la posibilidad de retrasar el inicio de la vida sexual activa.

Aproveche la última parte del caso de Yessi y Julio, que se aborda en la actividad 6, para destacar que, aunque muchas decisiones deben ser personales, a veces involucran a otras personas. En el caso de Yessi y Julio, tener o no relaciones sexuales, en qué momento y el modo de protegerse tienen que ser decisiones conjuntas porque afectan la vida de ambos. Aquí puede destacar prejuicios y herencias culturales que quizá influyan en las decisiones, como la idea de que protegerse de un embarazo no deseado es un asunto de mujeres o que la mujer debe aceptar las decisiones del varón respecto a la vida en pareja. Aproveche este espacio para aludir a la importancia de la corresponsabilidad en situaciones como ésta y para *desnaturalizar* estereotipos de género (y de otro tipo) que ayudan a sostener ideas falsas.

Centre el análisis sobre la conveniencia de informarse de manera responsable sobre este tema y fortalezca la idea de posponer el inicio de las relaciones sexuales, como una manera de prevenir riesgos y promover la búsqueda de un proyecto de vida. Oriente la reflexión con preguntas como las siguientes: ¿qué significa para ti tener relaciones sexuales?, ¿qué pasaría si decides que sí o que no? Lo anterior con la idea de que los alumnos puedan reconocer y evaluar la importancia de prevenir los riesgos a los que pueden enfrentarse al tomar decisiones apresuradas en el ejercicio de su sexualidad.

Una vez identificadas las ventajas y desventajas, apóyelos para encontrar posibles soluciones considerando sus habilidades, sus necesidades y sus problemáticas particulares.

A modo de cierre de "Manos a la obra", revise con el grupo el esquema "Capacidades para analizar información con libertad y responsabilidad", de la página 37, y los textos que aparecen en el libro del alumno; le ayudarán a concretar reflexiones.

¿Cómo apoyar?

Algunas de las actividades incluyen situaciones dilemáticas o problemas. En algunos casos, su análisis puede representar cierta complejidad para el grupo, sobre todo si se inclinan por soluciones obvias o sin reflexión profunda. En actividades de este tipo, para apoyar conviene generar tensiones o desequilibrar al grupo, de modo que los alumnos se vean obligados a reconocer perspectivas diferentes a la suya. Puede, por ejemplo, introducir ideas que nadie haya considerado, invitar a pensar en distintos escenarios ("Imaginen qué pasaría si..."), incluir preguntas que problematicen, etcétera.

■ Para terminar

¿Qué busco?

Retornar a la noción de autonomía para analizar cómo contribuye a ella el análisis crítico de la información.

Capacidades para analizar información con libertad y responsabilidad



¿Cómo guió el proceso?

Durante la sesión 4, lea con el grupo los elementos del *autonómetro* que aparece en la actividad 7.

Explique a los alumnos que deben recordar una situación en la cual tomaron una decisión, y luego subrayar en el *autonómetro* aquellas razones que consideraron para hacerlo.

Una vez que los equipos dialoguen acerca de si esas razones expresan o no autonomía, y lo que significa afirmar que la autonomía es un proceso, explique al grupo que el *autonómetro* representa una lista de razones para tomar una decisión; las de hasta abajo se consideran más heterónomas y gradualmente se llega hasta las de arriba, que muestran mayor autonomía.


De acuerdo con este orden, abajo se encuentran aquellas razones que implican evadir un castigo.

Enseguida, están las razones que se asocian con la *concordia interpersonal* o el apego a convenciones sociales (como "Quedar bien con otra persona o ante un grupo" o "Hacer algo que otros esperan o necesitan"). Un poco más arriba se presentan las reacciones que implican tomar cierta distancia e independencia de las normas convencionales, aunque esto pueda expresarse a modo de rebeldía (como "Cuestionar una orden injusta" o "Hacer lo que se considera justo"). Finalmente, hasta arriba, se ubican las razones asociadas claramente a principios éticos.

Reafirme algunas ideas acerca de que la autonomía es un proceso que sucede a lo largo de la vida, pero que no se construye de manera lineal; es decir, en una persona pueden convivir posturas y juicios tanto heterónomos como autónomos; aquello que predomina en la persona es lo que indica qué tan autónoma es.

Autonómetro

Razones para tomar la decisión:

- 
- Defender un principio ético
 - Proteger a otra persona ante una injusticia
 - Cuestionar una orden injusta
 - Hacer lo que se considera justo
 - Cumplir por convicción una norma establecida
 - Ayudar a otras personas o grupos por solidaridad
 - Decidir los objetivos propios
 - Demostrar a otros de lo que se es capaz
 - Hacer algo que otros esperan o necesitan
 - Ser aceptado
 - Proteger la imagen que otros tienen sobre uno
 - Quedar bien con otra persona o ante un grupo
 - Ceder a lo que quiere un grupo u otra persona
 - Evitar una sanción

Discuta con el grupo cuál puede ser una salida autónoma en el caso de Omar (acerca de ayudar a Yessi y a Julio) o en el de Yessi y Julio (sobre retrasar el inicio de su vida sexual activa), aplicando las razones del *autonómetro*, así como sobre cuáles son las razones del *autonómetro* que predominaron en su decisión.

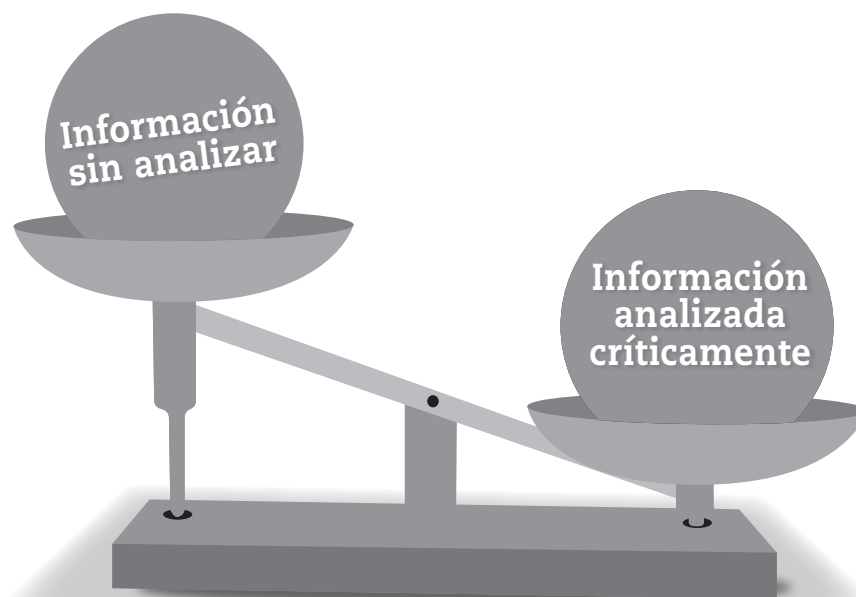
Pautas para la evaluación formativa

Las actividades de la secuencia le ofrecen elementos para valorar en los alumnos:

- **El desarrollo del juicio moral.** Se trata de una capacidad que se trabaja transversalmente en la asignatura. Es conveniente que solicite la entrega de los ejercicios que realicen los equipos,

para conservarlos y tener puntos de contraste más adelante. Dado que se trata de la segunda secuencia, tómelo en cuenta como insumo para conocer a sus alumnos, notar el momento en el que están y valorar cambios conforme avance el curso.

- **El juicio crítico.** Las actividades pueden mostrarle qué postura tienen sus alumnos, si son capaces de plantearse preguntas sobre una determinada situación, identificar distintos puntos de vista, reconocer lo que es congruente (o no) con los principios y valores que han estudiado en esta asignatura y asumir una postura ética. Al terminar las sesiones, tome notas sobre estos aspectos y haga valoraciones acerca de lo que observa en el grupo.



Secuencia 3

La información me permite actuar

(LT, págs. 40-51)

Tiempo de realización	4 sesiones
Eje	Ejercicio responsable de la libertad
Tema	Criterios para el ejercicio responsable de la libertad: la dignidad, los derechos y el bien común
Aprendizaje esperado	Analiza críticamente información para tomar decisiones autónomas relativas a su vida como adolescente (sexualidad, salud, adicciones, educación, participación).
Intención didáctica	Valorar el derecho a una información confiable, oportuna y acorde a sus necesidades, como condición para tomar decisiones y desarrollarse plenamente.
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	Audiovisuales <ul style="list-style-type: none">• <i>Búsqueda de fuentes confiables</i>• <i>Nuestro derecho a saber</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recursos audiovisuales <ul style="list-style-type: none">• <i>Potencialidades de la adolescencia para la reflexión ética</i>• <i>El desarrollo del juicio ético y la autonomía moral</i>• <i>La evaluación en la formación cívica y ética</i> Bibliografía <ul style="list-style-type: none">• Comisión Nacional de los Derechos Humanos (2016). <i>Cartilla de Derechos Sexuales de Adolescentes y Jóvenes</i>, 2ª ed., México. Disponible en http://familiasysexualidades.inmujeres.gob.mx/pdf/cartillajovenes2016.pdf• López Carvajal, Ana Ma. y Ana Rubio Castillo (2015). <i>Guía de recursos y buenas prácticas de educación sexual</i>, Madrid, Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud. Disponible en http://www.adolescenciayjuventud.org/que-hacemos/coleccion-documentos/ampliar.php/ld_contenido/112728/• Solar, Silvia del y Nora Gatica (2010). "Autonomía, heteronomía y educación", en Bernardo Toro y Alicia Tallone, coords., <i>Educación, valores y ciudadanía. Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios</i>, Madrid, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura / Fundación SM, pp. 135-153.

¿Qué busco?

Que los estudiantes valoren el derecho a una información confiable, oportuna y acorde a sus necesidades, como condición para tomar decisiones autónomas y desarrollarse plenamente.

Acerca de...

El derecho a la información se considera un componente de la libertad de expresión. Ésta incluye tanto la posibilidad de manifestar ideas como de recibir y conocer los de otras personas. Este segundo elemento implica tener acceso a fuentes de información diversas para conocer lo que otros

piensan. Así, la información se convierte en un vehículo de libertad porque permite que las ideas circulen, se enriquezcan unas con otras y se socialice el conocimiento que la humanidad genera.

Jurídicamente, el derecho a la información se asocia con frecuencia con el derecho a conocer información gubernamental, es decir, aquella que tiene un carácter público: las acciones de los gobernantes, el modo en que actúan los servidores públicos, el destino de los recursos que pertenecen a todos, entre otros. Esto es una condición para la vida democrática y un contenido relevante para la construcción de ciudadanía por varias razones, entre ellas:

- Implica que se reconoce a las niñas, los niños y los adolescentes como *sujetos de derechos*, y no sólo como objetos de protección y cuidados (visión que predominó por mucho tiempo).
- Lo anterior significa, por ejemplo, que se les asume como personas con los mismos derechos que un adulto, de saber sobre temas que les interesan. Es obligación del Estado velar por que tengan acceso a información científica, confiable y acorde con sus necesidades, pero no es atribución ni del Estado ni de los adultos negarles información que les compete.

■ Para empezar

¿Qué busco?

Reconocer en distintas fuentes de información algunas pautas para valorar su confiabilidad y pertinencia ante situaciones específicas.

¿Cómo guío el proceso?

Inicie la sesión 1 con una recapitulación de lo visto en la secuencia 2 y trabaje con las preguntas iniciales de la 3. Para indagar, puede preguntar a los alumnos qué entienden por una *fuentes confiable* (la que proviene de alguien conocido, la que da una autoridad, la que se consigue en los libros...). Pida a alguien del grupo que anote las ideas principales en el pizarrón.

La actividad 1 es una reflexión personal. Puede solicitar que la realicen como tarea, antes de llegar a clase, y comenzar ésta con comentarios al respecto. La intención es apelar a una experiencia personal para que reconozcan la trascendencia que tiene la información en las decisiones relevantes.

La actividad 2 es una representación. Tome en cuenta las siguientes sugerencias para organizarla:

- Plantee claramente la situación general al grupo. No es necesario precisar más detalles. Éstos los pueden incorporar los equipos y orientar la historia en el sentido que prefieran.
- Forme varios equipos o divida el grupo en dos: uno o dos protagonistas (que buscan información), personas que les ofrezcan posturas e información distintas y un observador.

- Complete el cuadro sobre estereotipos, prejuicios y mitos con algunos ejemplos, como los que se muestran a continuación:

	Información	¿Quién lo dice?
Estereotipo	Las mujeres "decentes" no buscan información sobre sexualidad.	La abuela del protagonista.
Prejuicio	Si un joven pregunta sobre sexualidad, seguro es porque quiere hacer algo que no debe.	La persona que atiende la farmacia donde podrían ir a comprar condones.
Mito	Nadie se embaraza la primera vez que tiene relaciones sexuales.	Una amiga del protagonista.

- Brinde algunos ejemplos en los que se retome lo que conoce del contexto y la cultura locales. Explique que algunos de los estereotipos, prejuicios y mitos pueden estar relacionados con preceptos o creencias religiosas.

Una vez que estén claras las consignas, permita que el grupo realice su ejercicio libremente. Intervenga sólo si es necesario para asegurar que se cumple con la intención. Acérquese a cada equipo para conocer los argumentos que plantean.

Durante la puesta en común (inciso d), ayude al grupo a comparar la información que se manejó en las representaciones. Pídales pensar qué consecuencias traería al protagonista tomar decisiones con base en lo que cada persona le dijo.

Cierre esta actividad construyendo entre todos algunos criterios para decir que una información es confiable. Retome la información de las páginas 36 y 37, de la secuencia 2.

¿Cómo apoyar?

Si nota que el grado de detalle presentado en la tabla es complejo para el grupo, puede pedir sólo que piensen en varios personajes con perfiles distintos y se planteen qué posturas tendrían y qué información le darían a el protagonista o a los protagonistas de la historia.

Evite hacer juicios negativos, por ejemplo, sobre los preceptos religiosos. Tenga en cuenta que para algunos alumnos pertenecer a una religión puede ser parte importante de su identidad. Destaque el valor que estas posturas pueden tener en la vida de algunas personas, pero también el riesgo de basar decisiones sólo en ellas. Introduzca preguntas que orienten a la reflexión, por ejemplo: ¿por qué un prejuicio como éste no es una información confiable?, ¿qué pasaría si el protagonista se basara únicamente en el mito que circula entre sus amigos o en el precepto de su religión?

■ Manos a la obra

¿Qué busco?

Profundizar sobre la confiabilidad y pertinencia de fuentes de información y su relación con la toma de decisiones. Comprender lo que implica el derecho a la información y cómo puede ejercerse.

¿Cómo guió el proceso?

Para realizar la actividad 3, con la cual se inicia la sesión 2, solicite al grupo que tenga a la mano el listado de criterios de confiabilidad y pertinencia de la información. Tendrán que aplicarlos para valorar los textos y responder las preguntas sobre la confiabilidad de cada fuente.

Sin deshacer los equipos, invite al grupo a identificar los temas y fuentes que más consulta cada uno (reflexión individual), con el propósito de que se percaten de cuáles son las que usan con más frecuencia, qué tanto peso les dan y cuáles nunca han tomado en cuenta.

Como parte de la actividad 4, lea con el grupo la información de la *Cartilla de Derechos Sexuales de Adolescentes y Jóvenes*. Pídales enriquecer su relación de criterios de confiabilidad con lo que en ella se menciona; por ejemplo, pueden agregar que información confiable es aquella que toma en cuenta la cultura de una persona o un pueblo, o aquella que es laica (y explicar). Puede complementar estas conclusiones con el recurso audiovisual [Búsqueda de fuentes confiables](#).

La sesión 3 está dedicada al derecho a la información, para ello se dan a los alumnos ele-

mentos para valorar la importancia de éste y comprender algunos de sus componentes.

Las imágenes que deben analizar en la actividad 5 hacen referencia, por un lado, a la compra de productos basada en el consumismo, sin analizar información, y, por el otro, a la compra de productos basada en el análisis de la información. Al debatir las preguntas, en equipos, los alumnos pueden argumentar, por ejemplo, que la información es indispensable para reconocer y saber si un producto puede dañar la salud o comparar la calidad entre varios. Aproveche las imágenes para mostrar que el derecho a informarse se ejerce cada día y en decisiones cotidianas. A partir de ello, los alumnos pueden dar ejemplos de su vida diaria.



Durante el resto de la sesión se aportarán elementos normativos para poner en práctica este derecho. Interesa particularmente destacar que:

- El derecho a la información está reconocido y garantizado en leyes, por tanto, es de cumplimiento obligatorio.
- Existe información pública, es decir, aquella que guarda relación con el ejercicio del gobierno. Las autoridades y servidores públicos están obligados a brindar acceso a ella a todos los ciudadanos.

- Existe información privada, o sea, la que corresponde a una persona, su vida, sus relaciones, su salud, etcétera. Esto no debe ser público porque viola el derecho a la privacidad.
- Existen procedimientos para solicitar información pública cuando no está disponible con facilidad. Los ciudadanos pueden acudir a las instituciones competentes para hacer valer su derecho a informarse.

En la última parte de la actividad 5, destaque la importancia de asumir su responsabilidad en el ejercicio de este derecho. Puede apoyar la reflexión con el recurso audiovisual *Nuestro derecho a saber*, en el que se presentan casos de jóvenes que ejercieron su derecho a informarse individual y colectivamente.

¿Cómo apoyar?

Un punto fundamental de la actividad 3 es apoyar al grupo para que contraste los tipos de información que cada fuente puede ofrecer. Es decir, debe entenderse que no toda fuente sirve para lo mismo y que la mayor o menor pertinencia de algunas depende de las necesidades derivadas de cada situación. Un periódico, por ejemplo, es útil para informarse sobre lo que ocurre en el entorno y acercarse a historias que viven otras personas, pero si lo que se busca es información científica y más amplia, lo mejor es un libro o un informe. Un folleto ofrece datos puntuales, sencillos y acotados que pueden ser confiables, sin embargo, a veces es insuficiente dada su brevedad.

Durante la actividad 6, conviene orientar al grupo respecto a las instituciones de gobierno que existen y sus competencias para identificar cuál de ellas es la indicada para responder sus dudas o necesidades de información. Consulte previamente:

- La página principal del Gobierno Federal, donde puede ubicar temas e información pertinente sobre cada uno: <https://www.gob.mx/>
- La página del Gobierno Federal, donde se ofrece información sobre instancias que operan programas sociales: <https://www.gob.mx/sedesol/articulos/las-10-instituciones-sociales-que-te-apoyan-segun-tus-necesidades-personales>

¿Cómo extender?

Si en su localidad existen oficinas públicas o instituciones de gobierno de algún tipo, puede ampliar la actividad 6 formando equipos para que indaguen:

- Qué instituciones son.
- Qué información ofrecen.
- Cuál de ellas es relevante para su vida como adolescentes.
- Qué se necesita para solicitar la información que ellas ofrecen.

Enfatice a los alumnos la visita a centros de salud, instituciones educativas o que aborden asuntos de su interés. Con los resultados de la investigación genere un fichero/directorio al que puedan acudir en caso de ser necesario.

■ Para terminar

¿Qué busco?

Recuperar los aspectos clave estudiados en las secuencias 2 y 3 para fortalecer la reflexión sobre la importancia de informarse para lograr una mayor autonomía moral.

¿Cómo guío el proceso?

Durante la sesión 4, y como parte de la actividad 7, lea en voz alta el texto del filósofo español Fernando Savater. Explique algunas nociones que considere difíciles para los alumnos y recapitule la idea central del párrafo con el grupo.

Las preguntas que aparecen en el inciso a de la actividad contribuyen a ello. Al cierre de este apartado, destaque que:

- La libertad se ejerce al tomar decisiones.
- Decidir es una capacidad que se desarrolla a través de la práctica.
- Aprender a decidir incluye equivocarse a veces y asumir las consecuencias una vez que se elige qué hacer.
- En cualquier decisión hay siempre efectos esperados, poco esperados o inesperados. Todos ellos forman parte de la experiencia y sirven para aprender y corregir.

Lo anterior es relevante para hacer notar al grupo que la información en sí misma no resuelve la complejidad de la toma de decisiones. Se trata de un proceso que involucra capacidades de distinto tipo, además de que ninguna decisión es perfecta o libre de efectos inesperados.

Revise con el grupo el esquema "Comprensión crítica y desarrollo del juicio moral", de la página 50. Recuerde al grupo que el tema de estas secuencias (el análisis de la información) forma parte de estos procesos.

Puede enriquecer la actividad 8 haciendo una lluvia de ideas en la que los alumnos comenten otras actividades realizadas en esta asignatura para que eleven su comprensión crítica y su juicio moral. En el libro del alumno, página 50, puede ver algunos ejemplos.

Finalmente, como parte de la actividad 9, recupere las respuestas a las preguntas iniciales y reserve un tiempo breve para que los alumnos complementen sus reflexiones con base en lo que aprendieron en esta secuencia.

Pautas para la evaluación formativa

Además de lo ya señalado en la secuencia 2 (desarrollo del juicio moral y juicio crítico), las actividades le brindan elementos para evaluar en el grupo la capacidad de diálogo y escucha activa. Varias de las actividades se realizaron en equipos con la intención de promover un aspecto clave para el desarrollo del juicio moral: el intercambio de ideas y posturas distintas.

Este trabajo en colectivo es también una ocasión para desarrollar habilidades para una comunicación franca, directa, libre de prejuicios y basada en el respeto. Aprender a dialogar es una de las capacidades centrales de la formación cívica y ética, y está asociada con la tolerancia, la empatía y la defensa de los propios derechos.

En el caso de esta secuencia, las actividades le dan pie para observar elementos como los de la tabla de la siguiente columna.

Construcción de una postura u opinión personal.	¿Los alumnos son capaces de elaborar una opinión sobre los temas que se solicitan?
Escucha respetuosa.	¿Los alumnos respetan la expresión de otras opiniones, las escuchan con atención y evitan burlas cuando son distintas a las suyas?
Argumentación (opinión sustentada).	¿Los alumnos sustentan sus opiniones con razones, información de diversas fuentes o la experiencia? ¿Son capaces de explicar por qué opinan lo que opinan?
Construcción de un punto de vista crítico.	¿Los alumnos son capaces de cuestionar sus propias ideas o las de otros y emiten juicios sobre la realidad que observan?
Contraste entre ideas o puntos de vista distintos.	¿Los alumnos reconocen las diferencias entre una postura y otra y pueden opinar sobre ello?
Elaboración de conclusiones colectivas (capacidad para sintetizar, integrar ideas de todos, negociar).	¿Los alumnos son capaces de dialogar hasta llegar a conclusiones grupales?

Tome en cuenta lo que sucede en el grupo respecto a estos elementos para registrar cambios conforme avanza el ciclo escolar.



Secuencia 4

Miro críticamente los medios de comunicación y las redes sociales

(LT, págs. 52-61)

Tiempo de realización	4 sesiones
Eje	Conocimiento y cuidado de sí
Tema	Identidad personal y cuidado de sí
Aprendizaje esperado	Construye una postura crítica ante la difusión de información que promueven las redes sociales y medios de comunicación e influyen en la construcción de identidades.
Intención didáctica	Reflexionar sobre las identidades colectivas (en tanto pertenencia a diversos grupos) y la influencia que en ellas tienen los medios de comunicación y las redes sociales.
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	<p>Audiovisuales</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Las redes que nos enredan</i> • <i>Redes y medios que nos vinculan</i> <p>Informático</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Si me cuido, cuido la dignidad humana</i>
Materiales de apoyo para el maestro	<p>Recursos audiovisuales</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Conocimiento y cuidado de sí</i> (nuevo) • <i>Toma de decisiones y comprensión crítica</i> <p>Bibliografía</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bauman, Zygmunt (2003). <i>La modernidad líquida</i>, México, Fondo de Cultura Económica. • COMUNICAR. Revista de medios de comunicación y educación (1995). <i>Leer los medios en el aula. Para analizar y comprender la comunicación audiovisual</i>, núm. 4. Disponible en https://www.revistacomunicar.com/pdf/comunicar4.pdf • _____ (1996). <i>Descubriendo la caja mágica... La televisión en las aulas</i>, núm. 6. Disponible en https://www.revistacomunicar.com/pdf/comunicar6.pdf • Kriscautzky, Marina y Emilia Ferreiro (2014). "La confiabilidad de la información en Internet: criterios declarados y utilizados por jóvenes estudiantes mexicanos", en <i>Educação e Pesquisa</i>, vol. 40, núm. 4. Disponible en http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022014000400004&lng=es&tlng=es • Ruiz Corbella, Marta y Ángel De Juanas Oliva (2013). "Redes sociales, identidad y adolescencia: nuevos retos educativos para la familia", en <i>Estudios sobre Educación</i>, vol. 25, pp. 95-113. Disponible en https://www.unav.edu/publicaciones/revistas/index.php/estudios-sobre-educacion/article/viewFile/1883/1753

¿Qué busco?

Reflexionar acerca de las identidades colectivas como expresión de pertenencia a diversos grupos y favorecer una postura crítica ante la influencia que en éstas tienen los medios de comunicación y las redes sociales.

Acerca de...

En esta secuencia se articulan nociones y capacidades como el análisis de la información, el

pensamiento crítico y, de manera particular, la identidad. Asimismo, se brinda espacio para analizar cómo los medios de comunicación y las redes sociales influyen en el autoconcepto y en las expectativas sobre uno mismo. Preguntas como ¿quién soy?, ¿quién me gustaría ser?, ¿a quién deseo parecerme o no? (que han sido abordadas en otros momentos) se vuelven importantes para comprender que el proceso de identificación y diferenciación está construido también a partir de los mensajes que provienen de los medios masivos y la pertenencia a redes sociales.

En este punto, considere las nociones clave como la dignidad y la libertad. La valoración que se realice sobre los medios y recursos tecnológicos debe llevar a los alumnos a preguntarse qué tanto contribuyen éstos a su conformación como personas libres, con dignidad y con derechos. Mantener este punto de referencia permite analizar con un sentido ético el contenido de la publicidad y los programas de televisión; reconocer la presencia de prejuicios y posturas que afectan la dignidad de las personas, o identificar mensajes que pudieran dañar la integridad de una audiencia poco crítica.

Las redes sociales y otras nuevas formas de comunidad tienen un peso importante en la conformación de la identidad colectiva de muchos adolescentes. De acuerdo con la *Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares* (ENDUTIH), 2015, aun en entidades con altos índices de marginación (como Oaxaca o Chiapas), el uso de internet y otros recursos tecnológicos entre la población joven es alto, éstos se vuelven espacios en los que los adolescentes pueden compartir ideas, deseos, valores y aspiraciones con otras personas, así como generar un sentido de pertenencia indispensable en esa etapa de la vida.

La condición de *virtualidad*, y en algunos casos de anonimato, agrega elementos particulares y permite a algunos jóvenes superar la timidez, la inseguridad o la dificultad para establecer vínculos de manera directa o personal.

Al respecto, la formación cívica y ética brinda la posibilidad de pensar las formas de identidad y de relación que se establecen a través de los medios de comunicación, desde una perspectiva de dignidad, libertad y solidaridad: ¿qué aportan estos medios a la convivencia humana?, ¿qué alcances y límites ofrecen?, ¿qué retos plantea la pertenencia a estas nuevas formas de comunidad?, ¿cómo se enriquecen o entran en tensión temas como la amistad, el amor, la tolerancia a la diversidad o la acción solidaria?

Un acercamiento útil a estos temas lo ofrece Zygmunt Bauman (1925-2017), quien destaca la existencia de una *modernidad líquida*: aquella que no permite ya certezas o territorios de seguridad, sino que presenta a la humanidad una realidad movible, incierta (*líquida*), que plantea retos al

ejercicio de la libertad e instaura relaciones poco estables.

El amor, la amistad, la familia, la idea del *otro* se modifican al interactuar en espacios virtuales como los que ofrece la web. En términos formativos, esto enfrenta a los sujetos a nuevas exigencias, entre ellas: aprender a usar la libertad responsablemente, proteger la privacidad y la dignidad en un mundo abierto a todos, aprender a convivir y construir relaciones en nuevos escenarios de interconexión y diversidad.

Además de la identidad como un eje articulador, esta secuencia es una oportunidad para poner en práctica el pensamiento crítico, la toma de postura autónoma y las habilidades para el análisis de la información.

■ Para empezar

¿Qué busco?

Reflexionar sobre el tema mediante un acercamiento crítico a la publicidad y los contenidos que ofrece. Introducir nuevos criterios para el análisis de la información que puedan ser aplicados en las siguientes sesiones.

¿Cómo guío el proceso?

Para empezar, lea en voz alta las preguntas iniciales de la secuencia. Organice una lluvia de ideas de modo que el grupo las responda. Invite a los alumnos a incorporar en sus argumentos lo que han aprendido sobre la autonomía y el análisis crítico de la información. Pídales también que cuenten lo que observan entre los adolescentes de su edad y lo que les ocurre a ellos mismos.

En esta sesión se trabaja con dos actividades fundamentales para que los alumnos revisen críticamente con base en qué criterios realizan elecciones para satisfacer necesidades básicas en su vida diaria. Cada una requiere un momento de trabajo individual que favorezca el autoconocimiento; si es posible, solicite que las realicen en casa.

Pida a un integrante del grupo que lea en voz alta el texto "La influencia de la publicidad en nuestras preferencias". Al terminar, y como parte de la actividad 1, propicie que los alumnos res-

pondan con honestidad cómo influye en ellos la publicidad para cubrir sus necesidades básicas.

En la actividad 2, forme equipos para que, con base en la imagen, respondan qué se promociona o se quiere vender, qué estrategias se utilizan para vender el producto y qué ideas, deseos, aspiraciones o valores reconocen en la imagen. Solicíteles mencionar otros casos de publicidad y las estrategias empleadas en éstos, por ejemplo, los sentimientos. Para finalizar, pídale compartir su trabajo con el grupo. Durante la puesta en común, destaque aspectos como:

- La forma en que los medios pueden influir en la identidad de las personas.
- La adopción de modas o estilos de vestir o de actuar que afectan la identidad de las personas.
- Casos o situaciones similares que hayan observado o vivido.

¿Cómo apoyar?

Aprender a mirar situaciones de la vida diaria desde una perspectiva ética implica el respeto a la dignidad humana, y esto es una capacidad que se construye paulatinamente. En este caso se pone en práctica mediante la revisión de imágenes, lo cual puede introducir nuevos elementos de complejidad. Si nota que el grupo no reconoce ningún elemento relevante, plantee preguntas como las siguientes: ¿por qué creen que una de las chicas está interesada en mirar el celular de su compañero?, ¿de qué manera son influenciados o afectados por las redes sociales? Al mirar el mundo virtual, ¿qué es lo que quieren ver?, ¿qué quiere decir la frase del anuncio?, ¿qué estará

pensando el joven de la segunda imagen al ver el anuncio de los pantalones?, ¿de qué manera puede ser influenciado por la publicidad? A partir de las respuestas pueden introducirse gradualmente elementos de juicio con interrogantes como ¿les parece correcto?, ¿ustedes lo harían?, ¿por qué?

■ Manos a la obra

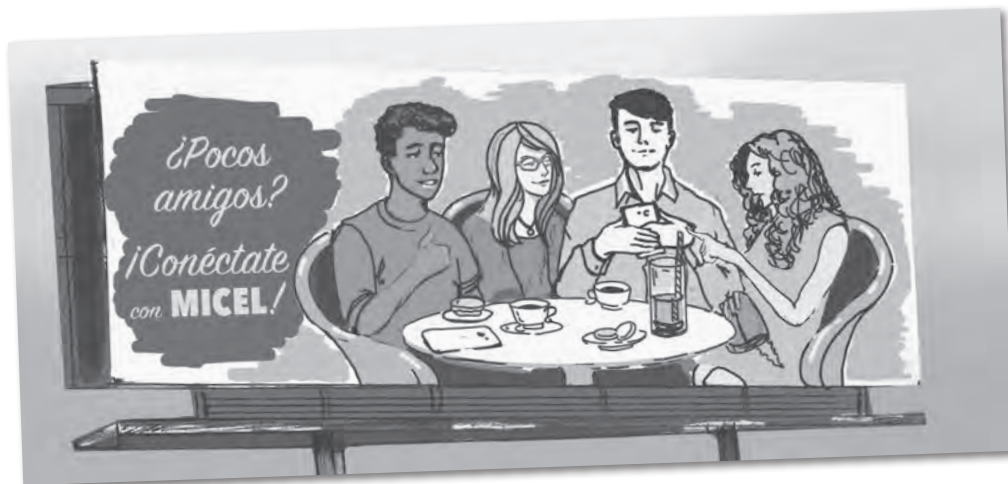
¿Qué busco?

Analizar el papel de los medios de comunicación y las redes sociales en la vida de los adolescentes, así como reconocer algunas problemáticas vinculadas con la identidad y la convivencia.

¿Cómo guío el proceso?

Como parte de la sesión 2, trabaje la primera sección de la actividad 3; ésta facilitará que sus alumnos hablen sobre lo que saben y lo que han vivido en las redes sociales. Evite juicios de valor o descalificaciones. Escuche con atención e incítelos a hablar y reconocer para qué usan estas redes y qué trascendencia tienen en sus vidas. Puede aprovechar para preguntar qué les gusta de ellas, alguna experiencia propia o que les haya ocurrido a personas cercanas, qué de bueno o malo han notado al convivir en estos ámbitos. Tenga en cuenta que, si bien para participar en una red social es necesario ser mayor de edad, muchos adolescentes lo hacen habitualmente.

Lea en voz alta el "Dato interesante" de la página 56. Tómelo como punto de partida para valorar con el grupo el tiempo que pasan al día en



las redes sociales o usando otras tecnologías (la televisión o los juegos de video). Pueden aplicar criterios como:

- Si usan estas tecnologías solos o comparten la experiencia con alguien más.
- Si las prefieren más que jugar con sus amigos.
- Si sienten que no pueden dejar de usarlas, o si al dejarlas les hacen falta.

Para realizar la actividad 4, revise con el grupo los términos vinculados a situaciones de acoso o riesgo en redes sociales. Deténgase en cada uno; es probable que requiera explicarlos con mayor profundidad. Indague si han conocido casos vinculados a estos términos y de qué manera afectan contra la dignidad y afectan a las personas. Apoye al grupo para que identifique propuestas, con la finalidad de que se protejan de esos riesgos, y ubique a las personas o instituciones que podrían ayudarlos.

Haters ("odiadores")
Personas que usan las redes sociales para ofender, agredir y discriminar a otras por sus rasgos físicos, lugares de origen o situación socioeconómica, por ser mujeres, tener una discapacidad o preferencias sexuales diversas, etcétera.
Sexting (sex "sexo" + texting "textear") Packs ("paquete de datos")
Práctica mediante la cual las personas, a través de las redes, solicitan o envían mensajes de texto con contenido sexual o paquetes de datos con fotografías de desnudos. Esta actividad es un delito cuando se dirige a menores de edad. A veces se usa para promover la pornografía infantil.
Sextorsión (sexo + extorsión)
Práctica en la cual las personas que obtienen imágenes íntimas de individuos o parejas amenazan y chantajean a éstos con publicar dichas imágenes si no acceden a sus peticiones o a participar en actividades sexuales.
Retos
Éstos son desafíos que personas o grupos publican en las redes sociales para generar curiosidad y participación en ellos, a pesar de que pueden poner en riesgo el bienestar físico o psicológico de quienes participan (a veces bajo la condición de mantener en secreto el reto).
Grooming ("acalamiento")
Práctica mediante la cual los adultos crean perfiles falsos en las redes sociales y se hacen pasar por adolescentes o jóvenes para hacerse "amigos" de niñas, niños y adolescentes, crear lazos afectivos con ellos y posteriormente acosarlos y convencerlos de tener relaciones sexuales o actividades sexuales frente a una cámara.

La sesión 3 tiene la intención de mostrar prácticas alternativas en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Esta perspectiva es importante para hacer notar que dichos recursos no son en sí mismos "buenos" o "malos", sino que constituyen herramientas que los seres humanos pueden aplicar con fines diversos.

Revise con los alumnos las experiencias que se plantean como parte de la actividad 6. Enriquezca la puesta en común con el intercambio de experiencias que conozcan en sus localidades. Si hubiera una radio comunitaria cerca, sintonícela y escuchen el tipo de mensajes.

Oriente la reflexión hacia un enfoque de derechos; pregunte, por ejemplo, por qué es importante que todos los grupos de población (en especial quienes viven marginación) puedan usar medios de difusión como la radio.

Destaque que el acceso a los medios de comunicación no puede ser una atribución exclusiva de ciertos grupos, ni un privilegio negado a otros. Al ser parte de la libertad de expresión, es derecho de todos disponer de espacios para compartir ideas, expresar la cultura y enriquecer el modo de vida de las comunidades.

Apoye la reflexión del grupo viendo el recurso audiovisual *Redes y medios que nos vinculan*. Con él conocerán ejemplos sobre el uso de los medios de comunicación por parte de grupos comunitarios, el uso que les dan, lo que pueden implicar y cómo ejercen su libertad de expresión a través de éstos.

¿Cómo apoyar?

La cercanía de los alumnos con las redes puede ser muy diversa o no existir. Si esto último ocurre (no saben qué es una red social o no han entrado a una), es conveniente que al realizar la actividad 3 acudan al aula de medios o algún otro espacio de la comunidad en el que puedan ingresar a internet. Entre a una red social y muestre al grupo algún ejemplo de su uso. También puede pedirlo como tarea por equipos, de modo que acudan por turnos. Al ser la primera experiencia al respecto, es conveniente que los acompañe y les muestre ejemplos diversos de interacción.

¿Cómo extender?

Puede completar la actividad 6 invitando al aula a un miembro de la radio comunitaria más cercana (en caso de haberla) o programando una visita a ésta. De esta manera, el grupo puede conocer cómo se realiza un programa, cómo se define un contenido a comunicar y la importancia que tiene una estación radiofónica para la cultura y la convivencia de una población.

■ Para terminar

¿Qué busco?

Generar recomendaciones para el uso de los medios de comunicación y las redes sociales, poniendo en práctica criterios éticos y de seguridad.

¿Cómo guío el proceso?

Como parte de la actividad 7, pida a los alumnos que piensen en una recomendación que harían a otros jóvenes respecto al uso de las redes sociales. Deben tomar en cuenta lo aprendido, pero también es posible que incluyan algún aspecto que no fue abordado temáticamente en la secuencia, por ejemplo, ideas o *tips* para sacar el mejor provecho de los medios de comunicación y las redes sociales al momento de estudiar.

Cierre la sesión revisando en grupo las recomendaciones que se plantean en el esquema "Para tomar en cuenta cuando entras a tus redes", de la página 61. Enriquezca con las aportaciones del grupo que no sólo se referirán a las redes sociales, sino a los medios de comunicación en general (televisión y radio, principalmente).

Tenga en cuenta que con esta secuencia se cierra parcialmente el tratamiento de temas relacionados con la información y su apoyo en los procesos de autonomía y juicio crítico. Recuerde que anteriormente se ha recomendado la elaboración de un mapa mental que reúna las principales ideas. Puede continuar con este ejercicio de modo que los alumnos cuenten con un esquema en el que se agrupen aspectos centrales de las secuencias 2, 3 y 4. Durante la evaluación

(en la que se les pide construir un mapa que ilustre el bloque completo) podrán tomar esto como un avance y completarlo.

Pautas para la evaluación formativa

Las actividades de esta secuencia le brindan información sobre el juicio crítico alcanzado por los alumnos. Al igual que en las secuencias previas, las actividades están orientadas a fortalecer la capacidad para mirar más allá de lo evidente, hacerse preguntas, poner en duda lo que piensan y contrastar aspectos de la realidad con principios éticos.

En esta secuencia, lo anterior se aplica a espacios que pueden resultar mucho más atractivos para los alumnos que las fuentes informativas tradicionales. Medios como la televisión, la participación en un chat o una red social involucran para los adolescentes emociones, deseos de participación e incluso apegos que a veces dificultan una mirada crítica.

Durante las sesiones, preste atención para identificar el momento en el que los alumnos:

- Observan y cuestionan con sentido crítico imágenes (fotografías, carteles publicitarios, programas de televisión) y reconocen mensajes explícitos e implícitos.
- Contrastan lo que observan con principios éticos y criterios que han elaborado en las secuencias previas. Tome en cuenta lo que se menciona al respecto en el apartado "Acerca de..." de la secuencia 2 de este material.
- Argumentan sus opiniones incorporando principios y criterios.
- Reflexionan sobre sí mismos y evalúan si han tenido una postura crítica ante los medios.
- Cuestionan prácticas en su entorno que vulneran la dignidad de las personas o impiden una convivencia respetuosa.

Para anticipar el trabajo de la próxima secuencia, pida al grupo leer la actividad de inicio de ésta. Aclare dudas. Recuérdeles que antes de llegar a clase deberán conversar con las personas que se indican y presentar sus resultados en la próxima sesión.

Secuencia 5

Cómo influye el género en mis relaciones

(LT, págs. 62-73)

Tiempo de realización	4 sesiones
Eje	Sentido de pertenencia y valoración de la diversidad
Tema	Igualdad y perspectiva de género
Aprendizaje esperado	Analiza las implicaciones de la equidad de género en situaciones cercanas a la adolescencia: amistad, noviazgo, estudio.
Intención didáctica	Reconocer de qué forma las construcciones y prácticas sociales vinculadas al género promueven condiciones de equidad/inequidad en los espacios cotidianos de los adolescentes. Asimismo, promover una postura crítica ante condiciones de inequidad que afectan el ejercicio de sus derechos o los de otras personas.
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	Audiovisuales <ul style="list-style-type: none"> • <i>El género en nuestras vidas</i> • <i>Construir relaciones para la equidad de género</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recurso audiovisual Consulte alternativas de películas en http://entrepasillosyaulas.blogspot.com/2012/02/peliculas-para-pensar-sobre-valores-de.html Bibliografía <ul style="list-style-type: none"> • Instituto Aguascalentense de las Mujeres (s. f.). <i>Manual del taller: Noviazgo entre adole[s]centes</i>, Aguascalientes, IAM. • Instituto Jalisciense de las Mujeres (2008). <i>Mujeres y hombres: ¿qué tan diferentes somos? Manual de sensibilización en perspectiva de género</i>, 3ª ed., México, IJM. • Instituto Nacional de las Mujeres (2005). <i>Construcción de identidades y de género en la escuela secundaria</i>, México, SEP / Inmujeres. Disponible en http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100847.pdf • _____. (2007). <i>Glosario de género</i>, México, Inmujeres. Disponible en http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100904.pdf • Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2017). <i>Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación</i>, París, Unesco. Disponible en http://down21-chile.cl/cont/cont/2017/336_2_guia_para_asegurar_la_inclusion_y_la_equidad_en_la_educacion.pdf

¿Qué busco?

Que los alumnos reconozcan de qué forma las construcciones y prácticas sociales vinculadas con el género provocan condiciones de equidad/inequidad en los espacios cotidianos de los adolescentes, así como promover una postura crítica ante condiciones de inequidad que afectan el ejercicio de sus derechos o los de otras personas.

Acerca de...

Para el desarrollo de esta secuencia se considera central el tratamiento de nociones como: la relación sexo-género, la equidad y los estereotipos.

La relación sexo-género alude a la diferencia entre rasgos biológicos/anatómicos y construcciones sociales. La noción de sexo se relaciona con el primer plano, en tanto se refiere a aquellas características exclusivamente biológicas o anatómicas, primarias o secundarias, que permiten distinguir un sexo de otros. Esto incluye hombres y mujeres, pero también a las personas reconocidas como intersexuales al presentar desde el nacimiento rasgos de ambos. Una perspectiva amplia permite entender que, si bien existe un sexo de nacimiento, que no se elige, actualmente éste puede ser modificado mediante intervención externa para que se adecúe a la identidad de los sujetos. Es el caso de las personas transexuales.

El *género*, por su parte, se refiere a las construcciones sociales en torno a lo femenino y lo masculino. A diferencia del sexo, se trata de elaboraciones culturales que cambian con el tiempo y que pueden variar en cada grupo social. Es a partir de estas construcciones que se establecen roles, valores y características particulares para cada sexo. Precisar esta diferencia en el salón de clase es particularmente importante, ya que muchas condiciones de inequidad están basadas en ideas sobre lo que son y deben ser hombres y mujeres. Vale la pena, por tanto, establecer que el sexo biológico/anatómico no se encuentra ligado a roles sociales específicos o rígidos. El motivo central de esta secuencia es develar las formas en que se manifiesta la relación sexo-género en el entorno cercano, y cómo se traduce en relaciones de poder y ejercicio de derechos.

Estrechamente vinculada con lo anterior se encuentra la noción de *estereotipo*, que alude a la imagen mental que se hace sobre un determinado grupo o colectivo, con base en una idea generalizada y simplificada de sus características. Parte central de esta secuencia será ayudar al grupo a hacer explícitos estereotipos vinculados con lo masculino y lo femenino, cuestionarlos y analizar cómo éstos producen desigualdad e inequidad.

■ Para empezar

¿Qué busco?

Explorar algunas ideas y valoraciones de género presentes en el entorno cercano de los alumnos. Esto permite iniciar la reflexión a partir de un aspecto de su realidad y da pie para recapitular la noción sexo-género.

¿Cómo guío el proceso?

Inicie la sesión 1 pidiendo a los alumnos que en silencio respondan las preguntas que aparecen al inicio de la secuencia. Luego haga una ronda de respuestas. Promueva que hablen de experiencias que han observado o vivido, que expresen cómo se han sentido y hagan juicios al respecto. Tome notas. Puede retomar estas ideas más adelante, articularlas con el contenido y propiciar un análisis más profundo.

Enriquezca esta discusión con los resultados de la actividad 1. Es recomendable primero desplegar una cierta cantidad de respuestas para reflexionar en grupo sobre ellas. Un modo de hacerlo es formular preguntas como las siguientes: ¿qué notan en este conjunto de respuestas?, ¿qué ideas son las más frecuentes?, ¿por qué creen que es así?

Dedique la última parte de la sesión a ver el recurso audiovisual *El género en nuestras vidas*, en el que se recuperan ideas que los alumnos han trabajado previamente pero que conviene actualizar. Al terminar, confirme qué entendieron y cómo explicarían con sus propias palabras la relación sexo-género.

■ Manos a la obra

¿Qué busco?

Analizar distintos ámbitos de relación, para mostrar cómo los prejuicios vinculados al género influyen en la creación de condiciones de equidad: igualdad de oportunidades, satisfacción de necesidades diversas, equilibrio de poder y capacidad para ejercer derechos.

¿Cómo guío el proceso?

Dedique parte de la sesión 2 a establecer el significado de la *equidad*, entendiendo que alude a la distribución de recursos, oportunidades y poder al interior de una sociedad. En este sentido, la equidad se da cuando distintos grupos sociales:

- Reciben los beneficios del desarrollo y tienen acceso a bienes y servicios sin discriminación o exclusión.
- Eligen su forma de vivir y disponen de oportunidades para ello.
- Reciben atención a sus necesidades, tomando en cuenta sus diferencias. Este punto es importante para entender que la equidad no es dar a todos lo mismo, sino a cada quien lo que necesita.
- Tienen un poder equilibrado al interior de la sociedad y, por tanto, la posibilidad de ejercer derechos igual que otros sectores. Esto implica combatir desequilibrios, algunos de ellos históricos (como en el caso de las mujeres y las niñas).

Para lo anterior, puede serle de utilidad retomar las reflexiones derivadas de la actividad 2, que favorecen el autoconocimiento, y de las que se pueden extraer ejemplos tanto de desequilibrio como de equidad. Ilustre con éstos, por ejemplo, lo que significa un desequilibrio en el ejercicio de derechos, en las posibilidades de libertad o en las decisiones sobre el futuro.

A partir de lo anterior, puede volver a la noción de *igualdad de derechos* que han estudiado en grados previos. Invite a los alumnos a pensar por qué la equidad es una condición para ser iguales en dignidad y derechos.

Lea con el grupo el texto “Mirar tu mundo desde la equidad de género”, o bien, realice una exposición breve.

En la actividad 3 pida a los alumnos que den ejemplos y cuenten experiencias. Éste puede ser un espacio también para cuestionar posturas, ideas o costumbres predominantes en su grupo de amigos o en su familia. Solicíteles que escuchen con atención los comentarios de sus compañeros y traten de comprender sus argumentos, sin interrumpirlos. Posteriormente, si están en desacuerdo, tienen alguna duda o quieren aportar otras ideas, sugírales que alen la mano para pedir la palabra.

La actividad 4, sobre Felipe y Adela, tiene un propósito doble:

- Fortalecer la capacidad para identificar estereotipos de género, aplicando la noción, ya estudiada para este momento, a una situación concreta. En este sentido, se espera que puedan reconocer, por ejemplo, ideas como “los hombres no pueden ser tiernos”, “limpiar es tarea de chicas”, “las mujeres deben tener como prioridad el cuidado del hogar”.



- Funcionar como detonador para diagnosticar su propia realidad. Se invita a los alumnos a mirar críticamente su entorno y *desnaturalizar* (dejar de ver como natural y normal algo) estereotipos y mandatos que se imponen por razones de género.

La revisión del recurso audiovisual *Construir relaciones para la equidad de género* es opcional, pero conveniente sobre todo para reforzar ideas y tener ejemplos de lo que implica construir relaciones con equidad.

La sesión 3 está dedicada al noviazgo. Se considera un tema particularmente importante dado el alto índice de violencia que se da en las relaciones de pareja de adolescentes. Conviene destacar en clase que construir relaciones de noviazgo sin violencia y con equidad implica reconocerse como iguales en dignidad y derechos, y también ser capaces de identificar y frenar señales de agresión. En este caso, se entiende que la violencia es un asunto vinculado con el desequilibrio de poder y la negación de derechos entre los sexos; por tanto, es en esencia una violencia de género.

Inicie la sesión invitando al grupo a pensar qué significa el noviazgo, qué “se vale” y qué no en una relación de este tipo. Esto le puede dar pie para introducir el tema y explorar las posturas de los alumnos. Es posible que note algunos prejuicios. Tome nota de ello, pero evite cuestionar o descalificar de entrada. Procure dar elementos en la sesión para, eventualmente, retomar sus posturas al final y que sea el propio grupo quien las revise.

Explique cómo los estereotipos de género y las condiciones de equidad/inequidad también se expresan en las relaciones de pareja y noviazgo.

Exhorte a pensar primero en positivo: ¿qué significaría tener un noviazgo en el que exista equidad de género? Pídales que enriquezcan el texto “Un noviazgo con equidad”, de la página 69, pensando en otras características. Revise luego el sentido inverso: la ausencia de equidad en el noviazgo.

Lea con los alumnos los rasgos que se señalan en el libro y pídales opinar, hacer juicios al respecto y agregar otros elementos. En los puntos 5 y 6, conviene que el grupo se organice en parejas con compañeros que conoce. Esto puede resultar delicado sobre todo si alguien vive de manera

directa una situación de violencia. Procure que se mencionen casos positivos o lejanos, pero si se comentan vivencias personales, cuide que se conserve un ambiente de respeto y escucha empática. Destaque el valor que tiene reconocer la violencia como un paso necesario para alejarse de ella.

El "Test sobre violencia en el noviazgo" debe ser realizado tanto por mujeres como por hombres, y fuera de clase. En el caso de quienes no han tenido una relación de noviazgo, también pueden revisarlo y valorar la relación de alguna pareja cercana.

Si bien se trata de un ejercicio íntimo y personal, una vez que lo han realizado de forma individual, puede hacer una reflexión colectiva, pero evite centrarse en experiencias puntuales. Es conveniente que las reflexiones sean generales, como sobre lo que notaron, los problemas que viven con más frecuencia o cómo pueden apoyarse ante una situación de violencia en el noviazgo.



¿Cómo apoyar?

Reconocer situaciones de equidad o inequidad de género no siempre es sencillo, puesto que muchas de estas prácticas están naturalizadas. Una forma de apoyo, particularmente en el diagnóstico de la sesión 2, es lograr que los alumnos reflexionen sobre aspectos concretos como los siguientes:

- Reconocimiento y ejercicio de algunos derechos en particular: ¿todos aquí tienen la misma libertad para expresarse?, ¿para mostrar sus emociones?, ¿para tomar decisiones en el grupo?, ¿para participar? Puede preguntar en sentido inverso: ¿hay momentos en que los chicos (o las chicas) no pueden expresarse con la misma libertad que los demás?, ¿hay actividades en las que las chicas (o los chicos) no pueden participar?

- Uso de espacios: ¿quiénes usan más el patio escolar durante el recreo?, ¿quiénes deben conformarse con las orillas?
- Asignación de tareas: ¿tenemos tareas que hacen más los chicos?, ¿hay algo que sólo se asigna a las chicas?

La intención no es reconocer sólo lo negativo y ser críticos ante ello, sino también hacer evidentes las relaciones equitativas que se han construido en su escuela. Mostrarlo, ponerle nombre y valorar cuando así ocurre es parte del aprendizaje esperado.

Recuerde a todos que la escuela debe ser un espacio libre de violencia y que pueden encontrar ayuda en las autoridades y maestros del plantel. Muchos de los noviazgos ocurren al interior de éste, por lo que deben establecerse lineamientos que impidan cualquier agresión y mediante los que se brinde el apoyo necesario en caso de que se presente.

¿Cómo extender?

Tome decisiones sobre los aspectos más críticos en el grupo y dedique mayor espacio a éstos, por ejemplo, la necesidad de cambiar ciertas formas de organización (distribución de tareas, integración de equipos, entre otros) o la construcción/modificación de normas del reglamento del aula. Puede aprovechar la última sesión para trabajar sobre esos puntos, de modo que cierren la secuencia generando productos concretos que enriquezcan la dinámica grupal.

■ Para terminar

¿Qué busco?

Concretar las reflexiones y aprendizajes sobre la equidad de género mediante una acción en la que se promuevan relaciones más equitativas o se compartan reflexiones con la comunidad escolar.

¿Cómo guío el proceso?

La sesión 4 está dedicada a la acción solidaria. De inicio, repase con el grupo lo que significa *solidaridad* (en tanto apoyo empático y acción en favor de los derechos y la dignidad de otros),



y destaque que la equidad de género sólo puede suceder mediante ésta.

Como parte de la actividad 6, oriente al grupo para elegir del fichero la actividad que sea más acorde con las posibilidades y el tiempo disponible. Si es preciso, pueden construir una opción distinta a las planteadas en el libro, siempre y cuando cumpla el requisito de promover mediante una acción concreta la equidad de género en la escuela.

En el caso del chat, la actividad consistiría en crearlo y mantenerlo por varias semanas, a fin de que cumpla con el propósito. Debe elegirse a una persona que coordine y revise las participaciones, así como dedicar unos minutos a cada sesión para comentar lo que han escrito.

Las demás opciones del fichero pueden planearse en una sesión y valorar otro espacio para exponer (o emitir, en el caso del programa de radio) y realizar el cierre.

¿Cómo apoyar?

Repase con el grupo las opciones y evalúen juntos cuál es más viable de realizar. Esto es importante para lograr que concreten la actividad y evitar frustraciones. El libro plantea alternativas, pero usted puede ajustarlas a su contexto y posibilidades.

Si eligen el chat, ayude al grupo a definir dos o tres preguntas que guíen la discusión y que se respondan durante las siguientes semanas. Por ejemplo: ¿qué es lo que nunca debe aceptarse en un noviazgo?, ¿cuál sería una regla básica para que haya equidad en un noviazgo?, ¿cómo pode-

mos actuar si estamos en una relación de noviazgo en la que notamos violencia?

Si eligen el programa de radio, piensen en algo sencillo y concreto. Pueden redactar algunas noticias en las que se exprese el contenido de la secuencia o con historias (reales o ficticias) que les sirvan para ilustrar un mensaje en favor de la equidad de género. Hable con la dirección y organice con los alumnos la transmisión del programa en un momento en el que todos puedan escucharlo.

Pautas para la evaluación formativa

Las actividades de la secuencia le ofrecen elementos para valorar en los alumnos:

- **El autoconocimiento.** La actividad del *collage* y el "Test sobre violencia en el noviazgo" son importantes para que el alumno piense sobre sí mismo, clarifique ideas y evalúe sus experiencias a la luz de un referente ético. Pida que le entreguen copia del *collage* y una reflexión sobre el test, ya que con éstas podrá notar si se aplican capacidades de autorreflexión y si han variado desde el inicio del curso; más adelante pueden compararlas con futuras actividades.
- **El juicio crítico.** Varias de las actividades de esta secuencia requieren una mirada crítica de la propia vida y del entorno. Procure recoger los productos que se generen y tomar notas sobre lo que observe en el trabajo de equipo y las puestas en común.



Secuencia 6

Me comprometo con mi dignidad

(LT, págs. 74-83)

Tiempo de realización	4 sesiones
Eje	Conocimiento y cuidado de sí
Tema	Sujeto de derecho y dignidad humana
Aprendizaje esperado	Valora su responsabilidad ante situaciones de riesgo y exige su derecho a la protección de la salud integral.
Intención didáctica	Valorar la importancia de su derecho a la salud integral y de ser reconocidos como sujetos de derechos, para que puedan exigir su cumplimiento. Asimismo, reflexionar y enfrentar comportamientos y situaciones riesgosas que comprometan su bienestar y su dignidad, tomando en cuenta factores que los fortalecen en los niveles personal, familiar y social, y valorando su cuidado integralmente.
Material	<ul style="list-style-type: none">• La carpeta o caja para guardar los escritos personales que se realizarán.
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	Audiovisuales <ul style="list-style-type: none">• <i>Mi derecho a una salud integral</i>• <i>Prevención y ambientes protectores</i> Informático <ul style="list-style-type: none">• <i>Si me cuido, cuido la dignidad humana</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recursos audiovisuales <ul style="list-style-type: none">• <i>Los derechos humanos en la historia</i>• <i>La evaluación en la formación cívica y ética</i> Bibliografía <ul style="list-style-type: none">• Gómez, Paula (2002). "Estrategias didácticas para trabajar las habilidades sociales en el contexto escolar", en Rosario Ortega et al., <i>Estrategias educativas para la prevención de la violencia. Mediación y diálogo</i>, Madrid, Cruz Roja Juventud, pp. 133-158. Disponible en http://www.deciencias.net/convivir/2.protocolos/P.guias.RConflictos/Cruzroja/Estrategias_preencionviolencia%28167p%29.pdf• Instituto Nacional de Salud Pública (2018). "Conducta suicida en adolescentes en México". Disponible en https://www.insp.mx/informacion-relevante-insp/4705-saludmental-cosamec.html• Organización Mundial de la Salud (2000). <i>¿Qué ocurre con los muchachos? Una revisión bibliográfica sobre la salud y el desarrollo de los muchachos adolescentes</i>, Ginebra, OMS. Disponible en http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/66489/1/WHO_FCH_CAH_00.7_spa.pdf

¿Qué busco?

Reconocer y reflexionar sobre las responsabilidades del cuidado de la salud y el bienestar integral, e identificar fortalezas y cualidades para actuar frente a situaciones de riesgo para la salud y el bienestar.

Acerca de...

En la secuencia se trabajan aspectos relacionados con la responsabilidad de los adolescentes ante situaciones de riesgo y las obligaciones del

Estado mexicano de proteger el derecho a la salud. La idea es que se evidencie el vínculo con la dignidad humana y su reconocimiento como sujetos de derechos, porque esto último significa capacidad de goce y ejercicio. De ahí la relevancia de asumir responsabilidades para la conservación de la salud.

La *salud* es más que la ausencia de enfermedades, se conceptualiza como el equilibrio de factores biológicos, mentales y sociales, tal como lo plantea la Organización Mundial de la Salud (OMS), y es también un derecho de las y los adolescentes.



Las actividades de esta secuencia contribuyen al fortalecimiento de la *autoestima* y a la construcción de una ética del cuidado. La autoestima es clave para enfrentar situaciones de riesgo, fomentar la confianza en las capacidades y valorar el autocuidado. Paula Gómez (2002) resume la autoestima en dos puntos fundamentales:

1. Es una evaluación que cada persona efectúa y mantiene de sí mismo/a e indica en qué medida el individuo se cree capaz, importante, digno y con éxito.
2. Es la actitud favorable o desfavorable que el individuo tiene hacia sí mismo (p. 135).

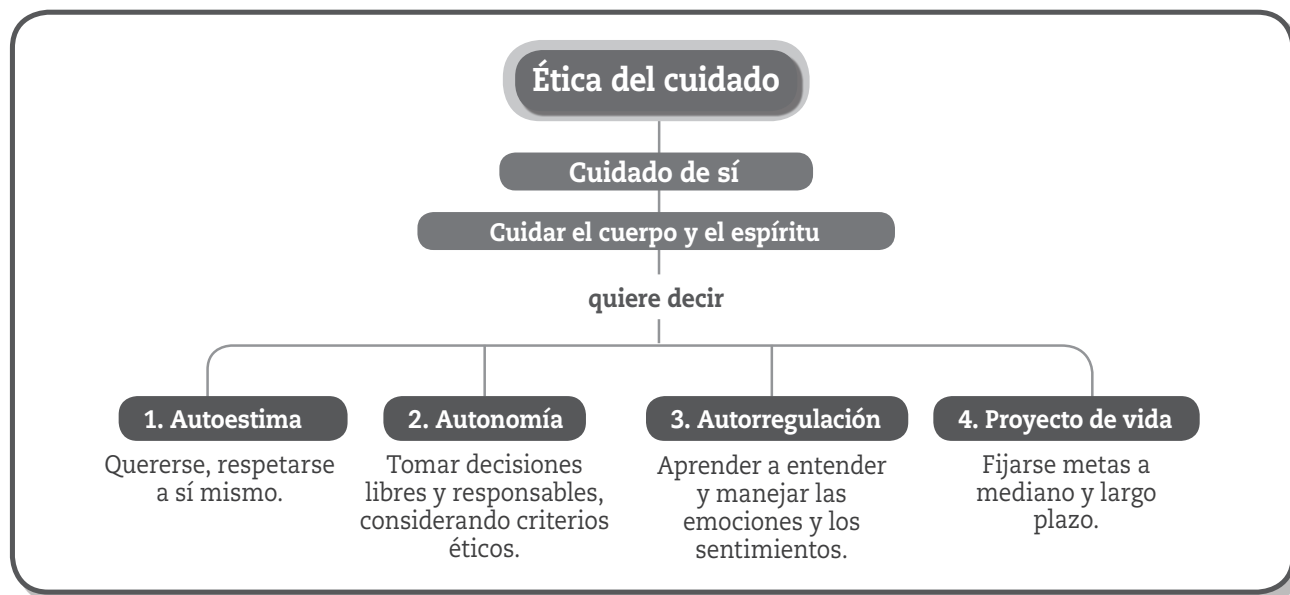
La *ética del cuidado* contribuye a la reflexión colectiva sobre los factores que favorecen las capacidades de las y los adolescentes para protegerse de influencias del medio que resultan riesgosas para su bienestar. Para tener un panorama general de lo que implica este componente, lea antes de dar la clase "Ética del cuidado", páginas 82 y 83.

¿Cómo guío el proceso?

En la sesión 1 se trabaja con el recurso informático *Si me cuido, cuido la dignidad humana*. Éste tiene correspondencia con el eje Conocimiento y cuidado de sí, que abarca contenido de las secuencias 4 y 5. Con él se trata de ubicar a los alumnos en el contexto de la formación del propio criterio y la capacidad de cuestionar y reaccionar a mensajes y presiones externas, en este caso, de los medios, la publicidad, las redes sociales y de situaciones que pueden afectar su salud integral (adicciones, malnutrición, infecciones de transmisión sexual, entre otras).

Como parte de la actividad 1, se plantea un ejercicio de introspección relacionado con la autoimagen, que los alumnos deben conservar en sus carpetas. Para realizarlo, es necesario que le pida al grupo:

- Reflexionar sobre qué les gusta de su cuerpo. Por ejemplo, alguna de las partes de éste y lo que pueden hacer con ella.



■ Para empezar

¿Qué busco?

La intención didáctica es que los alumnos realicen una proyección a futuro, basados en la autoimagen, e inicien la exploración del tema de su derecho a la salud.

- Dibujar en medio de una hoja cómo son en la actualidad.
- Escribir, al lado izquierdo del dibujo, qué les gustaría hacer en diez años y del derecho, cómo les gustaría ser en veinte años.

En la actividad 2 se trabaja en grupo para recuperar ideas previas sobre el concepto de salud integral y su vínculo con el derecho a la salud. Es

indispensable dar tiempo en la elaboración del esquema colectivo que se indica en el inciso b para complementarlo conforme avancen en el desarrollo de las sesiones y contrastar lo aprendido al final de la secuencia.

■ Manos a la obra

¿Qué busco?

Profundizar en el derecho a la salud y en los instrumentos jurídicos que permiten exigirlo. La intención es que los alumnos reconozcan sus responsabilidades para cuidar de sí mismos, enfrentar situaciones de riesgo para su salud y fortalecer sus capacidades para resolverlas.

¿Cómo guío el proceso?

A partir de la sesión 2 se profundiza en la protección de la salud como un derecho, y en la necesidad de generar un ambiente protector en el entorno familiar para asegurar su goce.

Por esta razón, la actividad 3 tiene el propósito de sensibilizar a los alumnos con el caso de un integrante de la familia de Omar, que requiere atención especial por su condición de vulnerabilidad. También se busca promover la empatía y consideración hacia otras personas al interrogar sobre los sentimientos que experimenta Omar, y cómo se sentirían los alumnos si tuvieran un familiar con la misma condición de Brayan.

Para la plenaria sobre el caso de Omar y su hermano, solicíteles que para cada pregunta mencionen su respuesta, y en el grupo comenten en qué hubo coincidencias y en qué no.

Explique que el trastorno del espectro autista no se trata de una enfermedad, sino de una condición neurológica con la que se nace. Resalte que implica la atención de los servicios de salud.

La actividad 4 puede trabajarla en grupo o solicitar que se organicen en tres equipos. Pídales que alguien tome nota a medida que vayan dando respuesta a las preguntas y mencionando los problemas de salud que pueden afectar a las y los adolescentes.

Oriente a los alumnos para identificar qué problemas afectan más la salud de las chicas que la de los chicos, cuáles impactan más a adolescentes



de zonas urbanas, cuáles a los de zonas rurales, y cuáles creen que son más frecuentes, más alarmantes, menos atendidos, etcétera.

Retome los comentarios de los alumnos, hágales notar cómo las dimensiones de la salud están interrelacionadas y son interdependientes (por lo que es integral).

La cronología de la página 77 se puede usar como un recurso para revisar información sobre una parte del proceso en el que se han ido ampliando los derechos de la niñez hasta llegar a la actual Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (LGDNNA), aprobada en el año 2014, por la que se dispuso la organización y funcionamiento del Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes (2015).

Si considera necesario ejemplificar la dimensión social del derecho a la salud, recuerde a los alumnos campañas que se hayan llevado a cabo en la escuela o notas de prensa sobre problemas de salud.

Si lo considera pertinente, en este momento utilice el recurso audiovisual *Mi derecho a una salud integral*.





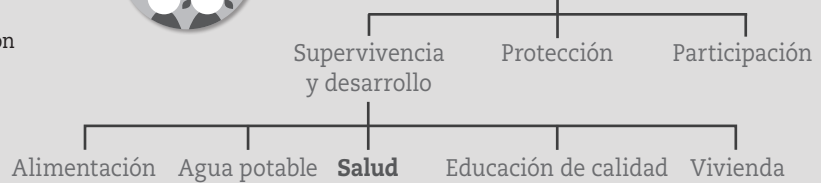
El mundo

1989

La Organización de las Naciones Unidas (ONU) aprueba la Convención de los Derechos del Niño



Niñas, niños y adolescentes tienen **los mismos DERECHOS** que los adultos:



México

1983

Artículo 4° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.



Toda persona tiene derecho a la protección de la salud.

1984

Artículo 73 de la Ley General de Salud.



Todas las instituciones de salud deben fomentar y apoyar a personas en riesgo de sufrir trastornos mentales y del comportamiento, preferentemente si se trata de niñas, niños y adolescentes.

1990

México ratifica la Convención de los Derechos del Niño y se compromete a cumplir su contenido.



2000

Reforma al artículo 4°. Niñas, niños y adolescentes son reconocidos como sujetos de derechos.



"[...] tienen derecho a la satisfacción de sus necesidades de alimentación, salud, educación y sano esparcimiento para su desarrollo integral". El Estado proveerá lo necesario para propiciar el respeto a la dignidad de la niñez y el ejercicio pleno de sus derechos.

2014

Aprobación de la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes.



"Niñas, niños y adolescentes tienen derecho a disfrutar del más alto nivel posible de salud, así como a recibir la prestación de servicios de atención médica gratuita y de calidad de conformidad con la legislación aplicable, con el fin de prevenir, proteger y restaurar su salud".

2015

Se crea el Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes (SIPINNA).



- De la Federación
- De cada entidad federativa
- De cada municipio

¡Vigila y entérate sobre la ley que protege TUS derechos!

En la sesión 3, se pretende que los alumnos se reconozcan como titulares de derechos y sujetos responsables de su salud y bienestar integral. Lo anterior con la finalidad de que reflexionen sobre el cuidado de su propio bienestar, en tanto postura ética, y sus responsabilidades para hacer frente a riesgos y comportamientos contra su salud integral.

Una parte de esa reflexión se relaciona con las adicciones. En la actividad 6 se aborda el caso de Dalia, tomando como trasfondo el tema del consumo de azúcar, para que los alumnos discutan posturas éticas frente a hábitos, toma de decisiones y solidaridad. Permítales que organicen el debate, que nombren quién moderará las participaciones. En caso de ser necesario, intervenga para ayudarles a profundizar en sus argumentaciones.

Una reflexión importante sobre este caso es la parte en que se plantea la contradicción entre tener información, *saber* (datos, estadísticas, prevenciones, campañas, lecciones, casos cercanos, etcétera), y tener cierto *nivel de conciencia* sobre un riesgo, y pese a ello tomarlo.

Si observa que no se genera mucha participación, puede formular los cuestionamientos en términos de “Quiénes estén a favor de que... le-

vanten la mano”, y de esta forma propiciar que los alumnos brinden argumentos.

Al terminar, haga hincapié en el impacto inmediato y mediato en la comunidad y la sociedad, a partir de problemas de salud que pudieron evitarse y prevenirse con hábitos adecuados; éste es otro modo para mostrar cómo nos afectamos unos a otros los seres humanos.

En general, el estado de salud y particularmente las enfermedades afectan al círculo familiar y pueden mover criterios éticos, relativos al autocuidado y a la incorporación de hábitos saludables. En una visión sistémica, se diría que no sólo se enferma la persona, sino también su familia.

Comente los rasgos positivos que surgen gracias a situaciones como éstas, que implican cambiar hábitos, lo cual, a largo plazo, contribuye a que las siguientes generaciones puedan adoptarlos y cuidarse. La salud integral, en última instancia, es un hecho social, que plantea la necesidad de ejercer derechos y que implica experimentar empatía, compasión (padecer con el otro), solidaridad y participación.

Como parte de la actividad 8, promueva que lean en voz alta las “Diez claves para proteger tu vida y tu salud, y enfrentar situaciones de riesgo”. Pídales que alternen la lectura.

Diez claves para proteger tu vida y tu salud, y enfrentar situaciones de riesgo

1. Tener amor propio, valoración de tu dignidad, autoestima.
2. Desarrollar autoconfianza. Confianza y seguridad en ti, serenidad y fortaleza moral ante situaciones riesgosas.
3. Ser autónomo. Tomar decisiones propias, libres, responsables, tomar en cuenta lo que es correcto, pese a las presiones de los demás.
4. Tener capacidad para aprender de tus errores y para pedir ayuda.
5. Comprometerte contigo. Trazar metas para tu vida a mediano y largo plazo; adoptar rutinas y acciones que te encaminen a lograr tus propósitos.
6. Tener capacidad para superar frustraciones y continuar adelante con tu vida.
7. Comunicarte y socializar con amigos, familia, compañeros, vecinos, gente que acabas de conocer.
8. Reconocer hábitos saludables que observas; recordar a quienes te los enseñaron; cómo lo hicieron, y por qué sigues practicándolos. Modificar algunos y adquirir otros en un sentido positivo.
9. Informarte lo suficiente sobre las consecuencias de algunos riesgos para tu bienestar.
10. Tomar responsabilidades frente a tu derecho a la salud en aspectos que implican acciones concretas: alimentación adecuada, hábitos de higiene, prevención de accidentes, protección ante riesgos de consumo de alcohol, tabaco y otras drogas, ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos, uso de dispositivos electrónicos y redes sociales.



Al cierre de la sesión 3, puede usar el recurso audiovisual *Prevención y ambientes protectores*, el cual aborda la noción de prevención integral y diferentes maneras de contribuir a la creación de ambientes sanos para las y los adolescentes, bajo una perspectiva de cuidado (autocuidado, co-cuidado).

■ Para terminar

¿Qué busco?

Profundizar en la noción de la ética del cuidado como criterio de las responsabilidades y la autorregulación para el cuidado de la salud y el bienestar integral.

¿Cómo guío el proceso?

Como parte de la actividad 9, solicite a los alumnos que revisen las respuestas dadas a las preguntas de inicio de secuencia, para enriquecerlas con el apoyo de todos los integrantes del grupo:

1. ¿Qué significa para ti la salud?
2. ¿Qué situaciones de riesgo para tu salud y bienestar integral identificas en el entorno donde vives?
3. ¿Cuáles son tus responsabilidades para enfrentar esas situaciones de riesgo?

Con las dos últimas preguntas se trabaja la percepción sobre riesgos o posibles situaciones de peligro presentes en su entorno. Las respuestas de los alumnos pueden relacionarse con ejemplos de grupos o personas que pueden ofrecerles drogas o convencerlos de probarlas, o incluso mencionar factores como baja autoestima, problemas familiares, consumo de sustancias por parte de algún familiar o amistades. En caso de que no se mencione, comente que la venta de alcohol y cigarrillos a menores de edad (que la ley prohíbe), además de ser ilegal, pone en riesgo a las y los adolescentes en la comunidad.

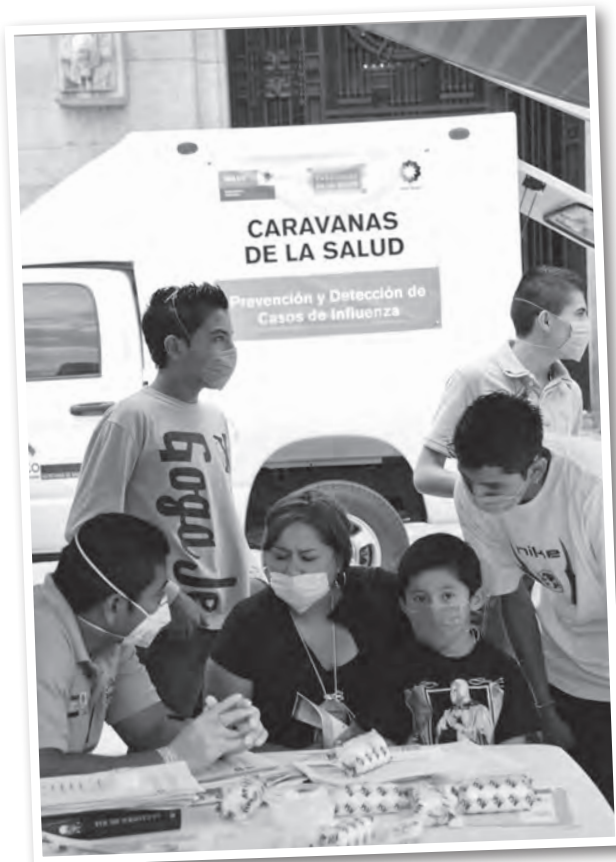
Con la finalidad de que puntualicen sus responsabilidades para enfrentar las situaciones de riesgo que identificaron, díales que pueden incorporar acuerdos para el cuidado de su salud.

Se espera que al final de la secuencia, particularmente en el inciso *b*, los alumnos mencionen aspectos como: solicitar información a las autoridades, contribuir a difundirla, buscar qué programas de atención en salud hay en su comunidad, pedir apoyo a los servicios de salud presentes en su localidad, participar con sus amigos en brigadas de salud, acercarse a programas para la salud sexual y la prevención de infecciones de transmisión sexual.

Pautas para la evaluación formativa

Como insumos para esta secuencia, puede tomar en cuenta:

- El esquema elaborado colectivamente como parte de la actividad 2, para presentar el derecho a la salud.
- Los ejemplos de acciones concretas de autocuidado y protección formulados en la actividad 8.



Recomendaciones para la Evaluación del bloque 1

(LT, págs. 84-87)

¿Qué busco?

Reconocer el avance en la adquisición de los aprendizajes previstos para el primer trimestre en cuatro aspectos: pertinencia y relevancia de los contenidos; comprensión de conceptos y manejo de información clave; aplicación de lo aprendido y avances en el desarrollo de habilidades socioemocionales para la construcción de una convivencia solidaria y respetuosa de los derechos humanos.

I. Apreciación personal sobre contenidos y actividades

¿Cómo guió el proceso?

Para la actividad 1, inicie recordando con el grupo cuál es el propósito de un mapa mental y cómo se elabora. Puede incluir en esta introducción ideas como las siguientes:

- Propósito. Un mapa mental es una forma de organización gráfica que permite plasmar las ideas clave de un tema y generar asociaciones entre ellas. A diferencia del mapa conceptual, no sólo incluye conceptos, sino ideas e imágenes que se organizan en torno a un elemento central.
- Componentes. Un elemento principal que puede ser una idea clave o una imagen. Éste debe ser representativo del tema que se quiere plasmar.

- Ideas o imágenes secundarias. Están asociadas al elemento principal de modo que permiten explicarlo mediante elementos más puntuales. Algunos de ellos pueden tener una relación más directa o inmediata con la idea central y otros un carácter indirecto o más distante. Esta jerarquía debe expresarse gráficamente, de modo que los primeros se encuentren más cercanos y directamente asociados a la idea central, mientras que los segundos pueden ubicarse como subramas.
- Conectores. Todos los componentes del mapa mental deben vincularse. Así, la idea o imagen central se une mediante líneas con los elementos más inmediatos a ella y éstos, a su vez, con los que ayudan a comprender su contenido.

Para la elaboración del mapa mental, ayude a los alumnos a identificar el tema central. Invítelos a pensar en palabras que se asocien de manera más inmediata con la idea central.

Pueden hacer un listado y a partir de él jerarquizar y definir qué palabras o frases son más generales y cuáles más específicas. Las más generales deberán ir más cerca de la idea central, mientras que las más específicas serán subramas. Los alumnos tendrán que decidir, a partir de las asociaciones que realicen, en qué punto del mapa las colocarán.

Una vez que los alumnos hayan realizado su mapa mental, organice una presentación o una exposición breve en la que vean las diferentes versiones. Comparen los distintos elementos que integraron y la forma en que los asociaron.

Pida que le entreguen los mapas y evalúe en ellos puntos como los de esta tabla.

	Completamente	De forma parcial	No lo cumple
La estructura			
Se reúnen los requisitos de un mapa mental (elementos central y secundarios organizados jerárquicamente y conectores).			
El contenido			
El mapa en su conjunto guarda relación con el tema del bloque y lo estudiado.			
El mapa incluye las ideas más importantes trabajadas en las seis secuencias.			
El mapa muestra la articulación que existe entre temas y subtemas, y da cuenta de que se comprenden estas relaciones.			

La actividad 2 tiene la intención de dar espacio a la expresión personal.

No es necesario evaluarla puntualmente, pero sí puede proporcionar pistas a los alumnos para notar qué temas se comprendieron mejor, cuáles se acercan más a sus necesidades y qué estrategias resultaron más pertinentes.

II. Manejo de conceptos e información clave del bloque

¿Cómo guió el proceso?

En la actividad 3 son relevantes tanto la precisión en las respuestas (cierto/falso) como la argumentación. Para evaluar utilice la siguiente plantilla:

Pida al grupo que lea con cuidado las situaciones que se presentan en la actividad 4. Sólo el inciso *b* es correcto. Como en el caso anterior, valore la respuesta de los alumnos y sus argumentos.

Considere las siguientes razones para elegir la respuesta correcta:

- En el caso de Eliseo, él se basa en datos que no son confiables ni científicos. Aunque la experiencia de otros puede ser una fuente valiosa de información, en este caso sustentarse sólo en ello puede llevarlo a tomar una decisión que afecte su salud.
- En cuanto a María del Carmen, ella elige una opción que involucra una fuente segura (una institución pública especializada en salud), no se

	Es cierto	Es falso	Lo pienso porque...
La identidad de una persona se conforma también al interactuar con grupos sociales y culturales.	X		<ul style="list-style-type: none"> • Aprendo ideas, valores, costumbres... de las personas con las que convivo. • Mi identidad es individual, pero también colectiva. • Las personas nos influimos unas a otras al convivir.
Pertenecer a un grupo significa aceptar todas sus ideas, valores y costumbres sin cuestionarlos.		X	<ul style="list-style-type: none"> • Tengo derecho a tener mis propias ideas como individuo. • En ocasiones, lo que se aprende en un grupo puede ir en contra de lo que consideramos correcto. • Porque hay que ser críticos también con lo que nos ofrecen o lo que aprendemos en un grupo.
Ejercer el derecho a la información permite tomar decisiones.	X		<ul style="list-style-type: none"> • Cuando tenemos información podemos saber qué opciones tenemos y así decidir mejor. • La información permite que sepamos cuáles son nuestros derechos y reconocer lo que nos ayuda a ejercerlos. • Si no tenemos información, podemos tomar decisiones que nos afectan o nos ponen en riesgo.
Analizar críticamente la información implica preguntarse de dónde proviene, quién la emite y con qué propósito.	X		<ul style="list-style-type: none"> • Tenemos que distinguir la información confiable de la que no lo es. • No toda la información que recibimos sirve para todo o es adecuada para lo que necesitamos. • Hay que cuestionar la información para no aceptar aquella que pueda ser engañosa o ponernos en riesgo.
La salud integral sólo se logra evitando las enfermedades.		X	<ul style="list-style-type: none"> • La salud integral no sólo incluye evitar enfermedades, sino tener bienestar físico, mental y social. • Evitar enfermedades es sólo una parte que debe complementarse con otras como vivir tranquilos o satisfacer necesidades básicas. • La salud debe incluir todos los aspectos de una persona: su cuerpo, su mente, sus relaciones sociales.
La equidad de género no puede existir porque hombres y mujeres no son iguales.		X	<ul style="list-style-type: none"> • Hombres y mujeres sí son iguales en dignidad y derechos, aunque sean distintos en otros rasgos. • Aunque haya diferencias, todos merecen las mismas oportunidades para desarrollarse. • La equidad tiene que existir para que haya igualdad de derechos, aun entre personas distintas.

conforma sólo con lo que encuentra en internet, sino que se acerca a una alternativa que le permite profundizar y aclarar ideas de manera directa (un taller).

- En el caso de Mariano, su fuente de información es internet y visita espacios en los que se plantean acciones riesgosas para la salud. Su decisión de no participar no se basa en información confiable que le ayude a reconocer el peligro, sino en una percepción personal.

III. Aplicar lo aprendido mediante el análisis de un caso

¿Cómo guió el proceso?

La intención del ejercicio es reconocer la presencia de estereotipos y el modo en que inciden en decisiones concretas. En el caso de Pedro, se ponen en juego roles estereotipados de hombre y mujer: el hombre provee y decide; la mujer cuida la casa y acepta las decisiones del esposo. Es deseable que los estudiantes identifiquen estos elementos y construyan argumentos en los que aludan a la igualdad de derechos, la equidad y la libertad de las personas.

Algunos de los argumentos que se esperan en este ejercicio son:

- Pedro tiene la idea de que la mujer debe cuidar a otros y ser maternal. Por eso piensa que ser maestra es una profesión adecuada para una mujer. No toma en cuenta que Juana tiene derecho a decidir sobre su vida.
- Una razón por la que Juana aceptó la decisión de Pedro puede ser que desde niña ha aprendido que obedecer al esposo es una obligación de las mujeres. Ésta es una idea estereotipada que afecta sus derechos, pero en ese momento ella no lo reconoce así, aunque sienta que no hace lo que desea.
- Pedro considera que es parte de su función como esposo tomar decisiones sobre la vida de Juana. Ella asume que ser mujer y esposa incluye la obediencia hacia Pedro y acatar lo que él decida. Ambos son estereotipos de género que imponen formas de ser y limitan la libertad de Juana.
- Ambos podrían actuar de otra manera: que platicquen entre ellos sobre lo que quiere cada

uno; que Pedro apoye a Juana en la carrera que eligió y que juntos enfrenten la atención de la casa, el cuidado de los hijos e incluso el empleo para satisfacer las necesidades familiares.

En este ejercicio no hay respuestas únicas aunque sí elementos deseables. Es recomendable que realice una puesta en común en la que los alumnos comparen ideas y enriquezcan sus argumentaciones, eligiendo aquellos argumentos que mejor respondan a las preguntas y retomen lo aprendido en el bloque.

IV. Integración y conocimiento del grupo

¿Cómo guió el proceso?

Al ser el primer trimestre, es probable que no todos se conozcan o que las oportunidades de platicar con algunos integrantes del grupo hayan sido escasas; por ello, aproveche la actividad 5 para motivarlos a que formen equipos con compañeros a quienes conozcan poco.

La actividad debe hacerse de forma individual. Solicite que la realicen en casa y aproveche la clase para socializar las respuestas.

El contenido de las frases incompletas puede ser muy diverso, pero se espera que los alumnos:

- Se animen a hablar cuando hay dudas o sienten pena al abordar algún tema. Eviten burlas y muestren respeto ante las preguntas o necesidades de información de otros.
- Adopten una postura en contra de la violencia. Procuren actitudes de respeto y una resolución pacífica de conflictos. Se pronuncien en contra de acciones violentas (no se queden en silencio ni las acepten).
- Se manifiesten o adviertan sobre situaciones de riesgo. No se queden callados si ven que alguien del grupo está en peligro. Apoyen en la búsqueda de información confiable, eviten rumores o fuentes poco confiables.

Puede identificar las ideas más frecuentes y hacer notar a los alumnos aquello que la mayoría espera de un grupo al que pertenece. Durante la puesta en común cuide que el tono sea respetuoso y se llegue a compromisos.

V. Para conocerme y valorarme más

¿Cómo guío el proceso?

En la actividad 6 se trabaja la introspección y la clarificación. Las distintas respuestas de los alumnos son aceptables, pero debe confirmarse que todos sean capaces de reconocer al menos algo que valoran de cada espacio. Si alguien no lo logra, conviene preguntar por qué y considerar los argumentos. Por ejemplo, puede ser un alumno que vive un entorno familiar de violencia y, por lo tanto, no identifica algo con posibilidad de ser valorado. En casos así, invítelo a pensar en otros grupos y personas con las que conviva, y a encontrar en ellos un aporte que le enriquezca.

VI. Rúbrica para valorar los aprendizajes del bloque

¿Cómo guío el proceso?

La actividad 7 es una autoevaluación, por lo que en principio son aceptables las distintas opiniones del alumno; sin embargo, debe hacerse de

manera seria y rigurosa a fin de que permita reconocer avances. Para realizarla:

- Lea con el grupo en voz alta cada frase. Aclaren su significado y den algunos ejemplos. Si lo considera necesario, haga ajustes en la redacción o modifique las frases de modo que sean más claras.
- Precise lo que representa cada valor: "Mucho" significa que lo tiene claro en su mente, pero además lo practica o lo piensa siempre que hay oportunidad para ello. "Poco" implica que lo comprende, pero sólo parcialmente forma parte de lo que piensa o hace. "Nada" significa que no lo comprende ni le interesa pensar en ello o que lo comprende, pero no lo aplica en absoluto.
- En todos los casos debe haber un argumento que se relacione con sus respuestas.

Repase con el grupo, mediante lluvia de ideas, qué acciones o compromisos podrían asumir para mejorar su desempeño respecto a estos aprendizajes. Pida a los alumnos incluir en su cuaderno un escrito con el nombre "Propuestas para mejorar". En él deben anotar al menos dos compromisos para avanzar en los aprendizajes en los que respondieron "Poco" o "Nada".



Bloque 2

Secuencia 7

Formas de hacer frente al conflicto

(LT, págs. 90-99)

Tiempo de realización	4 sesiones
Eje	Convivencia pacífica y resolución de conflictos
Tema	Formas de hacer frente al conflicto
Aprendizaje esperado	Analiza el conflicto, optando por la forma más conveniente para el logro de objetivos personales sin dañar al otro.
Intención didáctica	Reconocer que los conflictos forman parte de las relaciones humanas y es necesario afrontarlos tratando de satisfacer los intereses y objetivos personales sin afectar la dignidad de ninguna de las partes involucradas en ellos.
Vínculo con...	<i>Formación Cívica y Ética</i> , primer grado, libro de texto gratuito, secuencia 5, "Una postura asertiva y crítica", y secuencia 7, "Aprendemos de los conflictos".
Material	<ul style="list-style-type: none">• La carpeta o caja para guardar los escritos personales que se realizarán.
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	Audiovisuales <ul style="list-style-type: none">• <i>La provención de los conflictos</i>• <i>El sentido de la mediación de los conflictos</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recursos audiovisuales <ul style="list-style-type: none">• <i>Resolución pacífica de conflictos y pedagogía de la liberación</i>• <i>Convivencia pacífica y resolución de conflictos</i> Bibliografía <ul style="list-style-type: none">• Alba Olvera, Ma. de los Ángeles (2008). <i>Aprendamos del conflicto para construir una cultura de paz. Antología</i>, México, INEA. Disponible en: http://www.cursosinea.conevyt.org.mx/descargables/mevyt_pdfs/aprendamos_conflicto/2_ADC_antologia.pdf• Cascón Soriano, Paco (2000). "¿Qué es bueno saber sobre el conflicto?", en <i>Cuadernos de Pedagogía</i>, núm. 287, pp. 57-79. Disponible en http://pacoc.pangea.org/documentos/_Cuadernos_completo.pdf• Torres Valle, Felipe de Jesús (2018). <i>Taller de Habilidades de Comunicación Asertiva para Líderes</i>. Tesis de maestría, San Pedro Tlaquepaque, Jalisco, México, ITESO. Disponible en: https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/5170/+Taller+de+habilidades+de+comunicaci%F3n+asertiva+para+l%EDderes.pdf;jsessionid=3BE6FAA9BDABE88CCF1BD4851643ADF9?sequence=2

¿Qué busco?

Reflexionar sobre la presencia de los conflictos en las relaciones humanas, identificando sus causas y lo que provoca que se transformen en problemas.

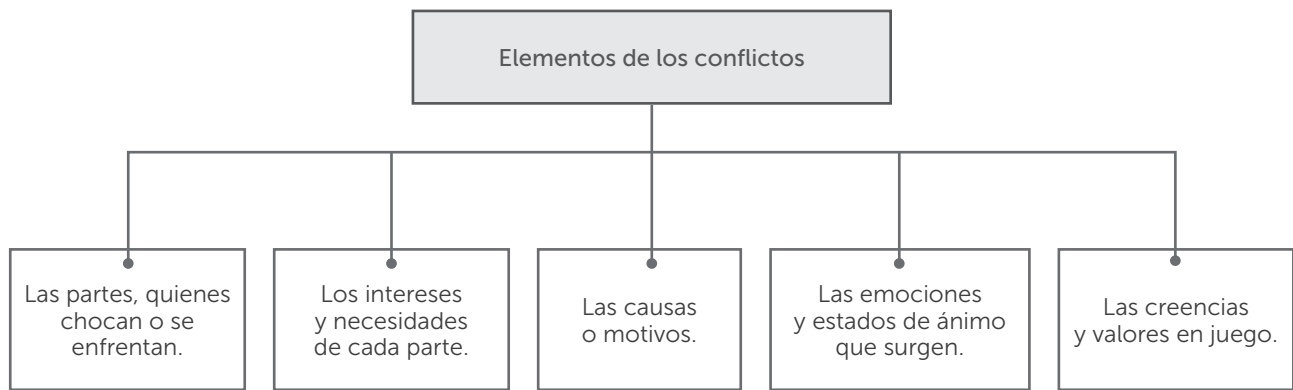
Asimismo, reflexionar acerca de la forma más conveniente para resolver conflictos, logrando los objetivos personales sin recurrir a la violencia.

Acerca de...

Al ser la primera secuencia de este bloque, se recapitulan contenidos trabajados en el primer grado acerca de la resolución no violenta de los conflictos.

A continuación, se presenta un esquema sobre los elementos de los conflictos; éste y los recursos audiovisuales que se le recomiendan son insumos básicos para iniciar el trabajo con el grupo.





Considere que los conflictos se manifiestan cuando hay contraposición de intereses, necesidades y valores.

Dos ideas centrales se trabajan en esta secuencia: resolver los conflictos mediante la negociación y la cooperación, y alcanzar los objetivos personales sin dañar a otros.

La primera idea conlleva la reflexión por la trayectoria de los conflictos, porque existen diferentes vías para solucionarlos. Los conflictos son oportunidades de aprendizaje y cambio; por lo tanto, es importante que no se evadan y que se afronten de manera constructiva.

Alba (2008) señala que a lo largo de nuestra vida hemos aprendido que los conflictos van acompañados generalmente de respuestas violentas y que las personas involucradas en éstos resultan dañadas y, en situaciones extremas, destruidas.

Existen posturas tradicionales y negativas frente a los conflictos, frecuentemente se piensa que:

- Son una competencia entre dos personas o grupos de personas en los que sólo la parte más fuerte puede lograr la victoria.
- Lo mejor es evitarlos porque causan violencia y daño o destrucción.

Dos posturas alternativas a las tradicionales o más comunes en la historia de la humanidad acerca de los conflictos son la *negociación* y la *cooperación*. Éstas se basan en el diálogo, el respeto por el otro, la demostración de empatía y de un deseo genuino de resolver el conflicto, logrando que los intereses de las partes involucradas sean tomados en cuenta.

A diferencia de las posturas que buscan sacar ventaja o ganar a costa de una de las partes implicadas en el conflicto, en la negociación y la

cooperación las personas (o partes) acuerdan alternativas de solución que beneficien a todos.

En cuanto a alcanzar los objetivos personales sin dañar a otros, esta idea se relaciona con la comunicación asertiva, aspecto trabajado en el libro del alumno de primer grado (pág. 62).

De acuerdo con Torres (2018), la asertividad “es una habilidad de comunicación interpersonal, con la que las personas a través de su comunicación verbal, no verbal y paraverbal defienden sus derechos [...] al mismo tiempo que respetan los derechos de los demás, expresando con libertad, claridad y seguridad las necesidades, opiniones, emociones y sentimientos”.

La comunicación asertiva engloba un conjunto de actitudes o disposiciones personales, como ser honesto, claro y directo en el mensaje que se busca transmitir; ser empático y saber escuchar atentamente. Por lo tanto, una persona asertiva es capaz de comunicar a otros sus intereses, deseos y necesidades sin violencia; también asume una postura que le permite preocuparse por comprender a los demás para lograr en conjunto una salida a los conflictos, basada en soluciones justas y mutuamente satisfactorias.

Cuando en la convivencia cotidiana se busca resolver los conflictos empleando la comunicación asertiva:

- Se crea un ambiente de respeto y reconocimiento de sí mismo y de los demás; en la medida en que permite defender nuestros propios puntos de vista y necesidades, sin ofender o perjudicar a las otras personas.
- Se reconoce el derecho a decir no, a expresar una duda, comunicar una inconformidad, cambiar de opinión, incluso reconocer cuando no se entiende o se está de acuerdo con algo.

■ Para empezar

¿Qué busco?

Introducir la perspectiva positiva en el abordaje de los conflictos, destacando que su resolución pacífica genera cambios satisfactorios para la propia vida y la de las personas con las que convivimos.

¿Cómo guió el proceso?

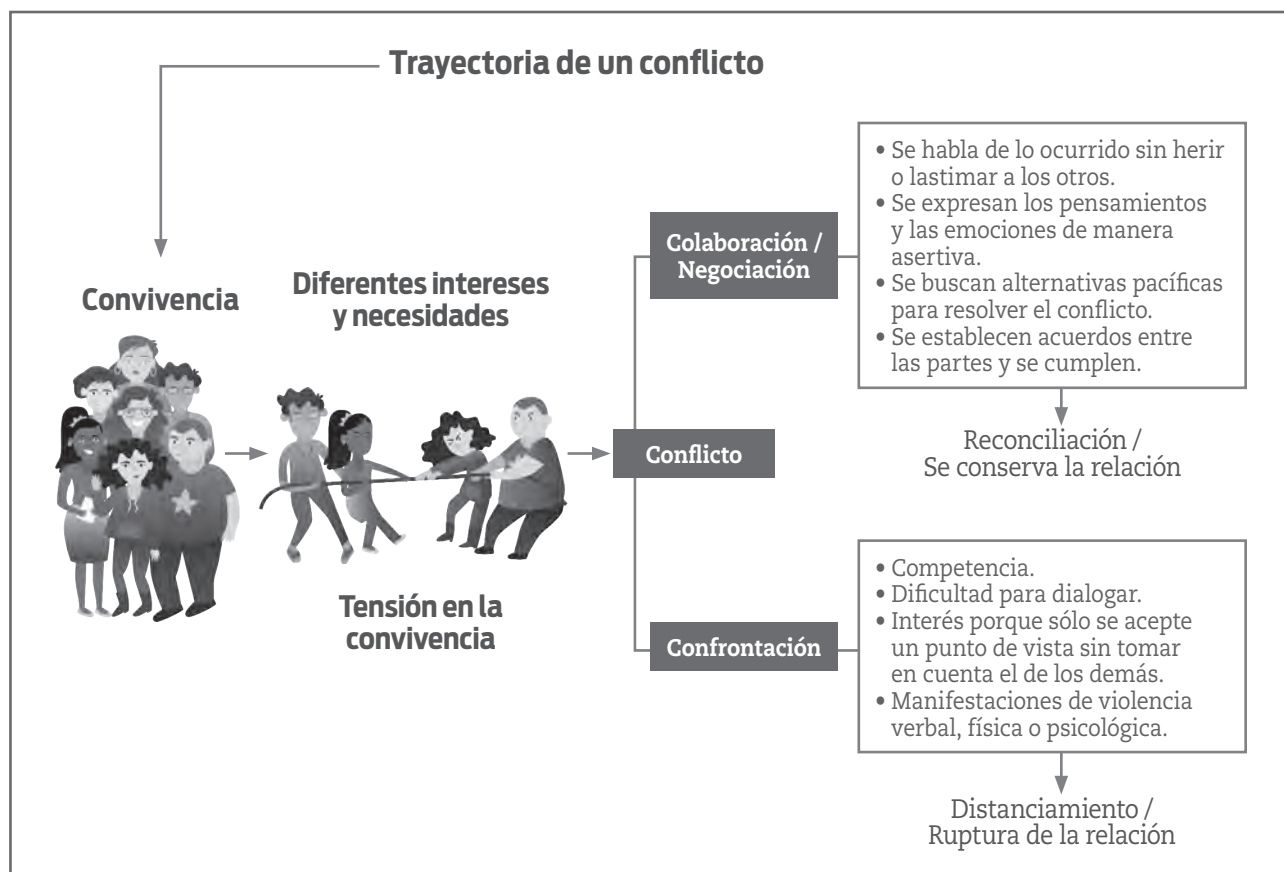
Para comenzar la sesión 1, retome las respuestas de los alumnos a las preguntas iniciales, con el propósito de recuperar conocimientos previos en torno al tema.

Pídales que recuerden conflictos que ellos y otras personas hayan tenido; escriba en el pizarrón aquellas actitudes y comportamientos que resalten como positivos en la resolución del conflicto. Enfatique actitudes como tener apertura para dialogar, ser oportunos, claros, saber decir no, expresar lo que sentimos y pensamos, valo-

rarse a uno mismo y a los demás, ser empáticos, asertivos y colaborar para solucionar el conflicto.

Se recomienda que antes de iniciar la socialización de la actividad 1, cada equipo comparta cómo se puso de acuerdo para elegir la situación en la que resolvieron un conflicto sin violencia. Esto permitirá conocer la apertura que tuvieron para escuchar las ideas de los integrantes. Indíqueles la importancia de valorar las opiniones de todos hasta llegar a un consenso.

Durante la revisión del esquema "Trayectoria de un conflicto", de la página 91, enfatice que, al solucionar los conflictos sin violencia, se obtienen beneficios para las partes involucradas. Por ejemplo, se mantienen las relaciones, incluso se pueden fortalecer, porque las personas aprenden a regular sus emociones y encontrar soluciones que satisfagan los intereses personales y sociales. En contraposición, cuando se emplea la violencia, la convivencia se vuelve insostenible porque hay agresión, discusiones, resentimiento, miedos, acoso y exclusión.



¿Cómo apoyar?

Tome en cuenta que hablar de los conflictos puede ser un tema sensible para algunos de sus alumnos, en particular, para quienes tienden a evadirlos, así como para aquellos que actúan de manera sumisa o violenta. Para motivarlos y lograr cierta apertura, retome un conflicto que haya experimentado en algún momento de su vida o cuando fue adolescente, ya que el compartir con ellos experiencias personales crea un clima de cercanía y confianza que favorece el diálogo en torno al tema.

■ Manos a la obra

¿Qué busco?

Que los alumnos conozcan las cinco formas de enfrentar un conflicto, al reflexionar sobre las consecuencias de cada una de ellas, tanto para ellos mismos como para la convivencia con otras personas.

¿Cómo guío el proceso?

Para el desarrollo de la actividad 2 profundice en el análisis de cada una de las formas de enfrentar un conflicto, dibujando en el pizarrón una tabla de cuatro columnas. De manera voluntaria, pida a los alumnos que la llenen. Por ejemplo:

Este esquema puede ayudarle a mostrar cómo algunas formas de enfrentar los conflictos pueden, incluso, generar emociones que parecen satisfactorias (como la emoción ante la rivalidad). Sin embargo, esto puede ocultar formas de violencia o actitudes que afectan a otros.

Concluya la actividad poniendo énfasis en la importancia de aprender y aplicar formas pacíficas para enfrentar conflictos, como la cooperación y la negociación. Señale cómo muchos de los problemas sociales, como el acoso escolar, la violencia contra la mujer, la discriminación y las desigualdades, son consecuencia de formas de pensar, sentir y actuar, en las que se pierde la consideración y empatía por los demás al buscar sólo el beneficio personal.

Motive a sus alumnos para que en la convivencia cotidiana incorporen la cooperación y la negociación para cumplir sus objetivos personales, sin hacerle daño a los demás y, sobre todo, manteniendo las relaciones humanas.

Explique que, tal vez, estas formas de resolución de un conflicto requieren “desaprender” la manera en como ellos acostumbran a resolver un problema, además de que implican tiempo y disposición personal para aprender a escuchar y conciliar entre ideas diferentes.

En la actividad 3, destaque las aportaciones de los alumnos sobre ideas y actitudes que favorecen la resolución de conflictos, y nutran el ejercicio

	¿Qué pienso?	¿Qué siento?	¿Cómo actúo?
Competición	Mis compañeros de grupo deben elegir mi proyecto, porque es el mejor. No quiero que ganen los otros.	Emoción	<ul style="list-style-type: none">• Obligo a mis compañeros a que voten por mi proyecto, si no, los amenazo con dejarles de hablar.
Sumisión	Tal vez mi amigo tiene razón y debo mentir a mis padres para que me dejen ir a la fiesta.	Temor	<ul style="list-style-type: none">• Hago lo que mi amigo quiere, y digo una mentira.
Evasión	Últimamente mis compañeros de clase se burlan de mi aspecto físico, pero mejor no les digo nada.	Tristeza	<ul style="list-style-type: none">• Evito salir al descanso con mis compañeros.
Cooperación	Para evitar que nuestro patio se llene de basura todos debemos participar, aunque no todos ensuciamos.	Alegría	<ul style="list-style-type: none">• Hablamos del problema de contaminación ambiental.• Identificamos causas del problema.• Establecemos alternativas que todos acordamos cumplir.
Negociación	Si mejoro mi rendimiento escolar, puedo negociar con mis padres mi inscripción a la escuela de música.	Satisfacción	<ul style="list-style-type: none">• Hablo con mis padres.• Expreso mis intereses y permito que ellos también lo hagan.• Llegamos a acuerdos.

con nuevos ejemplos de la vida cotidiana que reflejen la forma de emplear la cooperación y la negociación para solucionar un conflicto.

Como parte de la actividad 4, analice con sus alumnos la infografía "Solución pacífica de los conflictos". Con base en la información, reflexione con ellos sobre los conflictos entre naciones, estados de la República, municipios, vecindarios, familias y parejas. Analicen cómo puede cambiar la trayectoria de los conflictos cuando se incorpora el diálogo, la colaboración y la búsqueda de ayuda (mediación). Por ejemplo, el inicio de la resolución de un conflicto entre naciones a partir de un acuerdo de paz.



Para continuar con esta actividad, sugiera a sus alumnos que, de manera voluntaria, compartan con el grupo sus respuestas a la pregunta "¿Por qué es importante utilizar el diálogo al negociar para solucionar un conflicto?". Retome lo visto en las cinco formas para resolver un conflicto y resalte cómo aparecen los elementos clave: la cooperación y la negociación; mientras que en la sumisión y la evasión, la comunicación tiende a estar ausente porque se evita expresar lo que se piensa y se siente ante un conflicto. Finalmente, en la competición, más que un diálogo entre dos personas, quien se apodera de la palabra es la parte involucrada que quiere ganar y pretende que se cumplan sólo sus intereses, para ello evita o anula lo que la otra persona tiene que decir.

En la actividad 5, preste especial atención a la respuesta que sus alumnos den a la pregunta "¿En qué casos es conveniente incluir a un mediador para que facilite la búsqueda de soluciones?". Esto le permitirá conocer la importancia y el rol que sus estudiantes le dan a la figura del

mediador, por ejemplo, si mencionan que en el caso 1, de Laura y Milena, un mediador puede ser el maestro o un compañero del grupo que les ayude a resolver sus diferencias en relación con las tareas.



Como parte de la actividad 6, con la lectura "La mediación y su aporte a la solución pacífica de los conflictos", de la página 98, reflexionen sobre la conveniencia de buscar ayuda cuando las partes involucradas no logran llegar a un acuerdo. Para ello, pídale recordar conflictos en los que haya sido necesaria la participación de un mediador y que identifiquen características que éste debe tener, así como comportamientos que tendría que evitar durante un proceso de resolución de conflictos.

Pregunte a los alumnos si alguno de ellos ha fungido en alguna ocasión como mediador. Si es así, pídale que narren su experiencia y los aprendizajes que obtuvieron.

¿Cómo extender?

Con frecuencia los problemas que se experimentan en las relaciones interpersonales suceden por la dificultad de las personas para regular sus emociones y controlar sus impulsos. Para ello, los ejercicios de relajación y respiración pueden ser de gran ayuda. Explique al grupo que es natural que ante un conflicto se experimente enojo, dolor, tristeza, impotencia; pero que no debemos dejar que esas emociones se transformen en reacciones violentas, porque pueden ocasionar que el

conflicto se convierta en un problema muy grave que afecte la dignidad o integridad personal.

■ Para terminar

¿Qué busco?

La intención didáctica de este momento es valorar los aprendizajes adquiridos por los alumnos en relación con la solución no violenta de los conflictos, para ello se enfatizará en el reconocimiento de las estrategias de cooperación, negociación y mediación.

¿Cómo guío el proceso?

La actividad 7, de frases incompletas, le permitirá analizar la apropiación por parte de los alumnos de los conceptos clave de la secuencia, en relación con la resolución no violenta de los conflictos. Por tal motivo, es muy importante que se socialicen las respuestas con todo el grupo y se escriban en el pizarrón ideas y conceptos que estén orientados a la concepción del conflicto como una oportunidad positiva de cambio y aprendizaje.

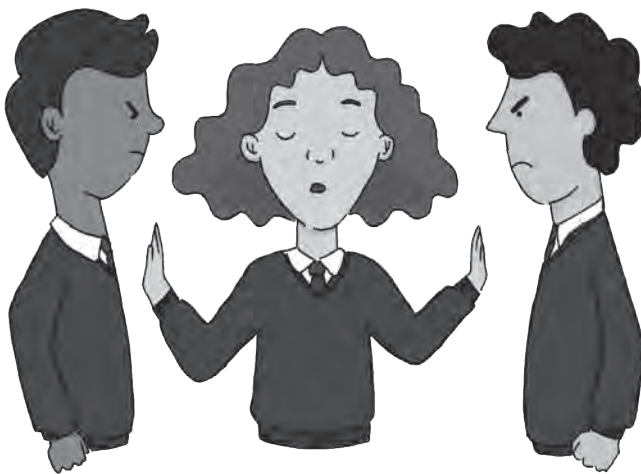
Antes de que los alumnos realicen la actividad correspondiente a valorar sus capacidades para llegar a acuerdos, invítelos a responder con franqueza y honestidad. Bríndeles confianza para que lo hagan sin sentirse forzados; si nadie quiere socializar sus reflexiones, procure respetar esa decisión. Puede cerrar esta parte reiterando que asumir en nuestras vidas la solución no violenta de los conflictos es todo un reto, porque implica:

- Un proceso para desaprender creencias, formas de ser y pensar que hemos asimilado desde muy pequeños.
- Tomar consciencia del daño que hemos o nos han ocasionado.
- Reconocer en qué situaciones hemos ignorado o dejado de luchar por nuestras necesidades o intereses, sólo para agradar a otros o evitar un conflicto mayor.

Pautas para la evaluación formativa

Las actividades de esta secuencia le permiten valorar en sus alumnos:

- **Formas de resolver un conflicto.** El esquema propuesto por Cascón (2000), página 93, es una oportunidad para que identifique qué tan familiarizados están con las formas de resolución de conflictos. Analice la capacidad que tienen para identificar en su vida cotidiana las consecuencias de optar por alguna de las formas descritas.
- **Resolución no violenta de los conflictos.** Desde el inicio, con la obra artística, de la página 90, se da apertura a la importancia de la expresión de los pensamientos, sentimientos e intereses, conectando estos elementos con el diálogo y la asertividad. Las actividades subsiguientes promueven la comprensión y el análisis de las formas no violentas para resolver un conflicto.
- **Visión de los conflictos.** Solicite que, con base en los aprendizajes de esta secuencia, generen una definición propia de lo que es para ellos un conflicto o lo representen mediante un dibujo. Esto le permitirá verificar qué perspectiva de los conflictos tienen, y si en esta definición incluyen elementos como una visión positiva de los conflictos y soluciones no violentas.



Durante el periodo de trabajo del bloque 2, procure observar cómo sus alumnos resuelven los conflictos que se presentan en el aula de clase o la escuela.

Dé apertura a espacios de diálogo para que los alumnos reflexionen sobre las soluciones que encontraron y las consecuencias de éstas en el cumplimiento de sus intereses sin dañar a otros.

Secuencia 8

Aprendemos a vivir con paz y sin violencia

(LT, págs. 100-111)

Tiempo de realización	4 sesiones
Eje	Convivencia pacífica y resolución de conflictos
Tema	Los conflictos interpersonales y sociales
Aprendizajes esperados	<ul style="list-style-type: none"> • Valora la cultura de paz y en ella sustenta sus acciones y juicios sobre las relaciones entre las personas, los grupos y los pueblos o las naciones. • Promueve la postura no violenta ante los conflictos como un estilo de vida en las relaciones interpersonales y en la lucha social y política.
Intención didáctica	Reconocer lo que significa la cultura de paz y cómo se pueden construir relaciones solidarias y justas en los distintos niveles de la convivencia empleando métodos de la no violencia.
Vínculo con...	<i>Formación Cívica y Ética</i> , primer grado, libro de texto gratuito, secuencia 7, "Aprendemos de los conflictos", y secuencia 9, "Construimos la paz".
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	<p>Audiovisuales</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>La humanidad busca la paz</i> • <i>Lucha sin violencia</i> <p>Informático</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Reconozco y prevengo la violencia</i>
Materiales de apoyo para el maestro	<p>Recursos audiovisuales</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Diálogo y empatía</i> • <i>Escuela y cultura de paz</i> <p>Bibliografía</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alba Olvera, Ma. de los Ángeles (2004). "Educación para la paz y los derechos humanos", en <i>Decisio</i>, núm. 7, pp. 36-41. Disponible en: https://cdn.crefal.org/CREFAL/revistas-decisio/decisio7_saber7.pdf • _____ (2008). <i>Aprendamos del conflicto para construir una cultura de paz. Antología</i>, México, INEA. Disponible en http://www.cursosinea.conevyt.org.mx/descargables/mevyt_pdfs/aprendamos_conflicto/2_ADC_antologia.pdf • Lederach, John Paul (2000). <i>El abecé de la paz y los conflictos. Educación para la paz</i>, Madrid, Los Libros de la Catarata. • Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2010). "Buenas prácticas de cultura de paz", en <i>Cátedra UNESCO de Educación para la paz</i>, Río Piedras, Puerto Rico, Universidad de Puerto Rico / Unesco. Disponible en http://unescopaz.uprrp.edu/bpcultpaz/bpcp1.pdf

¿Qué busco?

Conceptualizar, desde una perspectiva crítica, las ideas clave que sustentan esta secuencia: cultura de paz, educación para la paz y postura no violenta ante los conflictos.

Acerca de...

En esta secuencia se trabajarán tres ideas centrales: la cultura de paz, la educación para la paz

(desde la perspectiva de los derechos humanos) y la postura de la no violencia ante los conflictos.

La Organización de las Naciones Unidas (1998) define la *cultura de paz* como una serie de valores, actitudes y comportamientos que rechazan la violencia y resuelven los conflictos mediante el diálogo y la negociación entre las personas, los grupos y las naciones. También señala que la cultura de paz está basada en el respeto de los derechos humanos, la libre circulación de información, la democracia,

la tolerancia y la mayor participación de la mujer como enfoque integral que garantice la igualdad.

De acuerdo con Lederach (2000), existe más de una forma de concebir la paz. Históricamente, expresa un ideal y una ilusión humana muy deseada y buscada, siendo un sinónimo de felicidad, tranquilidad y serenidad. De ahí que “todos proponen la paz como meta que se desea alcanzar” (p. 15). No obstante, el autor señala que las concepciones de paz que la presentan como una condición de completa tranquilidad y serenidad, así como la ausencia de hostilidad, conflictos y violencia, pueden tener implicaciones negativas en la medida en que desconocen, por ejemplo, el conflicto como un elemento inherente a las relaciones humanas y que se debe resolver para lograr la construcción de la paz. Asimismo, Lederach argumenta que se han justificado guerras e intervenciones militares con la consigna de reestablecer la paz entre las naciones.

Por su parte, Alba (2008) define la paz como el proceso de realización de la justicia en los distintos niveles de las relaciones humanas, este proceso hace que afloren los conflictos, se afronten y se resuelvan de una forma no violenta. La autora retoma el planteamiento de Lederach (2000) y distingue dos tipos de concepto de paz: negativa y positiva.

Paz negativa	
La paz como armonía interior (inspirada en la paz griega, <i>eirene</i>).	Esta idea de la paz se relaciona con la ausencia de conflictos y problemas. Entendida así, la paz se consigue si no se tienen o se evitan los problemas y conflictos.
La paz como ausencia de guerra (inspirada en la paz romana, <i>pax</i>).	Se define como la ausencia de conflictos bélicos. La paz se impone o se defiende mediante las armas y la guerra contra quienes no aceptan el orden establecido por un imperio, gobierno o dictadura militar.
Paz positiva	
La paz como presencia de justicia (inspirada en la paz judía e hindú).	La paz no se define por la ausencia de guerra o de conflictos, sino por la presencia de la justicia social y el bienestar, por la satisfacción de las necesidades básicas de todas las personas y grupos sociales, tanto en sentido espiritual como material. La paz es vista como un proceso, algo que hay que construir.

Respecto a la educación para la paz, Alba (2004) destaca la reflexión docente en torno a preguntas fundamentales como las siguientes: ¿qué se entiende por educar para la paz y los derechos humanos?, ¿a qué se compromete el docente que decide emprender esta labor? La autora propone que la educación debe considerar la paz y los derechos humanos en su vinculación con el resto de los temas que a diario se abordan en la escuela, enfatizando el trabajo cotidiano en el derecho a:

- **La fraternidad.** Fundamental para formar actitudes congruentes con el respeto a la dignidad de la persona, como la aceptación de las diferencias y la no discriminación.
- **La justicia.** Ésta se analiza como un valor íntimamente relacionado con el ejercicio del poder y de la autoridad, con la participación en la toma de decisiones y con la creación y vigencia de leyes justas.
- **La libertad.** Vinculada a la forma de pensar, decir y actuar; significa que este derecho se ejerce cuando se piensa por cuenta propia, manifestando ese pensamiento y actuando conforme a ello.
- **La verdad.** Como el derecho a la expresión y a la información veraz. Se relaciona con la forma como habitualmente las personas se informan, se comunican y se expresan en los diferentes niveles de la convivencia social.
- **La vida.** Se incluye al final porque de alguna manera en este derecho se conjugan todos los anteriores. Resalta la importancia de que la vida de todo ser humano se dé en condiciones de dignidad, lo cual implica también la satisfacción de necesidades básicas y la eliminación de todo tipo de violencia hacia las personas y los pueblos.

La postura de la no violencia ante los conflictos permite activar los aprendizajes previos de los alumnos en torno a lo visto en el primer grado, secuencia 9 “Construimos la paz” (pág. 116) en la que se resalta la vida y obra de Mahatma Gandhi, Martin Luther King, Rosa Parks y Nelson Mandela, quienes fueron líderes que experimentaron la violencia e inspiraron a muchas personas para hacer valer sus derechos por métodos pacíficos.

■ Para empezar

¿Qué busco?

Conocer las concepciones previas que tienen los alumnos en torno al concepto de paz. Reflexionar acerca del significado que tiene para ellos vivir en paz y cómo perciben que se expresa la paz en los diferentes espacios de la convivencia (familia, escuela, localidad, nación y el mundo).

¿Cómo guió el proceso?

Comience la sesión 1 reflexionando con los alumnos en torno a sus respuestas a las preguntas iniciales de la secuencia. Pídales que observen la obra artística que introduce al tema y lea con ellos el pie de imagen.

situación de pobreza, entre otras; por el contrario, cuando se pide que representen la paz, generalmente se piensa en la imagen de una paloma y la rama de olivo, prevaleciendo comúnmente un dibujo irreal o que presenta una imagen idealizada de la paz.

Para el análisis de los dibujos que elaborarán sus alumnos:

- Observe qué tanto las representaciones creadas se acercan más a los conceptos negativos o positivos de lo que es la paz.
- Revise si la visión de los alumnos sobre la paz es idealizada o si se acerca más a un proceso realista conducente a la idea de ésta como justicia social que implica la solución pacífica de los conflictos.



Ayúdelos a identificar en sus respuestas conceptualizaciones positivas y negativas sobre la paz.

Para el análisis de los dibujos que elaborarán en la actividad 1, pueden ser de utilidad las reflexiones de Lederach (2000), quien señala que cuando se pide a las personas que elaboren representaciones de la violencia, generalmente los dibujos son muy reales y referidos a situaciones diversas de la vida cotidiana, por ejemplo, ciudades en llamas, niños con metralletas, personas en

■ Manos a la obra

¿Qué busco?

La intención didáctica en este momento es identificar con los alumnos los elementos sustanciales que caracterizan la cultura de paz y la no violencia para enfrentar conflictos interpersonales y sociales. Reflexionar de manera crítica sobre los conceptos negativos y positivos vinculados con

la paz; así como acerca de los tipos de violencia directa, cultural y estructural que es necesario resolver por vías pacíficas para construir una paz conducente a la justicia social.

¿Cómo guió el proceso?

Para el inicio de la sesión 2, que tiene como fundamento la reflexión acerca de la paz que queremos, comparta con el grupo la tabla que resume las concepciones de paz ubicada en la sección "Acerca de...", de esta secuencia. Solicite a los alumnos que den ejemplos a nivel internacional, nacional y local que se relacionen con estas tres concepciones de paz. Hechos históricos como la Primera y la Segunda Guerra Mundial son claros ejemplos para analizar de manera crítica las concepciones de paz. Se sugiere que, para el caso de México, reflexionen sobre acontecimientos relevantes como la Revolución Mexicana y el movimiento estudiantil de 1968.



Profundice en los tres tipos de violencia utilizando la información que sobre este tema aparece en el libro del alumno de primer grado, secuencia 9 "Construimos la paz" (pág. 112). Retome los ejemplos sobre violencia directa, estructural y cultural o simbólica, y analicen si esas situaciones se han experimentado en la comunidad en la que viven y los efectos que generaron en la construcción de la paz. Con base en la reflexión, solicite otros ejemplos en los que se reflejen estos tres tipos de violencia.

Violencia directa	Violencia estructural	Violencia cultural o simbólica
Golpes, insultos, explotación sexual, violación, represión, desaparición forzada.	Pobreza, desempleo, desnutrición, falta de acceso a la educación, servicios de salud y a la vivienda, migración, embarazos en la adolescencia, contaminación ambiental.	Violencia de género (por ejemplo, expresiones como "Los niños no lloran"), racismo, sexismo, xenofobia, homofobia, que aparecen en mensajes publicitarios, canciones o programas de televisión.

En la actividad 2 es importante que dedique un tiempo para realizar una valoración general sobre la situación que observan tanto en su escuela como en su localidad en materia de cultura de paz. Adicionalmente, pregunte a los equipos qué tan fácil o difícil les resultó reconocer la violencia en la escuela y la localidad. Invítelos a justificar con argumentos las razones que los llevaron a marcar las opciones de respuesta: "Siempre", "A veces" y "Raras veces o nunca".

En la actividad 3, de reflexión en casa, solicite a los alumnos que empleen una tabla para registrar qué papel han jugado en situaciones de violencia.

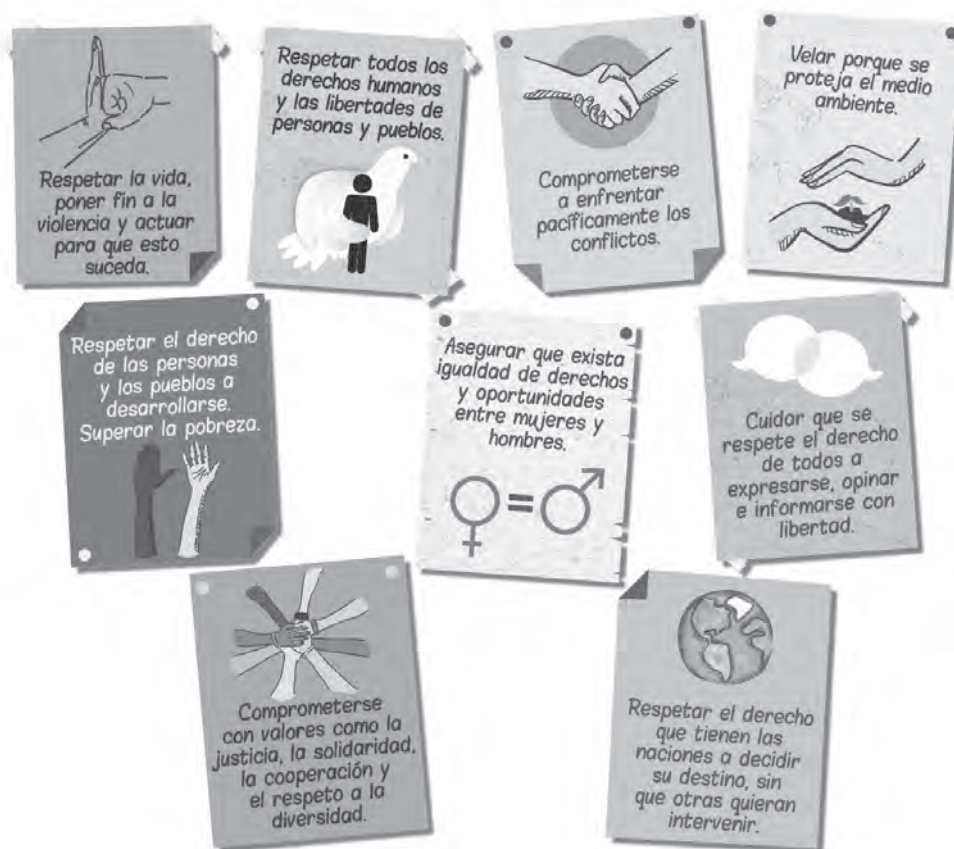
	¿Qué pensé en esa situación?	¿Cómo me sentí?	¿Cómo actué?
Formando parte de los que ejercen violencia.			
Siendo quien recibe la violencia.			
Siendo testigo de una situación de violencia.			



En la actividad 4, que se realiza durante la sesión 3, es conveniente que los alumnos reconozcan aquellos valores y prácticas necesarios para construir un ambiente de paz y justicia. Realice un recordatorio sobre los valores para la convivencia que han sido motivo de reflexión en sus cursos de Formación Cívica y Ética.

Asimismo, recupere con los alumnos la función del mediador que aparece en la infografía “Solución pacífica de los conflictos”, de la secuencia 7, como parte de las estrategias para lograr los objetivos personales sin dañar a otros. Se recomienda también retomar lo visto en esta secuencia sobre la mediación y su aporte a la solución pacífica de los conflictos, particularmente las actividades 4 y 5, que se complementan y tienen la finalidad de apoyar a los alumnos en la identificación de las distintas opciones a las que es posible recurrir a fin de afrontar los conflictos pacíficamente. En ellas, la figura del mediador es clave cuando existen dificultades para que las partes lleguen a un acuerdo por sí mismas.

Para el desarrollo de la actividad 4, solicíteles elegir entre los involucrados en el caso, a la persona que consideren que sea la indicada para ser mediador, y argumentar su respuesta. Asimismo, motívelos a incluir en el juego de roles qué diría un mediador en este caso y cómo ayudaría a las partes involucradas a resolver el conflicto.



En 1999, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) definió valores y prácticas que integrarían una cultura de paz y no violencia.

Al cierre de la sesión 3, se sugiere hacer uso del recurso informático *Reconozco y prevengo la violencia* para recapitular lo visto hasta el momento y poder aplicar lo aprendido.

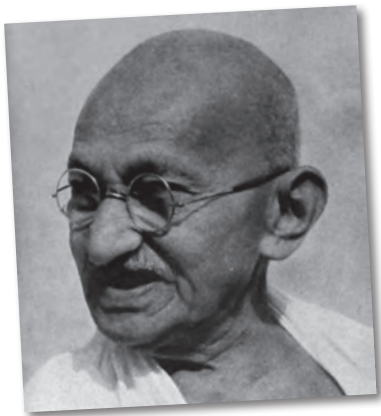
■ Para terminar

¿Qué busco?

Introducir la postura no violenta ante los conflictos como un estilo de vida en las relaciones interpersonales y en la lucha social y política.

¿Cómo guió el proceso?

Complemente la información de la sesión 4, "La lucha social y política desde una postura no violenta", y revise con los alumnos las frases célebres y la biografía de los líderes sociales que ahí se mencionan. Esto les permitirá comprender las acciones no violentas dentro del contexto histórico y social en las que emergieron: huelgas de hambre, marchas pacíficas, negativa a cooperar, boicot y desobediencia civil.



Posteriormente, pida a los alumnos consultar en diferentes fuentes de información, como la televisión, radio y prensa, sobre acciones no violentas que hayan tenido lugar en México y que las socialicen después con todo el grupo.

Para esta consulta, indíqueles que se basen en las siguientes preguntas orientadoras:

- ¿Qué motivó a la población a organizarse para realizar una acción no violenta?
- ¿Cómo se llevó a cabo esta acción no violenta?
- ¿Qué obtuvo la población al llevar a cabo esta acción?
- ¿Cómo fue la actuación de las autoridades durante la acción no violenta?

En la actividad 5, sugiera al grupo que, además de consultar sus respuestas a las preguntas iniciales, revisen sus dibujos acerca de la paz. Pregúnteles si agregarían o quitarían algo a sus representaciones después de lo aprendido en esta secuencia.

Pautas para la evaluación formativa

Emplee el manifiesto por la paz, de la actividad 5, para invitar a los alumnos a que ahora realicen este manifiesto, en el que comuniquen qué tipo de paz quieren construir y cómo ayudarán para lograrla. Recomiéndeles pensar en acciones cotidianas que sean realistas y puedan aplicar en la familia, la escuela y la comunidad.

Evalúe en las acciones descritas en este manifiesto, la incorporación de los conceptos vistos en la secuencia sobre la paz:

- Cultura de paz desde la perspectiva del respeto a los derechos humanos.
- Conceptualización positiva de la paz como justicia social y reducción de distintos tipos de violencia.
- Postura no violenta para resolver los conflictos.

Secuencia 9

Libertades fundamentales y su vigencia

(LT, págs. 112-123)

Tiempo de realización	4 sesiones
Eje	Ejercicio responsable de la libertad
Tema	La libertad como valor y derecho humano fundamental
Aprendizaje esperado	Argumenta sobre la vigencia de las libertades fundamentales que son garantías de todo ciudadano.
Intención didáctica	Promover una reflexión crítica sobre la vigencia de las libertades fundamentales tomando como referencia el marco jurídico que las protege y regula, así como la necesidad de que las personas organizadas luchen por su respeto y protección.
Vínculo con...	<i>Formación Cívica y Ética</i> , primer grado, libro de texto gratuito, secuencia 4, "El derecho a la libertad y sus desafíos", y secuencia 11, "Condiciones para la libertad".
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	Audiovisuales <ul style="list-style-type: none"> • <i>El camino hacia la libertad</i> • <i>Las libertades: la sociedad se organiza</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recursos audiovisuales <ul style="list-style-type: none"> • <i>El derecho a la libertad en la escuela</i> • <i>Ejercicio responsable de la libertad</i> Bibliografía <ul style="list-style-type: none"> • Alarcón Olguín, Víctor (2016). <i>Libertad y democracia</i>, México, Instituto Nacional Electoral (Cuadernos de Divulgación de la Cultura Democrática, 18). Disponible en https://www.ine.mx/wp-content/uploads/2019/04/cuaderno_18.pdf • Buxarrais, María Rosa et al. (1997). <i>La educación moral en primaria y en secundaria. Una experiencia española</i>. México, SEP / Cooperación Española. • Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2013). <i>Libertad de expresión. Caja de herramientas. Guía para estudiantes</i>, Montevideo, Unesco.

¿Qué busco?

Introducir la reflexión sobre los conceptos clave de esta secuencia relacionados con las libertades fundamentales y los desafíos para ejercerlas en una sociedad que aspira a ser democrática.

Acerca de...

En esta secuencia se trabaja la *libertad* como facultad, valor y derecho.

En tanto facultad, la libertad está presente en todas las personas y se expresa en las condiciones y posibilidades para tomar decisiones sobre su vida personal y colectiva. Implica diversos aspectos: pensar, expresar, ser, crear, participar y actuar. Es un valor porque al ser ejercido respon-

sablemente enriquece la vida de cada persona y de la sociedad, creando un ambiente de respeto y desarrollo pleno. Es un derecho que se debe garantizar para todos los miembros de una sociedad; por lo tanto, es indispensable que esté reconocido en las leyes y que se generen las condiciones sociales, políticas y económicas que hagan posible su ejercicio.

De manera especial, conviene recordar que somos libres cuando:

- Existe un profundo respeto a la dignidad humana, porque a través del derecho a la libertad una persona puede buscar su realización eligiendo un proyecto de vida que la haga feliz; defender su identidad; satisfacer sus necesidades fundamentales, y aportar en la mejora de la sociedad.

- Nuestras decisiones se fundamentan en criterios éticos como la dignidad, los derechos y el bien común.
- Actuamos con *autonomía moral* (Buxarrais, 1997), lo que implica tomar decisiones con base en un sentido de justicia, libremente asumido, que incorpore criterios como el respeto a la dignidad humana, la responsabilidad y el reconocimiento de las necesidades de los otros.

En esta secuencia se trabajarán dos ideas centrales: las *libertades fundamentales* y los *desafíos para el logro de las libertades*.

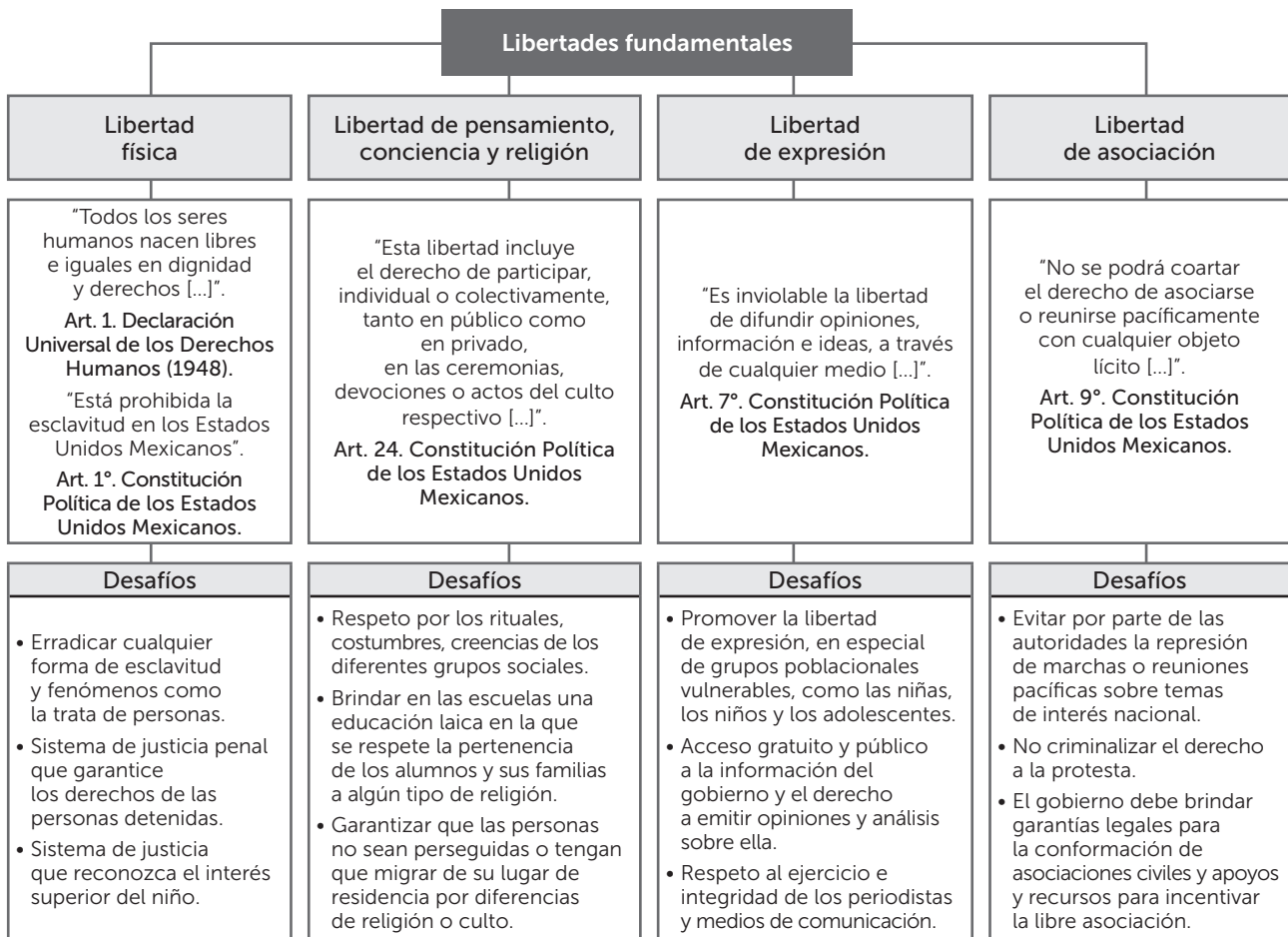
Al hablar de libertades fundamentales en plural, se profundiza en las distintas expresiones de la libertad. Desde la perspectiva de los derechos humanos, se es libre cuando:

- Existen condiciones democráticas que garantizan el derecho de las personas a expresar su forma de ser, sentir y actuar.

- Es posible participar en la vida social, política y económica del país; se eligen la forma de gobierno y el partido político; se estudia la profesión en la que uno se quiere desempeñar; se expresa el punto de vista sobre un tema o aspecto de la realidad sin censura, esto puede implicar oponerse y disentir de lo que otros piensan o cuestionar las decisiones del gobierno.

Respecto a lo anterior, Alarcón (2016) reconoce la existencia de un vínculo indisoluble entre libertad y democracia, porque es dentro de esta última que se crean las condiciones para que sea posible la pluralidad de ideas, la toma libre, voluntaria e informada de decisiones, dentro de un marco jurídico que proteja y regule las libertades de todos los ciudadanos.

En cuanto a los desafíos para el ejercicio de las libertades, a continuación se presenta un esquema en el que se sintetizan algunas libertades fundamentales y los desafíos relacionados a éstas.



Un desafío para el ejercicio de la libertad son los grupos poblacionales en situación de vulnerabilidad, que ven reducidos sus derechos al enfrentarse a contextos sociales discriminatorios o excluyentes, ya sea por su identidad de género y orientación sexual, nacionalidad, etnia, etcétera.

En el caso de las niñas, los niños y los adolescentes, existe un marco jurídico internacional presente en la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), y también nacional que se encuentra en la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (CNDH, 2018), la cual reconoce el derecho de esta población a la libertad de expresión de sus ideas y puntos de vista en asuntos que son de su interés, así como la libertad de convicciones éticas, pensamiento, conciencia, religión y cultura que les permita participar y manifestar su identidad a través de su lengua, cultura y costumbres. En esta ley se indica la obligación de las autoridades para crear programas y condiciones que permitan el ejercicio y respeto de sus libertades, que respondan al principio conocido como el *interés superior de la niñez*.

■ Para empezar

¿Qué busco?

Recuperar lo que los alumnos saben acerca de las libertades fundamentales y sus experiencias en torno al derecho a la libertad y el ejercicio de ésta en su comunidad.

¿Cómo guió el proceso?

En la sesión 1, tome nota en el pizarrón sobre las respuestas que den sus alumnos en torno a las preguntas iniciales de la secuencia. Trace tres columnas para distinguir las razones que respaldan el derecho a la libertad, los responsables de que se respete y lo que sucede en la realidad.

Realice la puesta en común de la actividad 1 para que los alumnos compartan sus respuestas a las preguntas "¿Qué actitudes de respeto a la libertad existen entre ustedes?", "¿Qué forma o manifestación de libertad respetan más?" y "¿Cuál les cuesta más trabajo aceptar o respetar?"

Utilice los datos de la Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS) 2017 para analizar con sus alumnos las razones que permitan entender por qué más de la mitad de los encuestados consideran que se deben limitar las libertades fundamentales. Reflexionen de qué manera las libertades fundamentales se ven limitadas por fenómenos sociales como los estereotipos, la discriminación, la homofobia, la xenofobia, la violencia contra la mujer, el sectarismo religioso, entre otros.

Motive a los alumnos a que construyan de manera individual una definición de lo que para ellos es la libertad. De las definiciones que hagan, resalte elementos centrales, como que la libertad:

- Es una conquista a lo largo de la historia de la humanidad y, por tanto, un derecho humano.
- Tiene una dimensión individual y una social.
- Se relaciona con la dignidad humana.
- Tiene diferentes formas de expresión.
- Se ejerce con base en los principios éticos.

Analice con los alumnos la imagen que acompaña el inicio de la secuencia y pregúnteles a qué tipo de la libertad hace alusión.

Platique con ellos y pídale que entre todos hagan una lista de los temas que pueden hablar con libertad en su vida cotidiana, así como de aquellos que consideran prohibidos, restringidos o de los que resulta más complicado hablar. Haga énfasis en estos últimos, identificando qué instituciones o personas limitan esa libertad de expresión.

En el cierre de sesión comparta con el grupo lo que dice el Artículo 7º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

■ Manos a la obra

¿Qué busco?

Introducir la noción de libertades fundamentales, las cuales se constituyen en diversas expresiones de la libertad y están reconocidas y reguladas por un marco jurídico en el que se indica en qué consisten, así como el rol de las autoridades y la sociedad en su conjunto para protegerlas.

¿Cómo guió el proceso?

Durante la sesión 2, analice con el grupo el marco jurídico que reconoce y protege las diferentes libertades fundamentales, identificando las leyes que se desprenden de la Constitución Política para cada una de las que se resaltan en esta secuencia.

De acuerdo con los intereses de los alumnos, permítalos elegir un tipo de libertad, consultar sobre las leyes que existen en el país para protegerla y regularla, y anotar la información en una tabla como la siguiente:

En la actividad 2, se recomienda que para profundizar en el análisis de resultados se integren las respuestas que obtuvieron todos los equipos. En el momento de socialización, utilice el pizarrón y clasifiquen en una tabla las respuestas por grupo poblacional entrevistado.

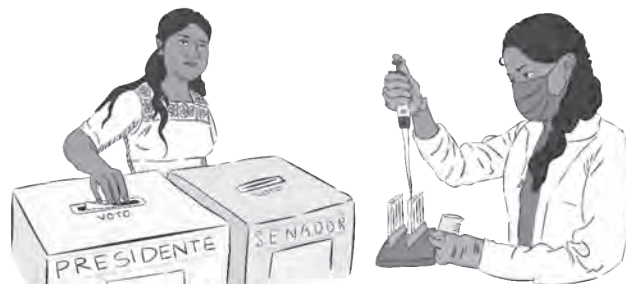
Con base en las respuestas, elaboren una gráfica de barras que permita una mejor visualización de los resultados y comparar las respuestas según la perspectiva de los entrevistados de cada grupo; hagan especial énfasis en las libertades que consideraron más importantes y en cuáles identificaron obstáculos para ejercerlas.

Libertades	Marco jurídico	Ejemplos de límites o restricciones a esa libertad
Libertad física	<ul style="list-style-type: none"> • Artículo 1°. Prohibición de la esclavitud. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (1917). • Protocolo de actuación para quienes imparten justicia en casos que afecten a niñas, niños y adolescentes (2012). Disponible en http://www.pjetam.gob.mx/Publicaciones/publicaciones/Protocolo2012_v3.pdf • Protocolo de actuación policial para la detención de adolescentes en conflicto con la ley (2018). Disponible en http://data.ssp.cdmx.gob.mx/documentos/difusion/Folleto_ProtocoloActuacion_Detencion_Adolescentes.pdf 	Privación de la libertad por cometer un acto ilícito, por ejemplo, robo o atentar contra la integridad de una persona.
Libertad de pensamiento, conciencia y religión	<ul style="list-style-type: none"> • Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (2014). Capítulo Décimo Tercero. De los Derechos de la Libertad de Convicciones Éticas, Pensamiento, Conciencia, Religión y Cultura. Disponible en http://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/Programas/Ninez_familia/Material/ley-guarderías-ninos.pdf 	En México, la educación que imparte el Estado es laica; por lo tanto, queda prohibido imponer un tipo de educación religiosa en la escuela pública.
Libertad de expresión	<ul style="list-style-type: none"> • Artículo 6°. La manifestación de las ideas. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (1917). • Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (2014). Capítulo Décimo Cuarto. De los Derechos a la Libertad de Expresión y de Acceso a la Información. Disponible en http://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/Programas/Ninez_familia/Material/ley-guarderías-ninos.pdf 	En el ejercicio de la libertad de expresión no se puede atacar a la moral, la vida privada o los derechos de terceros, cometer un delito o perturbar el orden público.
Libertad de asociación	<ul style="list-style-type: none"> • Artículo 9°. Derecho a la asociación. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (1917). • Programa de apoyo para la constitución legal de una Organización de la Sociedad Civil (osc) compuesta por jóvenes entre los 12 a 29 años. Instituto Mexicano de la Juventud. Disponible en https://juventud.org/brinda-imjuve-a-la-juventud-las-herramientas-para-confroar-sus-osc/ 	Se puede ejercer esta libertad siempre que sea de manera pacífica y con cualquier objeto lícito.

Para el análisis de la línea del tiempo, de la página 117, se recomienda que identifique con los alumnos temas actuales que promuevan la reflexión sobre estos periodos. Por ejemplo:

- **1917.** Que no se permitiera el voto a las mujeres porque en la Constitución Política decía "los ciudadanos" resalta la relevancia del tema sobre el lenguaje incluyente, el cual pueden revisar en el *Manual de comunicación No sexista. Hacia un lenguaje incluyente*, de Claudia Guichard Bello, publicado por el Instituto Nacional de las Mujeres. Disponible en http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/101265.pdf
- **1928.** Analicen el tema de la igualdad de mujeres y hombres en torno al derecho al trabajo. Reflexionen por qué las estadísticas indican que hay una tendencia a que las mujeres obtengan una menor remuneración que los hombres cuando ambos realizan el mismo trabajo; así como una menor proporción de mujeres en cargos directivos. Pueden encontrar información de apoyo en el *Estudio sobre la igualdad entre Mujeres y Hombres en Materia de Puestos y Salarios en la Administración Pública Federal (APF) 2017*, de la Comisión Nacional para los Derechos Humanos. Disponible en <http://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/Informes/Especiales/Estudio-igualdad-20180206.pdf>
- **1974.** Reflexionen sobre el tema de la planificación familiar en el país a la luz de problemáticas como el embarazo adolescente. Apóyense en la nota "México ocupa el primer lugar en embarazo adolescente a nivel mundial", de Michel Olguín Lacunza y Diana Rojas García, publicado en el portal UNAM Global. Disponible en <http://www.unamglobal.unam.mx/?p=41566>
- **1982.** Analicen el concepto de la paridad de género como una forma de lograr la igualdad entre mujeres y hombres en el terreno de la política. Pueden buscar más información en https://portalanterior.ine.mx/archivos3/portal/historico/recursos/IFE-v2/DEPPP/DEPPP-Varios/Foro_Im pactoyProspectivas/docs/doraaliciapan29oct.pdf
- **2001 y 2007.** Identifiquen de qué manera las distintas formas de violencia contra las mujeres (física, psicológica, sexual, económica, patrimonial, entre otras) afectan el logro de la igualdad entre mujeres y hombres, impidiendo

avanzar hacia una sociedad más justa. También pueden identificar los logros y retos que tiene el país, a partir del trabajo del Instituto Nacional de las Mujeres, visitando su página de internet: <https://www.gob.mx/inmujeres/>



En la actividad 3 solicite a los alumnos que para los casos en los que sus respuestas se ubiquen entre los puntajes 1 y 2, señalen cuáles son las causas que están impidiendo el disfrute de esas libertades; esto con la finalidad de que identifiquen claramente los obstáculos, restricciones o límites a los que se enfrentaron en el año anterior y los que continúan enfrentando en la actualidad.

Para la actividad 4, referida a los casos de Lupe y Julián, presente a los alumnos una tabla similar a la siguiente:

Análisis del caso	Descripción
Tipo de libertad referida en el caso	
Personas involucradas	
Condiciones favorables	
Retos a enfrentar	
Soluciones propuestas para el caso	

Una vez analizados los casos, apoye a los alumnos para que, en equipos, reconozcan condiciones y retos en su localidad para ejercer la libertad que eligieron, y preparen una exposición para la siguiente clase.

¿Cómo apoyar?

Es importante que en el desarrollo de este tema recuerde al grupo los principios de la *comunicación asertiva*: derecho a decir no y a comunicar a los demás nuestras necesidades e intereses (aunque difieran de la mayoría), la importancia de emplear un tono de voz y postura adecuados para favorecer el diálogo. Esto puede ayudar a incentivar la participación de los alumnos, en particular de los que sean más introvertidos o tengan mayor dificultad para expresar sus ideas y opiniones.

■ Para terminar

¿Qué busco?

Reflexionar sobre la vigencia de las libertades, argumentando críticamente avances en su protección, así como desafíos y restricciones de índole social, política y económica que hacen necesario seguir luchando para proteger las libertades.

¿Cómo guío el proceso?

En la actividad 5, motive a los alumnos para que puedan presentar la exposición del panorama acerca de la libertad en su localidad (posibilidades y retos por atender), el salón de clases y otros espacios. Para ello se sugiere que organice con el apoyo y autorización de los directivos y docentes una jornada de sensibilización y promoción de las libertades fundamentales en la escuela. La jornada podría abarcar diferentes estrategias, como exposiciones, trípticos informativos, infografías, obras de teatro y talleres que fomenten la reflexión sobre

la importancia de proteger y luchar por las libertades fundamentales.

Tanto las actividades como los ejemplos y el recurso audiovisual de esta secuencia son útiles para que los alumnos definan acciones específicas que pueden llevar a cabo en sus espacios de convivencia, con el propósito de que enfrenten el reto que eligieron y así generar algún cambio. De ahí la relevancia de realizar lo que se indica en la actividad 5.

Pautas para la evaluación formativa

En esta secuencia se pueden retomar los argumentos y los puntos de vista de los alumnos, a partir de los ejercicios de entrevista y búsqueda de información sobre las oportunidades para ejercer la libertad. Los componentes relevantes son:

- **Libertades fundamentales.** En las que se reconocen las distintas expresiones de la libertad dentro del marco de la dignidad, la democracia y la autonomía moral.
- **Un juicio crítico.** Sobre los desafíos, obstáculos y limitaciones que se imponen en la sociedad a las libertades. Valorando la capacidad de los alumnos de distinguir cuando algunos de estos desafíos están regulados por la ley y son necesarios para que el uso de la libertad individual no afecte la dignidad de las otras personas o la convivencia pacífica, y cuando son efecto de fenómenos sociales, como la discriminación, los estereotipos, la violencia contra la mujer, la homofobia, etcétera, los cuales deben cuestionarse y resolverse para ampliar y garantizar las libertades de todos los grupos sociales.



Secuencia 10

Igualdad ante la ley para vivir con justicia

(LT, págs. 124-135)

Tiempo de realización	4 sesiones
Eje	Sentido de justicia y apego a la legalidad
Tema	Criterios para la construcción y aplicación de las normas y leyes para la vida democrática
Aprendizaje esperado	Reconoce que la igualdad ante la ley es una condición para construir una sociedad equitativa y justa.
Intención didáctica	Favorecer la reflexión en los alumnos sobre lo que implica la igualdad ante la ley, así como el análisis de situaciones de desigualdad e injusticia social que afectan las posibilidades para vivir con justicia y dignidad.
Vínculo con...	<i>Formación Cívica y Ética</i> , primer grado, libro de texto gratuito, secuencia 6, "Nuestro derecho a la igualdad".
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	Audiovisuales <ul style="list-style-type: none"> • <i>Una sociedad con igualdad</i> • <i>Luchas por la igualdad</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Bibliografía <ul style="list-style-type: none"> • Castilla Juárez, Karlos (2013). "Igualdad ante la ley", en Eduardo Ferrer Mac-Gregor Poisot et al., coords., <i>Derechos humanos en la Constitución: comentarios de jurisprudencia constitucional e interamericana I</i>, México, Suprema Corte de Justicia de la Nación / UNAM / Konrad Adenauer Stiftung, pp. 395-426. • Lira Alonso, María Patricia (2012). "La igualdad jurídica, un derecho fundamental de las mujeres", en <i>Los derechos humanos y universitarios de las mujeres. La lucha por la igualdad de género. Un estudio del caso UNAM</i>, México, pp. 23-52. • Murillo Torrecilla, F. Javier y Reyes Hernández Castilla (2011). "Hacia un concepto de Justicia Social", en REICE. <i>Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación</i>, vol. 9, núm. 4, pp. 8-23.

¿Qué busco?

Precisar el significado de la igualdad ante la ley, el cual se expresa en el marco jurídico y se materializa en las situaciones de equidad y justicia dentro de una sociedad.

Acerca de...

En esta secuencia se profundiza sobre la igualdad desde una perspectiva complementaria a la que hasta ahora se ha abordado.

Mientras en otros momentos el énfasis se encontraba en su condición de *valor para la convivencia interpersonal* y como *derecho humano*, en este punto se fortalece la idea de la igualdad en tanto principio jurídico que sustenta la vida pública y la dimensión política de la convivencia. Con base en lo anterior, se destacan dos ideas:

- *Ser iguales ante la ley* implica reconocer que al interior de una sociedad todas las personas tienen los mismos derechos, los cuales deben ser garantizados por el Estado y protegidos a través de las leyes.

Se trata de un principio que rechaza los privilegios y sienta las bases para que una persona (de cualquier condición) lo reclame y demande protección a través de las instituciones del Estado.

Lo anterior, no niega la diversidad humana. De hecho, construir la igualdad ante la ley incluye procurar la atención de las necesidades de todas las personas, con base en sus condiciones y particularidades.

Así, la igualdad y la justicia son nociones estrechamente ligadas en tanto buscan combatir la exclusión y superar las distintas formas de inequidad social (Lira, 2012, p. 25).

- La relación entre la igualdad ante la ley y la democracia, particularmente en cuanto al ejercicio del poder, ya que implica que las autoridades deben estar sometidas al mandato de las leyes, tanto como los ciudadanos. Esto rompe con la relación desigual entre gobernantes y gobernados al establecer límites y obligaciones.

La consigna “nadie por encima de la ley” es una condición indispensable para construir un *Estado democrático de derecho*, entendido como aquel en el que se reconocen y garantizan derechos para todos. Existe un marco legal que rige la vida pública y la creación de instituciones que defienden y protegen a los ciudadanos por igual. Sobre este aspecto se profundizará en el bloque 3.

Estas ideas sirven de base para revisar, por ejemplo, cómo a través de las leyes vigentes se trata de construir condiciones de igualdad, brindando protección a sectores vulnerables o históricamente marginados. También dan pie para llevar a cabo un análisis crítico del entorno y cuestionar sobre la vigencia de la igualdad jurídica (o ante la ley) en la vida cotidiana. Por tanto, son un medio propicio para problematizar y generar compromisos. Al respecto, se destaca la solidaridad como un valor ligado a la acción, que implica sensibilidad para reconocer condiciones de desigualdad, disposición a organizarse y participar para incidir desde sus espacios de influencia.

■ Para empezar

¿Qué busco?

Reconocer la igualdad ante la ley como una condición para la justicia social y la construcción de una cultura de paz. Las actividades invitan a analizar críticamente el entorno para identificar problemáticas vinculadas a este derecho y asumir compromisos para una acción solidaria en favor de la igualdad.

¿Cómo guío el proceso?

Para iniciar la sesión 1, retome con los alumnos las ideas que tienen en torno a la igualdad y su derecho

a ser diferentes. De las definiciones que realicen de este concepto resalte aspectos como:

- Todas las personas tienen los mismos derechos y deberes en la sociedad.
- En una sociedad todas las personas deben satisfacer sus necesidades básicas (salud, educación, alimentación, vivienda, recreación, entre otras), sin distinción por su origen cultural o étnico, religión, identidad de género, orientación sexual, nacionalidad o cualquier otra característica.
- Ser iguales implica que todos tenemos la misma dignidad y merecemos el mismo trato. Asimismo, ser diferentes es un reconocimiento a la diversidad humana; por esta razón, lograr la igualdad en medio de las diferencias es un reto que se tiene como sociedad.

Utilice la imagen del mural *La unión*, de Diego Rivera, para mostrar cómo, a lo largo de la historia de México, la igualdad en derechos aparece como una condición para que las personas y los pueblos que componen nuestra nación vivan con dignidad.



Cuando hable de lo que falta por hacer en el país para lograr una vida con justicia, puede referirse, por ejemplo, a la distribución de las riquezas y cómo ésta genera desigualdades al impedir a los grupos en situación de pobreza el disfrute de una vida digna y de sus derechos humanos fundamentales como la alimentación, la salud, la educación, la vivienda, entre otros.

A fin de ilustrar con datos, comente que, en México, 43.6% de la población vive en situación de pobreza y 7.6% en pobreza extrema (Coneval, 2016). Analicen las posibles causas de la pobreza y sus efectos en la sociedad. Puede ampliar la información en <https://www.coneval.org.mx/Medicion/Paginas/PobrezalInicio.aspx>

Para la actividad 1, acerca del juego de roles, promueva la reflexión en torno a las diferencias de género que aún persisten en la sociedad y que históricamente le han asignado roles diferentes a las mujeres y los hombres, los cuales afectan negativamente las condiciones de igualdad para ambos sexos. Analice con los alumnos, a partir de sus experiencias, las noticias o casos que ellos conozcan, qué sentimientos, pensamientos y comportamientos generan discriminación y trato desigual en las personas y los grupos afectados.



Para el cierre de esta sesión, comente al grupo que en México existe la Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres (2018), que busca promover la igualdad de género. En ésta se establece que "mujeres y hombres acceden con las mismas posibilidades y oportunidades al uso, control y beneficio de bienes, servicios y recursos de la sociedad, así como a la toma de decisiones en todos los ámbitos de la vida social, económica, política, cultural y familiar" (p. 2).

Señale que para crear condiciones de igualdad, en cualquiera de los ámbitos de la vida, es necesaria la eliminación de toda forma de discriminación que se genere por pertenecer a cualquier sexo, así como la modificación de los patrones socioculturales y los prejuicios basados en la idea de la inferioridad o superioridad de cualquiera de los sexos.

■ Manos a la obra

¿Qué busco?

Que los alumnos comprendan qué implica la igualdad ante la ley, identificando el marco jurídico que garantiza este derecho y reflexionando sobre la importancia de crear condiciones para que la igualdad sea efectiva y beneficie a todas las personas, particularmente a los grupos sociales en situación de vulnerabilidad.

¿Cómo guió el proceso?

En la sesión 2, retome los momentos históricos relacionados con la invasión española, la discriminación en África y de los migrantes chinos en México, para enfatizar que además de las leyes, es preciso que dentro de la sociedad se promuevan cambios y procesos de sensibilización para erradicar fenómenos de discriminación, violencia y estereotipos que impiden la materialización de la igualdad entre todas las personas.





Continúe la reflexión sobre la igualdad con la actividad de lectura compartida de las leyes de la página 128 que crean el marco jurídico y las condiciones para que todas las personas que viven en México sean tratadas con igualdad y gocen de los derechos humanos fundamentales.

A partir de lo anterior, vea con los alumnos la relación que existe entre igualdad, equidad y justicia; puesto que para que las personas reciban un trato igualitario que les permita acceder a sus derechos, es importante que dentro de la sociedad y en las leyes se reconozcan sus necesidades y características particulares y, en consecuencia, se construyan condiciones favorables de equidad y justicia, para que grupos específicos de la población disfruten de sus derechos, eliminando las barreras a las que se enfrentan por razones de pobreza, raza, origen étnico, edad, sexo, nacionalidad o cualquier otra característica.

Para analizar el vínculo entre la igualdad y la justicia en poblaciones específicas, en la actividad 2 se recomienda que para cada grupo que se presenta en la sección "Yo soy...", los alumnos escriban en el pizarrón situaciones de justicia social que favorecen la igualdad de personas o grupos vulnerables, así como situaciones de injusticia. Por ejemplo:

En la actividad 3, promueva que se problematizen las situaciones planteadas. Note que están escritas de forma similar a un dilema, a fin de mostrar cómo se ponen en juego y tensión intereses, necesidades y deseos. Destaque en este punto el tipo de argumentos que los alumnos ofrezcan y apóyelos para que comprendan por ellos mismos qué principios e ideas de justicia están detrás, así como las consecuencias de optar por un acto deshonesto. Esta actividad puede ser un buen espacio para promover la clarificación de valores y el desarrollo del juicio moral.

Para enriquecer las respuestas de los alumnos, comparta con ellos información sobre los delitos de corrupción más comunes: peculado, cohecho, desvío de recursos públicos, abuso de funciones y actuación bajo conflicto de interés.

Con el fin de profundizar más en el tema, analicen cómo este tipo de delitos genera situaciones de desigualdad e injusticia. Se recomienda que revisen el *Manual sobre el sistema nacional anti-corrupción para servidoras y servidores públicos federales*, disponible en https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/194144/Manual_SNA.pdf

¿Cómo apoyar?

Es importante que en el desarrollo de este tema recuerde al grupo los principios de la *comunicación asertiva*: derecho a decir no y a comunicar a los demás nuestras necesidades e intereses (aunque difieran de los de la mayoría), la importancia de emplear un tono de voz y postura adecuados para favorecer el diálogo. Esto puede ayudar a incentivar la participación de los alumnos, en particular de los que sean más introvertidos o tengan mayor dificultad para expresar sus ideas y opiniones.

	Situaciones de justicia	Situaciones de injusticia
Una persona con discapacidad física	<ul style="list-style-type: none"> • Construcción de rampas en lugares públicos como escuelas, calles, parques, hospitales, entre otros, para favorecer la movilidad y la realización de actividades cotidianas de personas con discapacidad física. • Opciones de educación y recreación acordes a las necesidades y tipos de discapacidad. • Respeto a sus derechos. • Programas de salud que les ayuden a desarrollarse y tener una mejor calidad de vida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mostrar actitudes de indiferencia con las personas con discapacidad, por ejemplo, al no cederles el asiento en el transporte público. • Espacios públicos que no cuentan con rampas, ascensores o sillas especiales para favorecer la movilidad de personas con discapacidad física. • Negar el trabajo a una persona con discapacidad debido a su condición, aunque tenga las capacidades y actitudes requeridas para el cargo.

■ Para terminar

¿Qué busco?

Que los alumnos transfieran el aprendizaje de los conceptos trabajados en la secuencia (igualdad ante la ley y equidad y justicia) a partir de la aplicación de la metodología vivencial de la asamblea escolar.

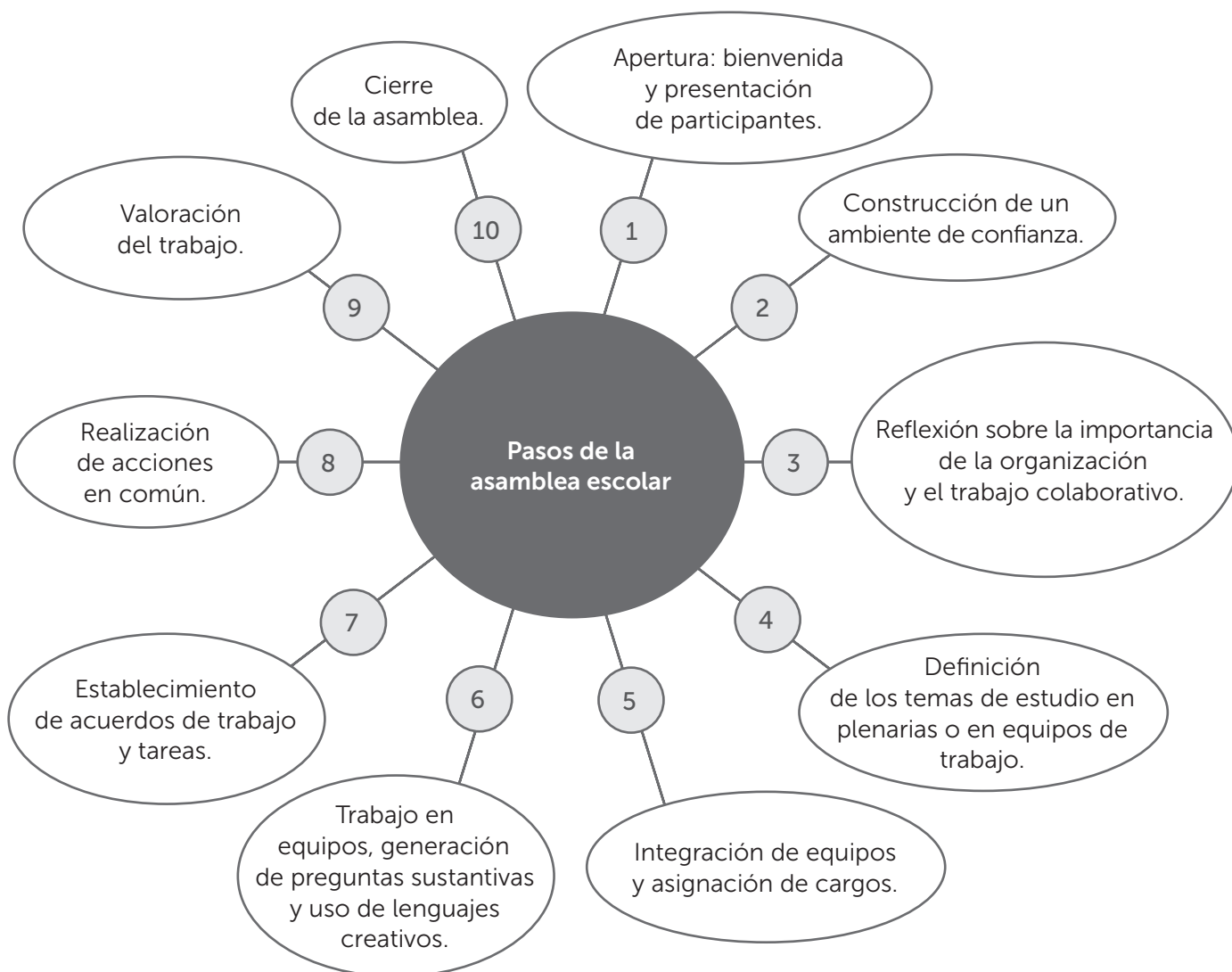
¿Cómo guió el proceso?

Para realizar la actividad 4, en la que se identificarán situaciones de desigualdad social en la escuela y sus causas, explique al grupo en qué consiste una asamblea escolar. Para ello utilice el *Manual de asambleas escolares*, del Fondo de las

Naciones Unidas para la Infancia (Unicef, 2013), en el que se define a las asambleas como un espacio de participación que permite identificar problemas, conflictos y necesidades con el objetivo de generar propuestas participativas de solución.

Las asambleas son una herramienta metodológica de carácter pedagógico para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, favorecer una formación integral y participativa, promover una cultura vivencial de los derechos de la niñez y la adolescencia y estrechar lazos entre la escuela y la comunidad.

En condiciones de respeto y dignidad, el corazón de la asamblea escolar es la palabra y la libertad de expresión. Para formar una asamblea, Unicef (2013) sugiere los siguientes pasos:



Fuente: Unicef, *Manual de asambleas escolares*, 2013.



Enfatice a los alumnos la relevancia del trabajo en equipo durante la asamblea, el respeto por las opiniones y la palabra de sus compañeros. Motívelos a que durante la actividad se utilice la técnica de lluvia de ideas para que se aborden diferentes temáticas que pueden analizar por grupos de trabajo, por ejemplo, discriminación, pobreza, diferencias de género, inclusión/exclusión de personas con discapacidad, entre otras.

Sugiera que cada equipo de trabajo profundice en una temática, e indíqueles que pueden investigar información en fuentes oficiales, así como entrevistar a cuatro compañeros de la escuela sobre lo que les interesa, con el objetivo de compartir en la asamblea los resultados más importantes sobre el tema que les tocó.

Busque que los equipos de trabajo generen propuestas reales y factibles de aplicar en la escuela para promover un ambiente de igualdad entre los miembros de la comunidad educativa.

Pautas para la evaluación formativa

En esta secuencia se puede retomar el resultado del proceso de la asamblea escolar para valorar la apropiación por parte de los alumnos de los conceptos clave que se trabajaron:

- **Igualdad ante la ley.** Se reconoce el derecho de todas las personas a ser tratadas de forma igualitaria, al tener acceso a sus derechos humanos fundamentales, haciendo énfasis en las situaciones de equidad y justicia, en las que se toman en cuenta las diferencias y necesidades de las personas y grupos en situación de vulnerabilidad al crear leyes particulares para ellos.



- **Identificación de situaciones de desigualdad e injusticia en contextos como la escuela, el barrio o la colonia.** El alumno es capaz de dar su opinión ante situaciones escolares en las que no se cumple el principio de igualdad y, por lo tanto, se genera injusticia que afecta el desarrollo integral de los miembros de la comunidad y el acceso a los derechos fundamentales.



- **Generación de propuestas de solución de situaciones de desigualdad e injusticia.** En las propuestas de los alumnos, analice la viabilidad de las acciones generadas con base en las necesidades reales y la promoción de la cultura del respeto de los derechos humanos.



Secuencia 11

Una cultura incluyente y de respeto a la diversidad (LT, págs. 136-149)

Tiempo de realización	4 sesiones
Eje	Sentido de pertenencia y valoración de la diversidad
Tema	Valoración de la diversidad, no discriminación e interculturalidad
Aprendizaje esperado	Participa en proyectos para promover una cultura incluyente e intercultural en sus espacios de convivencia.
Intención didáctica	Profundizar en el significado de una convivencia inclusiva y respetuosa de la diversidad. Asimismo, analizar cómo se deterioran las relaciones interpersonales y se afecta la dignidad de las personas cuando predominan los prejuicios, el menosprecio, la discriminación y la exclusión.
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	Audiovisuales <ul style="list-style-type: none">• <i>Inclusión y exclusión en la vida cotidiana</i>• <i>Acciones por la inclusión</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none">• <i>El respeto a las diferencias y diversidad humana</i> Bibliografía <ul style="list-style-type: none">• Kaluf F., Cecilia (2005). <i>Diversidad cultural. Materiales para la formación docente y el trabajo de aula</i>, Santiago, Chile, Unesco. Disponible en https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000151226• Pino Pacheco, Mireya Del (2005). <i>Catálogo de medidas para la igualdad</i>, México, Conapred. Disponible en https://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/Catalogo%20de%20Medidas%20para%20la%20Igualdad-Ax.pdf• Rincón Gallardo, Paula et al. (2013). <i>Técnicas para promover la igualdad y la no discriminación</i>, México, Conapred. Disponible en https://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/Tecnicas_para_promover_la_igualdad_WEB.pdf

¿Qué busco?

Profundizar en los conceptos *cultura incluyente* y *respeto a la diversidad* como elementos que contribuyen a la igualdad entre los seres humanos y a la creación de condiciones para sociedades más equitativas y justas.

Acerca de...

Para introducir, retome los conceptos de la secuencia 10: *igualdad ante la ley, equidad y justicia*. Estas ideas previas conectan con los conceptos centrales que se abordarán en esta secuencia: *cultura incluyente* y *respeto a la diversidad*.

En una cultura inclusiva, la sociedad crea, por una parte, valores y creencias compartidos que permiten reconocer los derechos y la dignidad de todas las personas. Esto se refleja en la capacidad

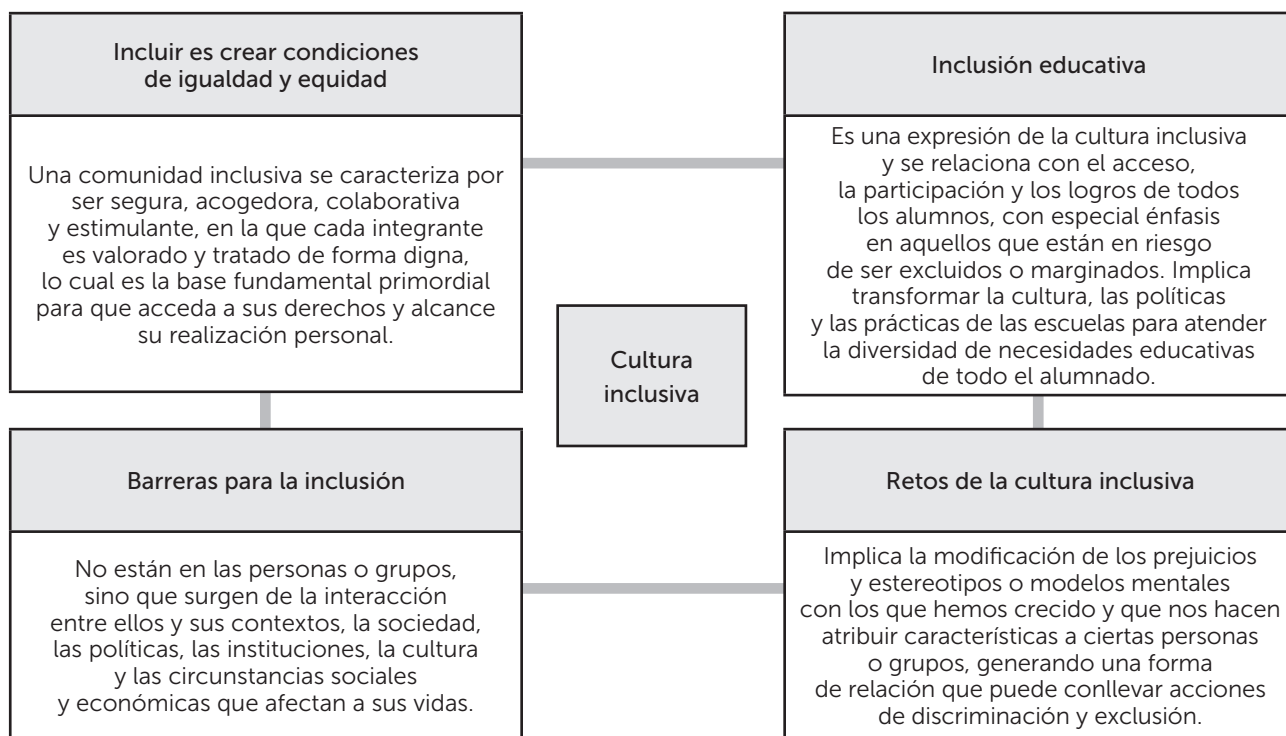
para integrar a la vida comunitaria a aquellos a quienes se percibe como “diferentes”, que viven en condiciones de vulnerabilidad o que han sufrido exclusión.

Por otra parte, el término alude a un plano político; es decir, la creación de condiciones normativas e institucionales (leyes, programas, políticas públicas) que hagan posible una inclusión real.

En esta secuencia, vale la pena destacar ambos planos, de modo que la inclusión (y más adelante el respeto a la diversidad) no se perciba sólo desde un plano ético, sino que se reconozca el papel del Estado y la necesidad de construir condiciones sociales, políticas y económicas que la favorezcan.

A continuación, se presentan elementos fundamentales para la comprensión del concepto de cultura inclusiva.





En una cultura inclusiva se crean mayores condiciones para el *respeto a la diversidad*. A lo largo de la secuencia, esta noción se articula con otras (*discriminación, exclusión y segregación*) como un recurso para problematizar el tema y mostrar algunos de los grandes desafíos de vivir en sociedades diversas.

Al respecto, el Conapred (2013) indica que problemáticas como la discriminación se reflejan en la vida cotidiana al dar un trato desfavorable o de desprecio inmerecido a determinada persona o grupo; señala que hay grupos humanos que son víctimas de la discriminación todos los días por alguna de sus características físicas o su forma de vida. La forma en que se concibe al "otro diferente" resulta central y es una invitación a explorar con los estudiantes ideas previas, prejuicios y formas (sutiles o explícitas) de ejercer violencia hacia los demás.

■ Para empezar

¿Qué busco?

Recuperar los saberes previos de los alumnos sobre los conceptos básicos de esta secuencia, al reconocer sus argumentos y juicio crítico frente a

situaciones relacionadas con los conceptos de segregación, discriminación, prejuicios y estigma.

¿Cómo guío el proceso?

Para iniciar la sesión 1, reflexione con el grupo respecto a la pintura *De negro e india: china cambuja*, de Miguel Cabrera. Analicen cómo históricamente las situaciones de desigualdad y exclusión han tenido un impacto negativo en la vida de personas y grupos sociales que son tratados diferencialmente por alguna característica como el origen étnico. Pregunte a sus alumnos qué otras formas de desigualdad conocen. Hagan una lista y vuelvan a ella posteriormente en las actividades correspondientes a "Manos a la obra".

Invite a los alumnos a pensar sobre la frase "Es mejor que una persona se relacione sólo con quienes piensan igual que ella; así se sentirá más cómoda y no será rechazada". Posteriormente pida que expongan sus argumentos a favor o en contra. Oriente al grupo para que escuche con actitud de apertura y respeto la diversidad de ideas que resulten y pida que mencionen otras frases que ilustren cómo en la sociedad, la escuela y la localidad en la que viven se acepta o no a personas con diferentes formas de ser, sentir y pensar.

A través de una lluvia de ideas, active los conocimientos previos que tienen sobre los conceptos *inclusión/exclusión* y *diversidad/homogeneidad*. Escriba en el pizarrón las características que los alumnos mencionen respecto a cada término y utilice esas ideas para clarificar los conceptos de esta secuencia.

Resalte que en la convivencia cotidiana muchos de los conflictos surgen por diferencias en los intereses, las necesidades y las formas de pensar de las personas, por lo tanto, construir relaciones de respeto a la diversidad es un elemento fundamental en nuestras relaciones humanas.

Antes de iniciar la actividad 1, pida a los alumnos que observen la imagen de la página 137, y después, de manera individual, escriban una característica (que con frecuencia se asigne a las personas en los espacios en los que conviven) para definir a su pareja. Ésta no deberá coincidir con lo que piensan de ella.

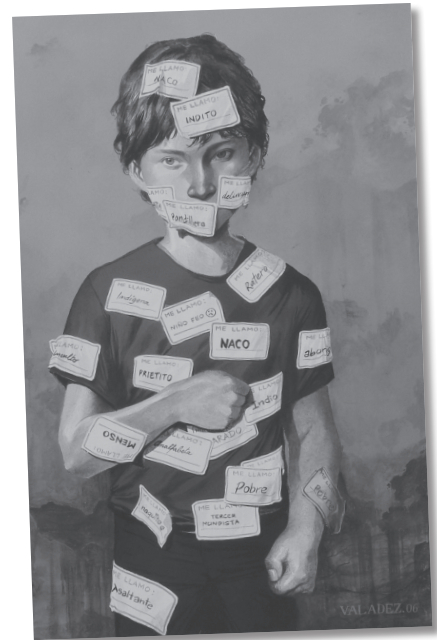
Indique que en la conversación para decidir a dónde irán de excursión, tratarán a su pareja a partir de la característica que le asignaron.

Al concluir la actividad, analicen: ¿cómo se sintieron?, ¿se pusieron de acuerdo?, ¿a dónde irán de excursión?, ¿se sintieron conformes con la decisión?, ¿por qué? Pida a los alumnos que describan cómo la característica que le asignaron a sus compañeros influyó en la decisión que tomaron. En este momento quien tuvo el rol de observador puede complementar la información con base en su registro de observación.

Para los incisos *c* y *d*, tome en cuenta que para algunos alumnos puede ser difícil hablar sobre las *etiquetas* o adjetivos ofensivos, ya que a muchos de ellos se los pudieron haber dicho en algún momento de su vida y, por ende, es posible que les generen emociones negativas. Piense en alguno que a usted le hayan dicho y cómo pudo superarlo y, si lo considera prudente, compártalo con el grupo para motivar el diálogo.

Señale que estos adjetivos generan prejuicios y son, con frecuencia, producto del desconocimiento, la falta de información o una visión negativa de la diversidad; además, se manifiestan en el lenguaje y muchos de ellos están tan normalizados que se usan a menudo para calificar o evaluar a una persona. Por ejemplo: "es negro", "es migrante", "es obeso", "es callado", entre otros.

Reflexionen cómo esto afecta la dignidad de las personas.



Para la lectura en voz alta del texto "Algunos términos para analizar la inclusión y la exclusión", de las páginas 138 y 139, emplee el pizarrón y, con la colaboración de los alumnos, escriba frases o ejemplos de cómo estas palabras se expresan en la vida cotidiana en la familia, la escuela, la localidad y el país.



Con la finalidad de generar un contexto de sensibilización y apertura en el salón de clases para hablar sobre los conceptos de inclusión y exclusión, se sugiere que comparta al grupo algunos resultados proporcionados por la Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS, 2017), los cuales les permitirán entender la magnitud de este fenómeno en México:

- El 20.2% de la población de 18 años y más declaró haber sido discriminada en el último año por alguna característica o condición personal, tono de piel, manera de hablar, peso o estatura, forma de vestir o arreglo personal, clase social, lugar donde vive, creencias religiosas, sexo, edad y orientación sexual.
- La situación de discriminación mayormente declarada en casi todos los grupos de estudio fue: le han insultado, burlado o dicho cosas que le molestaran.
- Los principales ámbitos donde las personas indígenas y las que tienen alguna discapacidad percibieron haber sido discriminadas en el último año son los servicios médicos, la calle o el transporte público y en la familia.
- Poco más de 60% de la población de 18 años y más está de acuerdo con que “la mayoría de las y los jóvenes son irresponsables”. Y un 24.5% considera que “las personas con discapacidad son de poca ayuda en el trabajo”.
- El porcentaje de población de 18 años y más que opina que se respetan poco o nada los derechos para los distintos grupos de población varía de forma importante. Encabezan la lista el grupo de personas trans con 71.9% y el de las personas gays o lesbianas con 65.5%.
- El 57.1% de las mujeres de 18 años y más que se ocuparon en el último año como trabajadoras remuneradas del hogar declaró que en el país se respetan poco o nada sus derechos; le siguen en porcentaje la población indígena y las personas con discapacidad.

Si le interesa consultar más resultados de la encuesta, ingrese a https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2018/EstSociodemo/ENADIS2017_08.pdf

■ Manos a la obra

¿Qué busco?

Que los alumnos realicen un diagnóstico de los problemas de desigualdad y discriminación detectados en su escuela o comunidad, percibiéndose a ellos mismos como agentes de cambio que contribuyen con sus acciones a crear una cultura más incluyente y de respeto a la diversidad.

¿Cómo guío el proceso?

Dé apertura al tema de exclusión y discriminación de la sesión 2 compartiendo a los alumnos que de acuerdo con el Conapred (2013), en México la discriminación es una práctica común; a veces está tan normalizada que para muchas personas resulta imperceptible, y a esto se suma el desconocimiento que aún se tiene de los derechos humanos, lo que refuerza la idea falsa de que hay situaciones de discriminación que pueden ser “válidas”, como negar la inscripción a un alumno con discapacidad en una escuela o establecer diferencias en los salarios y las condiciones laborales basadas en el género.

El propósito de la actividad 2 es que, de manera individual, los alumnos piensen en las situaciones que se presentan y respondan con honestidad qué harían o cómo reaccionarían ante ellas; asimismo, se espera que reflexionen acerca de cómo aprendieron a pensar y sentir así. Lo importante es que realicen el ejercicio sin dar cuenta del mismo ante el grupo, invítelos a hacerlo en casa.

Para abordar el tema de los prejuicios, organice una plenaria que les permita comentar algunos de los más comunes entre los alumnos, de dónde provienen y cómo generan exclusión y rechazo hacia algunas personas. Dé apertura a la plenaria con la definición de prejuicio que se presenta en la página 139, y resalte cómo éstos y ciertas actitudes frente a la diversidad se van creando a partir de la crianza, los valores familiares y culturales, por lo tanto, están arraigados en nuestra mente, y sirven como un marco de referencia para entender la realidad, por lo que no los cuestionamos y se manifiestan en la forma de comportarnos con los demás.

Reflexione con el grupo que la inclusión no es sólo integrar a los alumnos, es decir, permitir que se inscriban a la escuela y entren al salón de clases, en tanto que la cultura inclusiva implica que en las acciones cotidianas se reflejen valores y prácticas incluyentes. Por ejemplo, que los maestros tengan la oportunidad de participar en cursos de formación en los que aprendan lengua de señas, sistema braille o lengua indígena; o que los alumnos sean solidarios con sus compañeros con discapacidad física apoyándolos en la orientación y movilidad dentro de la escuela.

Enriquezca la actividad 3 pidiendo a los alumnos que aborden otros tipos de discapacidad, como las físicas o las auditivas. Invítelos a observar los espacios de la escuela y pregúnteles qué tan preparados están para incluir a personas con estos tipos de discapacidades.

Se sugiere que en la actividad 4 uno de los equipos identifique las situaciones de exclusión y discriminación en la escuela y el otro en la localidad. Para obtener un diagnóstico, solicite a los equipos dialogar sobre dichas situaciones y, posteriormente, ordenar de mayor a menor la frecuencia de éstas, asignando una calificación de 7 a la situación que más ocurre y 1 a la que menos. Después, pídale reunirse, comparar sus resultados y, con base en ellos, elaborar gráficas o una tabla resaltando las situaciones que se presentan con mayor frecuencia. Analicen las causas y consecuencias de éstas y el efecto que provocan en la convivencia. Solicite que los resultados se plasmen por escrito y que los guarden en sus carpetas.

Como parte de la actividad 5, lea en voz alta los tipos de acciones incluyentes que aparecen en el esquema de la página 146. A partir del diagnóstico que realizaron en la actividad 4, pida a los alumnos elegir un problema en su escuela y otro en su localidad. Apóyelos para que reflexionen sobre cómo éstos afectan la igualdad e impiden la inclusión en estos espacios de convivencia.

Escriba en el pizarrón las acciones incluyentes que surjan en la lluvia de ideas, las cuales pueden contribuir a la solución de los problemas seleccionados. Motívelos a que den ejemplos realistas de cómo se puede llevar a cabo este tipo de acciones.

Como puede observar, las actividades previstas tanto en la sesión 2 como en la 3 requieren de tiempo considerable para su desarrollo, organice con anticipación la ruta que más le convenga seguir, conforme a las necesidades de su grupo. Puede sugerir la realización de algunas actividades o parte de ellas fuera de clases.

¿Cómo apoyar?

Para enriquecer el proceso de diagnóstico de los alumnos, utilice las orientaciones descritas en la tabla de etapas del proyecto y orientaciones metodológicas que se describen en "Para terminar".

■ Para terminar

¿Qué busco?

Que los alumnos creen un proyecto que responda a las necesidades de solución de un problema relacionado con la desigualdad o discriminación en su escuela y en su localidad, contribuyendo así positivamente con acciones que ayudan a construir un ambiente más incluyente.

¿Cómo guío el proceso?

Para el diseño y ejecución del proyecto, se sugiere que usted tome el rol de asesor metodológico y oriente a los alumnos en este recorrido de aprendizaje basado en un proyecto en el que integrarán sus conocimientos, experiencias y capacidad para trabajar en equipo. Explíqueles que el proyecto es una oportunidad significativa para contribuir a crear un ambiente de inclusión y respeto por la diversidad.

Solicite a los alumnos reunirse con el equipo que trabajaron la actividad 4 para leer los textos de "Los jóvenes se organizan para la inclusión", de la página 148, donde encontrarán experiencias sobre este tema. Posteriormente, indíqueles que establezcan entre ellos reglas mínimas para llevar a cabo el trabajo del proyecto. Por ejemplo:

- Respetar las ideas y puntos de vista de los miembros del equipo.
- Valorar la diversidad del equipo: reconocer las habilidades, intereses y talentos de cada uno en beneficio del proyecto y las actividades.
- Cumplir las responsabilidades y actividades.
- Participar en los momentos de toma de decisiones de cada una de las etapas del proyecto.
- Mantener una actitud de respeto, guardando el anonimato y confidencialidad de la información, en caso de que se realicen entrevistas, encuestas u observaciones en las que participen miembros de la comunidad escolar.

En la actividad 6, apoye a los alumnos para que definan un propósito realista y realicen la planeación para su proyecto.

A continuación, se describen las etapas del proyecto y orientaciones metodológicas que le servirán de apoyo en las secuencias 11 y 12.



Elaboración del proyecto	Descripción de las etapas
Diagnóstico	<p>El diagnóstico tiene como finalidad conocer problemas de desigualdad y discriminación detectados en la escuela y la localidad.</p> <p>Cada equipo va a elegir un problema específico e identificar cómo se manifiesta en la vida cotidiana, sus causas y cómo afecta la calidad de vida de las personas y su participación en los espacios de convivencia.</p> <p>Pueden aplicarse diferentes estrategias de búsqueda de información. Por ejemplo, consulta de fuentes confiables en libros, revistas e internet; entrevistas a personas de la comunidad; observación de espacios escolares o de la localidad y encuestas. Se retomarán las actividades de la carpeta de trabajos correspondientes al bloque 2 que les sean útiles para el diagnóstico.</p>
Propósitos	<p>Se relacionan con los objetivos del proyecto, los cuales deben incluir las metas específicas que se pretenden alcanzar. Se desprenden del diagnóstico.</p> <p>Pueden formularse preguntas orientadoras como las siguientes: ¿cuál es el tema del proyecto?, ¿a quién va dirigido?, ¿dónde se llevará a cabo?, ¿para qué servirá?</p> <p>Se redactan iniciando con un verbo en infinitivo (informar, identificar, comparar, analizar, crear, entre otros). Por ejemplo: Crear una campaña para promover la inclusión de los alumnos con discapacidad inscritos en una escuela de telesecundaria del estado de Chiapas.</p>
Producto	<p>Se relaciona con las acciones o soluciones tangibles que se lograrán al finalizar el proyecto. Además de las opciones que se sugieren en la actividad 6, motive a sus alumnos a explorar su creatividad e iniciativa en la generación del producto tangible del proyecto. Por ejemplo, la creación de un periódico escolar, una obra de teatro, entre otros. Aunque existan muchas ideas de solución, oriente a los alumnos para que se focalicen en un producto, de tal manera que puedan profundizar en su proyecto, garantizando una mayor calidad en su ejecución.</p>
Pasos	<p>Oriente a los equipos para que desde el inicio establezcan un cronograma de trabajo del proyecto, en el que incluyan las etapas de elaboración y la estimación de los tiempos en días o semanas que les tomará llevarlas a cabo, así como la designación de los responsables.</p>
Actividades	<p>Comprende la etapa de ejecución del producto, el cual se busca concretar mediante acciones realistas y específicas como una campaña o evento de inclusión. Esté atento para orientar a los equipos en el diseño y realización de actividades, revisando la calidad de los contenidos que van a compartir con la comunidad, así como los materiales requeridos, la logística, solicitud de permisos, invitaciones y demás tareas requeridas para llevar a cabo las actividades.</p>

Pautas para la evaluación formativa

Emplee los avances de los equipos en las etapas del proyecto (diagnóstico, propósitos y producto) para valorar los siguientes aprendizajes de esta secuencia:

- Capacidad para elaborar un diagnóstico.** Tome en cuenta que en el diagnóstico se deben identificar, por ejemplo, problemas de desigualdad o discriminación detectados en la escuela y en la localidad; y que, por lo tanto, tienen un impacto negativo en la inclusión de las personas en la vida comunitaria y su calidad de vida. Para ello, puede valorar las fuentes de información que utilizaron los equipos para identificar los problemas y la habilidad para describirlos, indicando cómo se manifiesta la problemática, sus causas, los involucrados y de qué manera les afecta.
- Evalúe los propósitos del proyecto.** Tome en cuenta que en la redacción de cada propósito se respondan adecuadamente las siguientes preguntas: ¿cuál es el tema del proyecto?, ¿a quién va dirigido?, ¿dónde se llevará a cabo?, ¿para qué servirá?
- Valore el producto que se pretende llevar a cabo.** Evalúe cómo los alumnos se pusieron de acuerdo para elegir el producto, la pertinencia y relevancia de éste para solucionar el problema, así como la claridad en los pasos y las actividades a seguir, las cuales deben ser realistas y susceptibles de llevarse a cabo.

Secuencia 12

Acciones por una cultura incluyente e intercultural (LT, págs. 150-163)

Tiempo de realización	4 sesiones
Eje	Sentido de pertenencia y valoración de la diversidad
Tema	Valoración de la diversidad, no discriminación e interculturalidad
Aprendizaje esperado	Participa en proyectos para promover una cultura incluyente e intercultural en sus espacios de convivencia.
Intención didáctica	Reconocer la interculturalidad como un proceso que promueve relaciones equitativas entre personas y grupos con distintas culturas, estableciendo vínculos que enriquecen a todos los involucrados y favorecen la construcción de condiciones de inclusión e igualdad. Asimismo, realizar un proyecto de trabajo para promover la inclusión y la interculturalidad, a partir de acciones concretas que se pueden llevar a cabo en la vida cotidiana.
Vínculo con...	<i>Lengua Materna. Español</i> , segundo grado, libro de texto gratuito, secuencia 12, "Diseñar una campaña para prevenir o resolver un problema".
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	<p>Audiovisuales</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>El encuentro entre culturas: un reto para la humanidad</i> • <i>Solidaridad y empatía para una convivencia intercultural</i> <p>Informático</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Conflictos de la diversidad</i>
Materiales de apoyo para el maestro	<p>Bibliografía</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cornelio Cruz, Miguel (2013). <i>Manual de asambleas escolares</i>, Oaxaca, Unicef / Estudios Superiores en Antropología Social. Disponible en: https://www.uam.mx/cdi/pdf/s_doc/manual_asambleas.pdf • Secretaría de Educación Pública (2014). <i>El enfoque intercultural en educación. Orientaciones para maestros de primaria</i>, México, SEP. Disponible en https://eib.sep.gob.mx/isbn/9789685927437.pdf • Schmelkes, Sylvia (2013). "Educación para un México intercultural", en <i>Revista Electrónica Sinéctica</i>, núm. 40, pp. 1-12. Disponible en http://www.redalyc.org/pdf/998/99827467007.pdf • Walsh, Catherine (2005). <i>La interculturalidad en educación</i>, Lima, Unicef / Gobierno del Perú. Disponible en http://centroderecursos.cultura.pe/es/registrobibliografico/la-interculturalidad-en-la-educaci%C3%B3n

¿Qué busco?

Esta secuencia y la previa corresponden al mismo aprendizaje esperado, que se vincula con la participación en proyectos para promover una cultura incluyente e intercultural en los espacios de convivencia.

En esta secuencia se profundiza en el concepto de *interculturalidad* y en las acciones que permiten una convivencia inclusiva entre las culturas que habitan un mismo territorio, generando intercambios económicos, políticos, académicos,

culturales, entre otros, y favoreciendo condiciones de igualdad.

Acerca de...

La noción de *manifestaciones culturales* que define la Unesco (2001) es importante para comunicar el sentido amplio e integral de lo que implica una cultura. Ésta se refiere al "conjunto de los rasgos distintivos espirituales, materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social y que abarca, además de



las artes y las letras, los modos de vida, las maneras de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias” (pág. 1). De ahí que ahora se recupere para dar continuidad al trabajo de esta secuencia.

Al formar parte de una cultura, cada persona va construyendo su identidad, ésta le permite un reconocimiento de sí misma, y un sentido de pertenencia con un grupo con el que comparte una forma de vida, de ser, sentir y pensar.

Un elemento importante es que la cultura se transmite, se pone en práctica y se transforma cuando las personas, grupos y comunidades que comparten un territorio intercambian experiencias, tradiciones, valores e historia.

La cultura está permeada por procesos de mestizaje, adaptación y formas particulares de entender el mundo. En este sentido, la apertura de la diversidad, la inclusión de las personas y grupos culturales, así como la eliminación de barreras que impiden relaciones de igualdad entre las culturas se vinculan con el concepto central de esta secuencia y se relacionan con la *interculturalidad*.

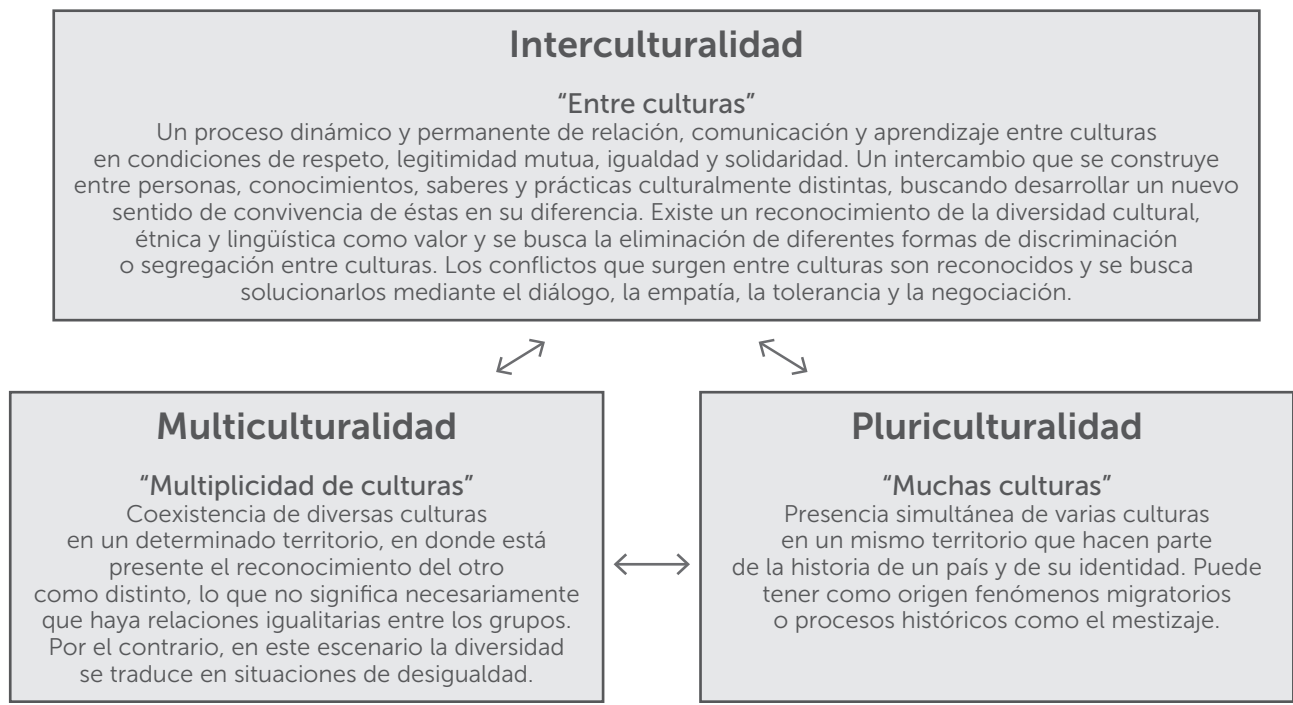
De acuerdo con la Unesco (2017), la interculturalidad se refiere a la construcción de relaciones equitativas entre personas, comunidades, países y culturas; para ello es necesario estudiarla desde una perspectiva que incluya elementos históricos,

sociales, culturales, políticos, económicos, educativos, antropológicos, ambientales, entre otros.

De acuerdo con Walsh (2005), la interculturalidad se presenta como un proyecto social amplio, una postura filosófica y una actitud cotidiana ante la vida. Es una alternativa para repensar y reorganizar la estructura social, porque insiste en la interacción justa entre las culturas y las lenguas. La autora también señala la dimensión ética de la interculturalidad porque implica:

- El reconocimiento del otro y su derecho a ser diferente; así como la pertenencia de las personas, grupos y comunidades a diferentes culturas, las cuales tienen derechos fundamentales; por lo tanto, no hay una cultura superior a la otra.
- La denuncia y eliminación de prácticas sociales que restringen los derechos de una cultura o buscan dominarla hasta lograr su desaparición. Por el contrario, la postura ética se sustenta en el valor de la autonomía de los pueblos para decidir su forma de organización.

Los conceptos de interculturalidad, multiculturalidad y pluriculturalidad se vinculan con distintas maneras de conceptualizar la diversidad humana y es importante realizar una diferenciación entre ellos, reconociendo sus implicaciones en la convivencia.



A partir de 1992, México se define en la Constitución Política como un país pluricultural, al reconocer su gran diversidad cultural, étnica y lingüística, en la que se incluyen los distintos pueblos indígenas, la sociedad mayoritaria no indígena y los grupos migrantes originarios de otras latitudes, todos con particulares visiones del mundo e idiomas específicos, entre ellos el español, las lenguas indígenas y extranjeras. Las implicaciones educativas de este hecho requieren fortalecer dentro de las escuelas las distintas lenguas y culturas, además de lograr que toda la población valore la diversidad que nos identifica como nación; a partir de programas y acciones inclusivas (Schmelkes, 2013).

■ Para empezar

¿Qué busco?

Activar los conocimientos previos de los alumnos en relación con el concepto de interculturalidad, a partir de la reflexión en torno a la cultura y sus características, reconociendo sus elementos de identidad y diversidad.

Los alumnos comprenderán que son parte de una cultura, la cual a su vez está en contacto con otras culturas, en las que para convivir en condiciones de igualdad es necesario tener una actitud inclusiva, de respeto a la diversidad y apertura para entrar en comunicación e interrelación con las personas, grupos y comunidades.

¿Cómo guío el proceso?

En la sesión 1, tenga presente que en las definiciones que proporcionen los alumnos sobre el concepto de interculturalidad pueden tomar como sinónimos los conceptos de multiculturalidad y pluriculturalidad, y mencionar algunas características de éstos. Señale que, además de la existencia de diferentes culturas en un mismo territorio, la interculturalidad implica las prácticas que permiten un intercambio entre ellas, en condiciones de igualdad y no de dominancia o hegemonía de una cultura sobre la otra. Por lo tanto, las acciones que se relacionan con el concepto de interculturalidad reconocen los derechos fundamentales de cada cultura; la riqueza que cada una aporta a una

sociedad y territorio, así como el respeto a las diferentes formas de ser, sentir, pensar de sus integrantes, las cuales se expresan en rituales, costumbres, religiosidad y formas de ver la vida.

Se sugiere clarificar los conceptos de interculturalidad, multiculturalidad y pluriculturalidad utilizando el esquema de la sección "Acerca de...".

Para responder "¿Qué culturas identificas en tu localidad?", de la página 150, solicite a los alumnos que construyan una tabla para que organicen la información recopilada, tomando en cuenta: el nombre de la cultura (si lo conocen), su lenguaje, sus costumbres, valores, formas de vestir, fiestas o rituales, entre otros elementos. Esta información servirá para enriquecer el esquema "Manifestaciones culturales que conviven en nuestra escuela y localidad", que es parte de la actividad 1.

Antes de que los alumnos proporcionen sus respuestas al inciso *b* de la actividad 1, solicite que piensen en experiencias previas, propias o de otros, que permitan identificar la relación en su entorno entre las personas con culturas distintas; y responder con sinceridad las frases que se encuentran en la tabla de la página 152. En las respuestas que hayan indicado "Algunas veces" o "Nunca", identifiquen las causas que afectan la inclusión, respeto y solidaridad de las personas que pertenecen a otras culturas. Pida que analicen si entre las causas se expresan problemáticas como las siguientes: hegemonía o dominación de una cultura sobre otra, discriminación, prejuicios, exclusión, desigualdad, injusticia, entre otras, y que las ilustren con ejemplos. Introduzca en el análisis el concepto *xenofobia*, que se define como "odio o rechazo al extranjero o inmigrante", y cuyas manifestaciones se expresan en diferentes tipos de violencia como la psicológica, física, económica o sexual. Solicite a los alumnos llevar a la próxima sesión el cronograma de actividades del proyecto, para revisar sus avances.

■ Manos a la obra

¿Qué busco?

Que los alumnos comprendan el valor de la interculturalidad como forma de vida que favorece la inclusión y la interrelación con otras personas, grupos y comunidades.



Multiculturalidad

Sabemos de la existencia de culturas diversas que comparten un mismo espacio.

Toleramos su existencia.

Nos relacionamos con ellas, evitando influir o que nos influyan.

Se respetan las diferencias aun cuando sean desfavorables.

Interculturalidad

Reconocemos y respetamos la existencia de culturas diversas.

Buscamos el encuentro respetuoso entre culturas distintas para enriquecernos.

Identificamos y combatimos actitudes y prácticas que provocan desigualdad.

Incluimos a todos en las decisiones y la vida de la comunidad o grupo.

¿Cómo guió el proceso?

En la sesión 2, realice con los alumnos la lectura en voz alta del texto "Más que multiculturales, interculturales" y retomen términos importantes como *cultura*, *inclusión*, *pueblos indígenas*, *diversidad cultural*. De manera conjunta respondan cómo se relacionan y vinculan estos conceptos. Al final de la lectura, analicen los conceptos de multiculturalidad e interculturalidad que se presentan en la página 154 y pida a cada uno de los alumnos pensar en dos acciones concretas y reales que permitan pasar de ser multiculturales a interculturales en la vida cotidiana. Las acciones que se generen en esta actividad les pueden servir de insumos para trabajar las preguntas de la actividad 2.

Para la actividad 2, divida al grupo de tal manera que dos o tres equipos trabajen con la nota "En Tijuana 'se habla y come haitiano'" y que, además de responder las preguntas que se formulan, compartan si han conocido a algún extranjero e indiquen de qué temas hablaron y de qué aspectos de la cultura pudieron darse cuenta a partir del diálogo. Por ejemplo, la comida, la lengua, la forma de vestir, las cosas que más extrañan de su país, los aspectos de la cultura mexicana que consideran diferentes o similares a los de su cultura, cómo se han sentido tratados en México, entre otros. Contar estas experiencias enriquecerá la actividad y la reflexión sobre la importancia de crear condiciones de respeto ante la diversidad cultural.



En cuanto a la nota “Sacerdotes y pastores unidos contra la intolerancia religiosa”, asigne también a dos o tres equipos para trabajar con ella. Antes de leer el texto, solicíteles que realicen una lluvia de ideas sobre lo que entienden por *Estado laico y libertad de credo*.

El Estado laico implica, por una parte, la separación del gobierno y las iglesias, es decir, que las decisiones del ámbito público no se basan en normas religiosas, en la adhesión a un credo o en el rechazo a otros. Además, un Estado laico garantiza la libertad de culto, ya que reconoce el derecho de todas las personas a elegir libremente sus creencias y practicarlas.

La libertad de credo se refiere al derecho de cada persona de elegir o no una religión, así como participar, si así lo desea, en actos religiosos sin que ello genere discriminación, burlas o que otras personas intenten que cambie de creencias usando la fuerza y la violencia.



Apoye para que los alumnos reflexionen acerca de qué actitudes, valores y acciones se necesitan

para promover un ambiente intercultural en su localidad y en la escuela, además de identificar quiénes tendrían que realizar esas acciones.

Es indispensable que reserve un espacio para revisar con el grupo los avances que llevan en el desarrollo del proyecto (inciso c de la actividad 2). Lo anterior con la finalidad de calcular el tiempo que requieren para realizar las actividades pendientes y que las distribuyan de manera que logren concluir el plan de trabajo. Revisen los avances y oriente a los alumnos acerca de si la propuesta es congruente con lo que han estudiado. Para ello, considere la tabla con las etapas del proyecto y orientaciones metodológicas que revisó en “Para terminar” de la secuencia 11 de este material. Enfatice en las secciones producto, pasos y actividades. Brinde a los alumnos un espacio en la clase con la finalidad de que socialicen sus ideas para concluir las actividades del proyecto.

Para la sesión 3, actividad 3, solicite a los equipos realizar un balance de las acciones implementadas y apóyelos para concluir las a fin de lograr el propósito de su proyecto.

Brinde un espacio en la clase para que evalúen conjuntamente la calidad del material que presentarán (redacción, ortografía, apoyo visual, manejo adecuado de definiciones y conceptos, contenido interactivo y didáctico, entre otros), a fin de que reciban retroalimentación y recomendaciones tanto de usted como de sus compañeros, y de esta manera hagan los ajustes necesarios.

En la preparación de la presentación ante la escuela de los logros obtenidos con el desarrollo de los proyectos, motive a sus alumnos para brindarles confianza, hableles sobre la relevancia de la labor que harán, así como de la necesidad que tienen la escuela y la localidad de que se realicen este tipo de propuestas.

Apoye a los equipos para organizar la logística de presentación, para esto es importante solicitar los permisos correspondientes a la directiva de la escuela para llevar a cabo el evento, determinar los espacios en los que se van a desarrollar las actividades y hacer la invitación a la presentación a la comunidad educativa, incluyendo a los padres de familia. Planeen con anterioridad un orden del día en el que se incluyan los nombres de las actividades a desarrollar, los responsables, los horarios y la duración.

¿Cómo apoyar?

Se sugiere que para el avance en el diseño de las actividades que se llevarán a cabo en el proyecto, revise el libro *Técnicas para promover la igualdad y la no discriminación*, publicado por el Conapred (2013). Este material puede ayudar a los alumnos a aterrizar las ideas de las actividades de su proyecto.

Disponible en https://www.conapred.org.mx/index.php?contenido=documento&id=341&id_opcion=147&op=147

¿Cómo extender?

Retome "Nuestras leyes", de la página 159, y con base en lo visto en la secuencia, dé apertura a la reflexión: ¿cómo podemos promover acciones interculturales en nuestra localidad? Solicite a los alumnos que realicen una consulta sobre los pueblos indígenas que existen en México e identifiquen aspectos característicos de éstos, como el territorio que ocupan, sus trajes típicos, costumbres, rituales, formas de vida, etcétera. En la socialización de la consulta, platique con sus alumnos sobre la importancia de los pueblos indígenas, la riqueza cultural, histórica, económica y social que han aportado a lo que hoy somos como nación.

■ Para terminar

¿Qué busco?

Que los alumnos realicen una valoración de los logros obtenidos en el desarrollo del proyecto y compartan la experiencia con otros integrantes de la escuela.

¿Cómo guío el proceso?

Usted puede dar apertura a las presentaciones de los proyectos realizando una breve reflexión sobre la importancia de promover **acciones inclusivas y que estén a favor de la interculturalidad** en espacios como la escuela y la localidad. Al final de su intervención, se sugiere que les pla-

tique a los asistentes de la comunidad educativa los temas de las presentaciones y cuál es el orden del día. Después, los equipos interactuarán con los asistentes y les compartirán las acciones que desarrollaron en favor de la inclusión y la interculturalidad.

Posterior a la socialización, se recomienda que retroalimente de modo general al grupo, destacando las fortalezas y contribuciones de los proyectos. Anímelos a implementar las metodologías que aprendieron en esta secuencia en situaciones escolares o de su localidad. Reitere que ellos son gestores de cambio social y su participación en la vida familiar, escolar, local y nacional es fundamental para construir una sociedad cada vez más incluyente, en la que se respete la diversidad.

Finalmente, dé recomendaciones sobre los aspectos en los que pueden mejorar en las próximas experiencias en las que se les solicite llevar a cabo proyectos.

Brinde un espacio para que los equipos realicen una autoevaluación de su experiencia en la realización de los proyectos.

Pautas para la evaluación formativa

Después de que se lleven a cabo las presentaciones de los proyectos a la comunidad educativa, dedique un espacio de socialización para que los alumnos evalúen sus aprendizajes. Inicialmente puede pedir que escriban brevemente su respuesta a las siguientes preguntas (éstas les permitirán valorar colectivamente los aprendizajes compartidos):

- ¿Cómo me sentí?
- ¿Qué aprendí al participar en el proyecto?
- ¿Qué beneficios generaron las actividades implementadas del proyecto para el desarrollo de acciones de inclusión e interculturalidad?
- ¿Qué cambios en los conceptos de inclusión, cultura, multiculturalidad, pluriculturalidad, interculturalidad, exclusión, discriminación, prejuicios, estigma y segregación se generaron en mí después de esta experiencia?
- ¿Qué aspectos podemos mejorar en próximos proyectos?

Recomendaciones para la Evaluación del bloque 2 (LT, págs. 164-167)

¿Qué busco?

Reconocer el avance en la adquisición de los aprendizajes previstos para el segundo trimestre, a partir de los cuatro componentes sugeridos en la evaluación del bloque 1.

I. Apreciación personal sobre contenidos y actividades

¿Cómo guío el proceso?

Para la actividad 1, repase con el grupo el propósito de un mapa mental y cómo se elabora, para ello recapitule los datos que se encuentran en la Evaluación del bloque 1.

Pida a los alumnos que le entreguen los mapas y evalúelos empleando la rúbrica de la Evaluación del bloque 1.

Retroalimente a los alumnos respecto a los aspectos valorados y brinde sugerencias para posteriores ejercicios de mapa mental.

¿Cómo guío el proceso?

Para las actividades 2 y 3 se recomienda:

- Considerar que no hay respuestas correctas o incorrectas ya que se trata de una opinión libre. No obstante, usted puede valorar los argumentos que dan y reconocer, por ejemplo, si los alumnos fueron capaces de sustentar su opinión, si hay comprensión de los temas o el tipo de razones por las que una actividad les resultó relevante.



- Brinde un espacio de socialización para que algunos alumnos compartan el cuadro que elaboraron con el grupo y resalten aquellos temas principales abordados en las secuencias que componen este bloque: resolución del conflicto, cultura de la paz y la no violencia, las libertades fundamentales, igualdad ante la ley, cultura incluyente e interculturalidad.

Valoración del mapa mental	Completamente	De forma parcial	No lo cumple
La estructura			
Se reúnen los requisitos de un mapa mental (elementos central y secundarios organizados jerárquicamente y conectores).			
El contenido			
El mapa en su conjunto guarda relación con el tema del bloque y lo estudiado.			
El mapa incluye las ideas más importantes trabajadas en las seis secuencias.			
El mapa muestra la articulación que existe entre temas y subtemas, y da cuenta de que se comprenden estas relaciones.			

II. Manejo de conceptos e información clave del bloque

¿Cómo guió el proceso?

En la actividad 4 es importante valorar la comprensión de nociones básicas del bloque, relacionadas con las posturas ante un conflicto y el papel de la negociación.

Para interpretar las respuestas de los alumnos, puede apoyarse en las observaciones que enseguida se dan para cada opción:

<p>a) "No me gustan las discusiones, así que mejor hagamos lo que tú quieres".</p>
<ul style="list-style-type: none"> • En esta postura la persona se muestra sumisa ante un conflicto, evitando manifestar sus ideas, sentimientos e intereses. • No se logra el cumplimiento de los objetivos personales. • Se puede experimentar tristeza, frustración, miedo e impotencia.
<p>b) "Veamos qué quieres tú y qué quiero yo; a lo mejor llegamos a un acuerdo".</p>
<ul style="list-style-type: none"> • En esta postura ambas partes buscan negociar ante el conflicto, por lo que muestran disposición para solucionarlo. • Se genera un ambiente de apertura para exponer los intereses y objetivos personales. • Se crean alternativas en las que ambos se benefician, aunque tengan que ceder en algo.
<p>c) "Lo siento, pero lograr este objetivo es muy importante para mí; tengo que hacerlo como sea".</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Ésta es una postura de competición en la que la persona sólo considera sus objetivos personales, ignorando o afectando los intereses de los demás. • Se pueden crear contextos de violencia que lastiman la dignidad de las personas, generando un deterioro de las relaciones interpersonales.
<p>d) "¿Qué te parece si te ayudo a lograr lo que quieres y luego tú me ayudas con lo mío?".</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Ésta es una postura de cooperación en la que se busca satisfacer los objetivos de las partes involucradas en un conflicto. • Se crea un ambiente positivo para resolver el conflicto pacíficamente con alternativas en las que ganan todos. • Se busca mantener la relación entre las partes involucradas.

En la actividad 5, la evaluación debe centrarse en la argumentación de los alumnos para explicar por qué eligieron cualquiera de las siguientes imágenes.



Valore qué tanto incorporan en sus respuestas ideas clave sobre la cultura de paz, como las que se enlistan a continuación.

- Se reconoce la existencia de conflictos; pero se buscan soluciones a éstos por medio de vías no violentas como la negociación y la cooperación.
- Implica el respeto a la vida, los derechos humanos y las libertades de las personas, los pueblos y las naciones.

- Se refleja en la convivencia, poniendo en práctica valores como la solidaridad, la tolerancia, la justicia y la empatía.
- Incluye combatir activamente distintas formas de violencia, desde la más directa y evidente hasta aquella sutil, como las burlas o las bromas crueles.

Puede dedicar un espacio a socializar los argumentos y reforzar así las ideas del grupo sobre la cultura de paz.

Las respuestas a las frases incompletas de la actividad 6 son un buen indicador de los aprendizajes adquiridos en el bloque. En este caso, la tabla que se presenta a continuación plantea respuestas deseables.

<p>a) Una condición para que la igualdad ante la ley sea una realidad es...</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Que las personas reciban un mismo trato cuando acuden a la escuela o a instituciones, y por las autoridades, sin importar su raza, nacionalidad, sexo, nivel socioeconómico o cualquier otro motivo. • Que todos los integrantes de una sociedad cuenten con las mismas oportunidades para desarrollarse, y ejerzan sus derechos sin discriminación o exclusión.
<p>b) La frase "Nadie debe estar por encima de la ley" quiere decir que...</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Existen normas que todos están obligados a cumplir (autoridades y ciudadanos). • Las leyes se aplican a todos por igual. • Los límites y obligaciones que impone la ley deben ser respetados sin privilegios. • No se debe actuar sólo atendiendo la voluntad o los propios intereses.
<p>c) Una forma de ejercer responsablemente mi libertad es...</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Expresar asertivamente mis pensamientos e ideas a los demás. • Opinar sobre los asuntos públicos y las decisiones que tome el gobierno. • Respetar la libertad de los demás para pensar y ser como decidan. • Informarme para que mis opiniones y decisiones sean libres y conscientes.

d) Para combatir la discriminación y lograr la igualdad, propondría que en mi escuela...

- Se hagan campañas para promover un ambiente de respeto entre las personas.
- Se permita la inscripción de los alumnos sin importar su sexo, raza, condición socioeconómica o que tengan alguna discapacidad.
- Se eviten las burlas o palabras ofensivas a las personas por su físico o cualquier otro motivo.

e) Una forma de promover la interculturalidad en México sería...

- Que las personas tengan apertura a interactuar y aprender de otras culturas.
- Valorar la diversidad de manifestaciones culturales que forman parte de México.
- Promover campañas en la escuela y la localidad que favorezcan un ambiente inclusivo que cuestione la discriminación, la exclusión o la xenofobia.

III. Aplicar lo aprendido mediante el análisis de un caso

¿Cómo guío el proceso?

La intención de la actividad 7 es reconocer la presencia de discriminación, en este caso por motivo de raza.

Es deseable que los alumnos identifiquen estos elementos y construyan argumentos en los que aludan a la igualdad de derechos, el respeto a la dignidad y los derechos humanos de las personas.

Retome del caso el concepto racismo y construya con el grupo una definición. Resalte que, según el diccionario de la Real Academia Española, es un sentimiento exacerbado del sentido racial de un grupo étnico, que habitualmente causa discriminación o persecución contra otros grupos étnicos. Por lo tanto, el racismo se sustenta en la idea de superioridad de una raza frente a las demás y en la necesidad de separar o excluir en una comunidad o país a las personas o grupos que no pertenezcan a la raza que se considera superior.

A continuación, se presentan argumentos sobre la discriminación que se esperan en el análisis de este caso y que permitirán a los alumnos contestar las preguntas que se formulan en esta actividad:

- Genera sentimientos negativos en las personas, atenta su dignidad y derechos humanos fundamentales.
- Se expresa por medio de violencia verbal, física, psicológica, sexual o económica.

- Parte de patrones culturales o prejuicios que generan a su vez exclusión de grupos étnicos, pobreza y un trato desigual que reduce las oportunidades de desarrollo pleno dentro de una sociedad.
- La discriminación racial ha ocasionado históricamente situaciones de injusticia y desigualdad, al grado de ocasionar la muerte de una persona por motivo de su color de piel o pertenencia étnica.

Dado que en este ejercicio no hay respuestas únicas, aunque sí elementos deseables, es recomendable que realice una puesta en común en la que los alumnos las compartan y enriquezcan sus argumentaciones. Puede pedirles que se escuchen en lluvia de ideas y luego elijan las que consideren que analizan mejor la problemática de racismo a partir de lo aprendido en este bloque.

IV. Integración y conocimiento del grupo

¿Cómo guío el proceso?

En la actividad 8, valore la capacidad de sus alumnos para reflexionar sobre conflictos que hayan tenido dentro del grupo, así como para identificar las causas que los provocaron. Enfatique la importancia de analizar situaciones específicas que ocurren durante la convivencia.

Respecto a algo que “no quieran que vuelva a ocurrir”, pida a los alumnos que identifiquen alternativas de solución a las problemáticas que mencionen, utilizando los contenidos del bloque 2, como el tema de resolución de conflictos a partir de posturas no violentas.

Solicite a los alumnos que los compromisos para cuidar que nadie se sienta agredido o excluido durante el curso se expresen de manera verbal, pero que también queden por escrito. Pueden recuperar en este punto las ideas que generaron en el manifiesto por la paz.

V. Para conocerme y valorarme más

¿Cómo guío el proceso?

En la actividad 9, motive a sus alumnos para que, a partir de una exposición en la que utilicen su

creatividad, comuniquen por diferentes medios visuales y artísticos la tradición, costumbre, comida, lengua u otro elemento cultural sobre el que indagaron.

Para el desarrollo de la actividad, recomiende a los alumnos pedir apoyo a su familia. Por ejemplo, en caso de que elijan una lengua de su localidad, que pregunten si algún miembro de su familia la habla o si conocen palabras, frases o poemas escritos en ésta. Si es un guisado, pueden llevar una muestra para que sus compañeros lo degusten. En caso de que sea un baile tradicional, pueden montar una coreografía o mostrar el traje típico empleado para dicho baile, etcétera.

Al final de la exposición, pida al grupo destacar de qué manera el ejercicio favorece la interculturalidad, así como el respeto y la preservación de las diversas culturas.

VI. Rúbrica para valorar los aprendizajes del bloque

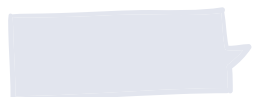
¿Cómo guío el proceso?

La actividad 10 es una autoevaluación, por lo que es preciso enfatizar en la sinceridad de las diferentes respuestas a la rúbrica.

Revise con los alumnos las respuestas y en aquellas en las que hayan elegido las opciones “Casi siempre”, “Con frecuencia”, “Algunas veces” o “Nunca” identifiquen las razones o argumentos que están incidiendo en el nivel de logro de las situaciones descritas en la rúbrica.

Retroalimente a sus alumnos, pídeles crear alternativas para aumentar la frecuencia de los aspectos en los que deben trabajar más, incluso recomiéndeles soluciones diferentes a partir de lo que usted ha observado en clase.

Repase con el grupo mediante lluvia de ideas qué acciones o compromisos pueden asumir para avanzar en su desempeño respecto a estos aprendizajes. Pídeles que incluyan en su cuaderno un escrito con el nombre “Propuestas para mejorar”. En él deberán anotar al menos dos compromisos para avanzar en los aprendizajes donde respondieron “Algunas veces” o “Nunca”.



Bloque 3

Secuencia 13 El sistema político mexicano, ¿cómo funciona? (LT, págs. 170-179)

Tiempo de realización	4 sesiones
Eje	Democracia y participación ciudadana
Tema	La democracia como forma de organización social y política: principios, mecanismos, procedimientos e instituciones
Aprendizaje esperado	Analiza críticamente el funcionamiento del sistema político mexicano, de acuerdo con los principios, mecanismos y procedimientos de la democracia.
Intención didáctica	Construir una perspectiva crítica del sistema político mexicano, sus características, retos, así como los desafíos históricos y actuales.
Vínculo con...	<i>Formación Cívica y Ética</i> , segundo grado, libro de texto gratuito, secuencia 14, "Las atribuciones y responsabilidades en el servicio público".
Material	• La carpeta o caja para guardar los escritos personales que se realizarán.
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	Audiovisuales <ul style="list-style-type: none">• <i>Características del sistema político mexicano</i>• <i>La competencia electoral y los partidos políticos</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none">• <i>La función de la escuela en la construcción de ciudadanía</i> Bibliografía <ul style="list-style-type: none">• Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2019). Última reforma DOF 09-08-2019. Disponible en http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_090819.pdf• Cosío Villegas, Daniel (1982). <i>El sistema político mexicano: las posibilidades de cambio</i>, México, Planeta.• Escalante Gonzalbo, Pablo (2008). "El México antiguo", en Pablo Escalante Gonzalbo et al., <i>Nueva historia mínima de México ilustrada</i>, México, El Colegio de México, pp. 21-109• Instituto Federal Electoral (2014). <i>Informe país sobre la calidad de la ciudadanía en México</i>, México, IFE. Disponible en http://www.contraloria.cdmx.gob.mx/docs/InfPaisCalidadCiudadania.pdf• Speckman Guerra, Elisa (2008). "El Porfiriato", en Pablo Escalante Gonzalbo et al., <i>Nueva historia mínima de México ilustrada</i>, México, El Colegio de México, pp. 337-391

¿Qué busco?

Analizar críticamente el sistema político, identificando que, en cada época y lugar, los sistemas políticos muestran particularidades que se reflejan en los vínculos entre los ciudadanos y sus gobiernos.

Acerca de...

En el caso de México, debe establecerse, por un lado, la conexión existente entre las grandes líneas

de nuestra historia y el sistema político actual y, por otro, la relación entre los ideales libertarios y la democratización del sistema político mexicano (Escalante Gonzalbo, 2008).

Es necesario que los alumnos puedan contrastar los sistemas políticos no democráticos del pasado con los sistemas democráticos actuales, e identificar los principales rasgos de unos y otros.

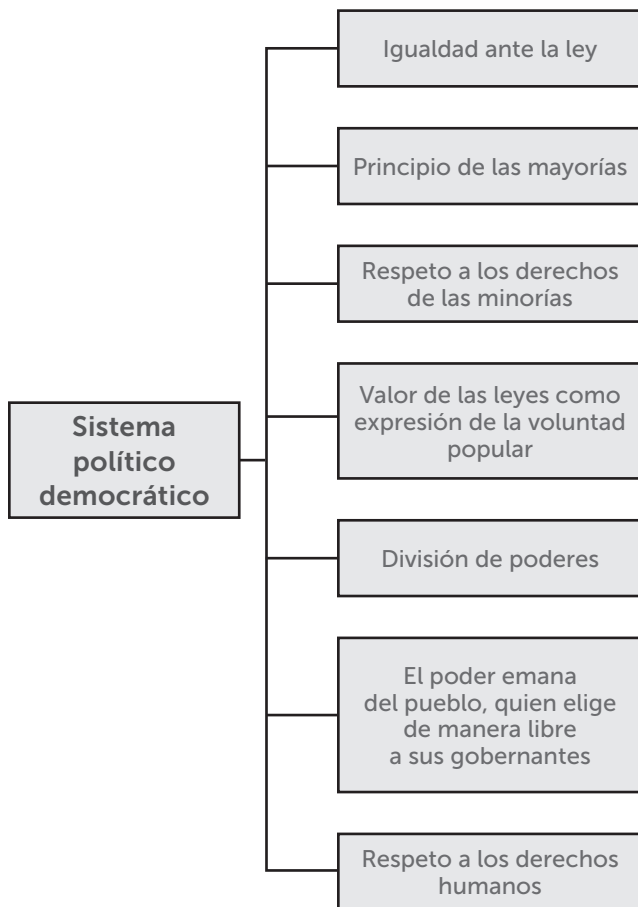
El conocimiento general de las principales aportaciones de las constituciones de 1824, 1857 y 1917 favorece la comprensión de la democratización política como resultado de procesos históricos de

largo aliento, en especial lo relativo a la división de poderes, el federalismo, las garantías y los derechos humanos y los mecanismos de control del ejercicio del poder.

El análisis del sistema político amerita el manejo fluido de los conceptos *poder público* y *poder político*, *gobierno*, *Estado*, *contrapesos* o *equilibrios de poderes*, *soberanía popular*, *ciudadanía*, *voto popular*, *democracia directa e indirecta* y *representación política*.

En esta secuencia se adopta un enfoque en el que se pone énfasis en el poder originario del pueblo, que se otorga a los poderes públicos por medio del voto y la representación política. Los gobernantes, en virtud de ese poder derivado, se obligan a servir al interés general. Es importante que los alumnos construyan una idea de ciudadanía que no se agota con el ejercicio del voto, sino que se inicia desde la niñez y se extiende a lo largo de la vida.

Entre los rasgos de un sistema democrático deben destacarse:



Para analizar de manera crítica el sistema político se requiere, en un primer momento, del reconocimiento del sistema de partidos como una expresión del pluralismo político. También es necesario comprender la importancia de los mecanismos que garantizan la equidad electoral y la imparcialidad de las instituciones encargadas de organizar los comicios. Otro paso en el análisis crítico es la identificación de inconsistencias en el sistema político, de lo que es perfectible mediante la acción ciudadana y de los problemas específicos que lo han afectado o que lo afectan, como el centralismo, el presidencialismo, el clientelismo, la corrupción y el fraude electoral (Cosío Villegas, 1982), desviaciones que las olas democratizadoras han buscado corregir.

Los ciudadanos son fundamentales para el sistema político. Con su participación se pueden promover transformaciones en la forma como se accede al poder, así como en la manera de ejercer la función pública.

El marco jurídico que sustenta el sistema político mexicano se encuentra promulgado en la Constitución Política, en la que se reconocen los siguientes mandatos constitucionales:

- **Artículo 39.** La soberanía nacional reside esencial y originariamente en el pueblo. Todo poder público dimana del pueblo y se instituye para beneficio de éste. El pueblo tiene en todo tiempo el inalienable derecho de alterar o modificar la forma de su gobierno.
- **Artículo 40.** Es voluntad del pueblo mexicano constituirse en una República representativa, democrática, laica, federal, compuesta de Estados libres y soberanos [...] unidos en una federación.
- **Artículo 41.** El pueblo ejerce su soberanía por medio de los Poderes de la Unión [...].

■ Para empezar

¿Qué busco?

Recuperar los conocimientos previos sobre lo que los alumnos entienden por sistema político y su importancia en la vida cotidiana.

Las actividades propuestas favorecen la reflexión y comparación de los sistemas democráticos y no democráticos, identificando características de cada uno. Se espera que al final, los

alumnos reconozcan que los sistemas democráticos, aunque presenten desafíos y problemas para su plena materialización en la sociedad, plantean una relación entre ciudadanía y gobierno, lo que genera mayores posibilidades de respeto a los derechos humanos, igualdad ante la ley y oportunidades de participación de las personas en la vida social y política del país, así como incidencia en la toma de decisiones políticas.

¿Cómo guió el proceso?

Para iniciar la sesión 1, pida a los alumnos que observen la imagen del mural *El feudalismo porfirista*, de Juan O’Gorman, de la página 170, y que traten de pensar cómo era la vida en el Porfiriato, qué libertades y derechos estaban restringidos y cuáles eran las principales desigualdades que generaba este sistema no democrático.

Para trabajar las preguntas iniciales de la secuencia sobre qué es un sistema político, sus características y la importancia de conocerlo, se recomienda que retome los siguientes aspectos:

- El sistema político se construye a partir de la relación entre la ciudadanía y las autoridades; se sustenta en la participación de los ciudadanos quienes de manera libre y responsable, eligen a sus representantes de gobierno.
- Las autoridades deben trabajar por el bien común, representar al pueblo, crear leyes, ejecutarlas y establecer condiciones para que haya justicia, igualdad y respeto a los derechos humanos.

En la actividad 1, esté atento a que los alumnos identifiquen de manera correcta los siguientes conceptos y frases de la democracia: participación ciudadana, elección libre de los gobernantes, distribución o división de poderes, derechos de la persona frente al poder público y rendición de cuentas por parte de los gobernantes.

En la revisión con otros equipos, solicite a los alumnos que argumenten por qué las seleccionaron. Esto les servirá de insumo para elaborar la cápsula informativa.

Explique a sus alumnos qué es una cápsula informativa y los pasos que deben seguir para crearla.

¿Qué es una cápsula informativa?

Es un espacio informativo que comprende una variedad de temas educativos, políticos y sociales que son de interés para el público al cual va dirigido. Los temas que se presentan en las cápsulas informativas deben estar previamente preparados por la persona o grupo responsable de crearla. Los pasos para su elaboración son los siguientes:

1. Elegir el tema sobre el cual se hará la cápsula y ponerle un título que sea creativo y llame la atención.
2. Hacer una investigación sobre el tema en fuentes como libros, revistas e internet. También se pueden hacer observaciones, encuestas o entrevistas para complementar los datos. Debe considerarse dar respuesta a las preguntas que se plantean.
3. Ordenar la información obtenida y compartirla con el maestro o compañeros que puedan revisar la calidad de ésta y recibir recomendaciones.
4. Elaborar el contenido de la cápsula, escribiendo un guion o guía de texto con la siguiente estructura: inicio e introducción, desarrollo del tema y cierre con conclusiones. Procurar que sea creativo y original, y que en él se utilice un lenguaje sencillo y claro.
5. Incluir en la cápsula material audiovisual como fotografías, ordenadores gráficos, audios o videos que apoyen el contenido.
6. Seleccionar el lugar donde se realizará la cápsula, así como quién o quiénes van a presentar la información y con qué equipos electrónicos se grabará.
7. Hacer varias pruebas de grabación de la cápsula antes de grabar la versión final.
8. Promover y difundir la cápsula para que el público al que va dirigida pueda verla y comentarla, para ello pueden ser útiles los espacios escolares y digitales.

¿Cómo apoyar?

Si es posible, recupere información histórica sobre el Porfiriato y realice con el grupo una tabla comparativa de cómo era México en dicho periodo y cómo es en la actualidad. Enfatique en las libertades que ahora se tienen gracias al marco jurídico que se encuentra en la Constitución Política (1917).

■ Manos a la obra

¿Qué busco?

Que los alumnos profundicen en la conceptualización de lo que es un sistema político como un modo en que se relacionan la población y las autoridades al establecer los mecanismos de participación ciudadana y los derechos que los habitantes tienen frente al poder público.

¿Cómo guío el proceso?

Para iniciar la sesión 2, lea con sus alumnos “¿Qué es un sistema político?” y en el pizarrón elaboren un mapa conceptual en el que se incluyan términos clave de un sistema político. Utilice los conocimientos previos de sus alumnos, ejemplos de experiencias de participación en la vida democrática del país, la Constitución Política y diccionarios.

En la actividad 2 lean “The Economist: Índice de Democracia Mundial 2018. Costa Rica una de las únicas 20 democracias plenas en todo el mundo”, y respondan las preguntas que se formulan. Guíe a sus alumnos en la comprensión y reflexión de la información gráfica. Enfatique que la democracia no sólo se centra en la política, sino que es una forma de vida que involucra las relaciones entre las personas y las autoridades para el logro de una sociedad más plural, igualitaria y justa, de ahí que la participación ciudadana es fundamental para acercarnos a ese ideal de democracia.

Brinde un espacio para que los equipos expongan la investigación que realizaron sobre el significado de los términos *democracia plena*, *democracia imperfecta o defectuosa*, *régimen híbrido* y *régimen autoritario*.

En la siguiente tabla se realiza una síntesis de ideas fundamentales relacionadas con cada uno de estos términos.

Democracia plena

Los gobernantes mandan obedeciendo al pueblo que los elige; todas las personas son iguales ante la ley; se respetan las libertades de todas las personas; existe una división de poderes que permite controles y balances; hay pluralidad y una cultura política que promueve la democracia; los procesos judiciales son justos y equitativos.

En una democracia plena, las autoridades trabajan de forma transparente y por el bien común, y están obligadas a rendir cuentas de su gestión ante la sociedad. Se protegen y respetan los derechos humanos.

Democracia imperfecta o defectuosa

También existen elecciones libres e imparciales. No obstante, la participación de los ciudadanos no es plena porque hay un alto porcentaje de abstencionismo en el involucramiento en la vida pública del país. Si bien existe un marco jurídico que protege las libertades fundamentales, se dan casos de censura a periodistas, medios de comunicación y activistas que critican al gobierno. En este tipo de democracia, se presentan casos de corrupción o problemas en el funcionamiento del gobierno y las normas jurídicas existentes no son suficientes para eliminar fenómenos como la pobreza, la violencia y la corrupción.

Régimen híbrido

Se refleja en naciones en las que hay componentes democráticos; pero también de autoritarismo. Aunque llevan a cabo elecciones, existen irregularidades e ilegalidades en los procesos electorales. El Estado de derecho es débil y la corrupción es generalizada. El Poder Judicial es dependiente de algún otro poder. Un mismo gobernante permanece en el poder por varios periodos presidenciales. La baja participación en la cultura política de la población se expresa en altos niveles de abstencionismo y falta de interés por la democracia y la vida política del país. Las personas no tienen confianza en las instituciones del gobierno y éstas tienen bajo nivel de funcionamiento que no les permite cumplir con las funciones para las que fueron creadas. Se dan situaciones de violación a los derechos humanos y graves problemas de corrupción.

Régimen autoritario

No existe el pluralismo político porque hay hegemonía de un único partido o de una persona que es quien controla el poder. En la práctica se materializa en las dictaduras que generan abusos de poder y uso de la violencia para limitar las libertades de las personas y asociaciones políticas, particularmente de la oposición. Aunque en algunas naciones con este sistema se realizan elecciones, éstas no son justas ni libres.

Los medios de comunicación son propiedad del gobierno o controlados por éste. No hay separación de poderes, ya que el poder se concentra en una sola persona; por lo tanto, todos los principios de la democracia están afectados.

Durante la actividad 3 brinde un espacio en la clase para que los equipos organicen la información que obtuvieron de sus entrevistados; sugiera que utilicen gráficas, tablas, diagramas de barras o circulares.

Respecto a las preguntas “¿Qué debe cambiar en México para que la ciudadanía tenga confianza en sus gobernantes?” y “¿Qué importancia tiene la participación de los ciudadanos para que las elecciones sean justas y confiables?”, pida a los alumnos hacer una lista de las respuestas más recurrentes de los entrevistados priorizando del 1 al 10 las más frecuentes, siendo 1 la respuesta más utilizada.

A partir de esta información, motive a sus alumnos a que elaboren carteles con los datos obtenidos y los difundan en los espacios de la escuela.

■ Para terminar

¿Qué busco?

Poner en práctica los aprendizajes adquiridos a lo largo de la secuencia y construir una visión crítica del sistema político mexicano, para lograr identificar sus características, conceptos clave y los problemas que afectan la confianza en el gobierno y sus instituciones.

¿Cómo guío el proceso?

En la actividad 4 oriente a los alumnos para que utilicen el ordenador gráfico que mejor les ayude a plasmar sus ideas, por ejemplo, un mapa mental en el que relacionen las ideas principales sobre:

- El sistema político mexicano y sus características.
- Los problemas y retos que debe superar para construir relaciones e instituciones cada vez más democráticas.
- Soluciones que proponen para mejorar el sistema político mexicano.

Sugiera que se incorporen imágenes, recortes de noticias o gráficos que les ayuden a organizar visualmente la información.

Si lo desean, pueden compartir en el grupo las respuestas que plantearon en parejas a las tres preguntas finales.

Pautas para la evaluación formativa

Solicite a los alumnos que de manera individual inicien un ensayo tomando como referencia la siguiente pregunta: ¿cómo pueden participar los adolescentes en la construcción de un sistema político mexicano justo y democrático? Pueden redactarlo en el transcurso del bloque y considerarlo para la evaluación final. Por el momento, puede solicitarles la redacción de un párrafo breve.

- Valore en el escrito la respuesta de los alumnos a la pregunta y los argumentos que generaron a lo largo del texto.
- Evalúe el nivel de comprensión y el empleo de los conceptos clave que vieron en esta secuencia: *democracia, participación ciudadana, división de poderes, igualdad ante la ley y actuar transparente de las autoridades.*
- Analice la viabilidad de las propuestas de participación que identificaron y las conclusiones.
- Considere las argumentaciones que presentaron los alumnos en la actividad 1.

Secuencia 14

Las atribuciones y responsabilidades en el servicio público (LT, págs. 180-189)

Tiempo de realización	4 sesiones
Eje	Sentido de justicia y apego a la legalidad
Tema	La función de la autoridad en la aplicación y el cumplimiento de las normas y leyes
Aprendizaje esperado	Reconoce las atribuciones y responsabilidades de los representantes y servidores públicos y analiza, conforme a ellas, su desempeño.
Intención didáctica	Reflexionar sobre las atribuciones y responsabilidades de los servidores públicos, su contribución a la vida democrática del país y el bien común. Asimismo, que dichas funciones deben contar con la participación activa de la sociedad y el control ciudadano, que permitan fiscalizar el cumplimiento de las funciones por parte de las autoridades para identificar los delitos que pueden cometer y las sanciones correspondientes.
Vínculo con...	<i>Lengua Materna. Español</i> , segundo grado, libro de texto gratuito, secuencia 8, "Analizar campañas oficiales", y secuencia 12, "Diseñar una campaña para prevenir o resolver un problema".
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	Audiovisuales <ul style="list-style-type: none"> • <i>Para conocer a los servidores públicos</i> • <i>Responsabilidades de los servidores públicos</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"> • <i>Sentido de justicia y apego a la legalidad</i> Bibliografía <ul style="list-style-type: none"> • García Ricci, Diego (2011). <i>Estado de Derecho y principio de legalidad</i>, México, CNDH (Colección de Textos sobre Derechos Humanos). • Fierro, Ana Elena (2017). <i>Responsabilidades de los servidores públicos. Del castigo a la confianza</i>, México, Fondo de Cultura Económica. • Instituto Federal Electoral (2014). <i>Informe país sobre la calidad de la ciudadanía en México</i>, México, IFE. Disponible en http://www.contraloria.cdmx.gob.mx/docs/InfPaisCalidadCiudadania.pdf Sitios electrónicos <ul style="list-style-type: none"> • Secretaría de la Función Pública (2018). "Sistema Nacional Anticorrupción (SNA)", en <i>Acciones y Programas</i>. Disponible en https://www.gob.mx/sfp/acciones-y-programas/sistema-nacional-anticorrupcion-64289

¿Qué busco?

Introducir el tema de las atribuciones y responsabilidades de los servidores públicos, centrando el análisis no sólo en las funciones que cumplen estas autoridades, sino en la forma como las llevan a cabo.

Acerca de...

El Estado requiere, para su funcionamiento, de individuos o personas físicas que lleven a cabo las actividades ordinarias de gobierno: los *servidores públicos*. De manera genérica, éstos son

aquellas personas que cumplen una función pública, remunerada y continua, orientada a la satisfacción del interés general y sujeta a una serie de disposiciones jurídicas que definen sus obligaciones y facultades. La Constitución Política señala en el artículo 108 quiénes son servidores públicos. Resulta fundamental que, además de reconocer a los servidores públicos, los alumnos puedan comprender la esencia del servicio público y logren diferenciar, por ejemplo, a un trabajador que se desempeña en el ámbito privado y a uno que tiene el carácter de servidor público, aunque tengan el mismo oficio o profesión.

Los servidores públicos realizan actividades en alguno de los tres poderes (Ejecutivo, Legislativo y Judicial), en cualquiera de los tres ordenes de gobierno (federal, estatal o municipal), y en organismos autónomos del Estado, como el Banco de México, la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH), el Instituto Nacional de Transparencia, Acceso a la Información y Protección de Datos Personales (INAI) y los organismos análogos en las entidades federativas.

Los esquemas o mapas mentales en los que se muestre la estructura u organización general del Estado serán de mucha utilidad para el trabajo de este tema y otros conexos.

En el plano individual, los servidores públicos requieren de una serie de habilidades y competencias para el desempeño de su función, así como de una disposición o vocación para el servicio público, considerando que en éste no se persigue el lucro o el beneficio personal, sino la satisfacción de necesidades sociales y la generación de condiciones de bienestar para todos. Los servidores públicos deben gozar de condiciones dignas de trabajo y garantías para realizar su función.

Las actividades de esta secuencia están planteadas bajo un enfoque que busca vincular las realidades a las que los alumnos y sus comunidades se enfrentan de manera cotidiana con las actividades que realizan los servidores públicos en el cumplimiento de sus funciones.

En este sentido es necesario subrayar las relaciones entre las necesidades de la población y las tareas de los servidores públicos, así como formular alternativas de atención por parte de éstos a las demandas ciudadanas.

La interiorización de los principios que rigen la actuación de los servidores públicos —profesionalismo, honradez, legalidad e imparcialidad (García, 2011)— permitirá a los alumnos aplicarlos como instrumentos o referentes de evaluación de su desempeño.

Mediante el análisis de casos concretos, hipotéticos o reales, los alumnos podrán tomar postura sobre qué tan profesional resultó la actuación de un servidor público, si se desempeñó con honradez e imparcialidad o si cumplió con la ley.

En razón del principio de legalidad, los servidores públicos están obligados a cumplir estricta-

mente con las leyes. De hecho, todos los actos de autoridad deben estar apoyados o fundamentados en normas jurídicas. Cuando incumplen con lo anterior, los servidores públicos deben afrontar las sanciones, de carácter administrativo o penal, previstas en la ley.

El régimen de responsabilidades se basa en la idea central de que, no obstante su investidura o su rango, todos los servidores públicos están su-peditados a la ley y por ello no deberán gozar de impunidad.

■ Para empezar

¿Qué busco?

Que los alumnos tomen conciencia de que en su vida cotidiana constantemente se relacionan con los servidores públicos. Esto es un punto de partida para reconocer su importancia y la necesidad de trabajar de manera colaborativa con ellos para el logro del bien común.

¿Cómo guío el proceso?

Para iniciar la sesión 1, interrogué a los alumnos respecto a la importancia de la labor que cumplen los servidores públicos en un sistema democrático. Hagan una lista de los servidores públicos que los integrantes del grupo conocen a partir de los servicios que les han prestado en su vida cotidiana e identificando las dependencias de gobierno en las que laboran. Esto les servirá de insumo para la actividad 1 en la que deben complementar las oraciones en torno al trabajo de los representantes populares y los servidores públicos.

■ Manos a la obra

¿Qué busco?

Reconocer las funciones de los representantes populares y los servidores públicos y cómo impactan en su vida cotidiana. Para ello se profundizará en características relevantes, como la importancia de las acciones de los servidores públicos en el sistema político mexicano, para lograr el bien común y la protección de los derechos humanos; así como la forma en la que son elegidos.



¿Cómo guió el proceso?

Para una mayor comprensión de la lectura “Autoridad aplica ley... y su lado humano”, que forma parte de la actividad 2, analice con el grupo quiénes son las personas migrantes y la importancia de que reciban un trato justo y respetuoso por parte de las autoridades.

Aporte algunos datos relevantes que plantea el Conapred (s. f.): Los grupos de migrantes que pasan por México, que es un país de origen, tránsito, destino y retorno de migrantes, son vulnerables y sufren de discriminación por no tener la documentación oficial necesaria para llegar a su destino (casi siempre Estados Unidos); además, la situación de las personas que integran estos grupos suele agravarse por alguna otra condición de vulnerabilidad, como el género, la edad, la situación económica y, en particular, el estatus migratorio, lo que conlleva la violación de sus derechos humanos, detenciones arbitrarias, dificultad para acceder a la justicia, violencia y trato diferente y perjudicial.

En las respuestas a las preguntas de esta actividad, oriente a los alumnos para que identifiquen los valores que pueden destacarse en el actuar de los servidores públicos hacia los migrantes centroamericanos. Por ejemplo:

- **Respeto.** Se materializa al brindar un trato digno y cordial a las personas, considerando sus derechos humanos, propiciando un trato cortés y la aplicación armónica de la ley.

- **Igualdad y no discriminación.** Implica prestar sus servicios a todas las personas sin distinción, exclusión o preferencias basadas en el origen étnico, nacionalidad, sexo, discapacidad, condición social o de cualquier otra índole.
- **Integridad.** Implica un actuar congruente con las funciones que le fueron asignadas, teniendo un comportamiento ético que responda a su interés público.

Forme cuatro equipos y solicite a cada uno que investigue las funciones de los servidores públicos que aparecen en “Servidores públicos en los distintos poderes y organismos autónomos”, de la página 183. Distribuya de la siguiente manera: Ejecutivo, equipo 1; Legislativo, equipo 2; Judicial, equipo 3; y organismos autónomos, equipo 4.

Servidores públicos en los distintos poderes y organismos autónomos	
Ejecutivo	Presidente de la República, secretarios de Estado, gobernadores, presidentes municipales, alcaldes, administrativos de las empresas e instituciones del Estado, policías, soldados, marinos, médicos del sistema de salud, maestros y profesores del sistema educativo nacional.
Legislativo	Diputados, senadores, personal técnico y administrativo de las cámaras y los congresos locales.
Judicial	Ministros de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, magistrados y jueces federales, magistrados y jueces locales, personal de los poderes judiciales o tribunales.
Organismos autónomos	Integrantes de los organismos autónomos nacionales y locales, como el Instituto Nacional Electoral (INE), el Instituto Nacional de Transparencia, Acceso a la Información y Protección de Datos Personales (INAI), la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH) y los organismos similares en las entidades federativas.

Pida a los alumnos que lleven noticias, de periódico o internet, en las que se destaque la labor de los servidores públicos en favor del bien común. Posteriormente, brinde un espacio de socialización a los equipos, para que compartan la investigación que realizaron.

Para la actividad 3 lo anterior servirá de insumo, ya que elaborarán un cartel sobre las acciones de los servidores públicos. Se sugiere que además de ubicar los carteles en la pared del salón, los equipos los distribuyan en diferentes espacios de la escuela para que otros compañeros e integrantes de la comunidad escolar conozcan

las acciones y el desempeño de los servidores públicos.

Como insumo de la actividad 4, repase con los alumnos cada uno de los principios que rigen la actuación de los servidores públicos. Pida que recuerden cómo se lleva a la práctica cada principio en situaciones de la vida cotidiana.

Principios que rigen la actuación de los servidores públicos	
Profesionalismo	Capacitarse para hacer bien las cosas, esforzarse y actuar con compromiso.
Honradez	Desempeñar su función con honestidad y rectitud.
Legalidad	Obedecer las leyes. Sólo pueden hacer aquello ordenado o autorizado por las leyes.
Imparcialidad	No dar ventajas o privilegios indebidos a persona alguna en el ejercicio de su función.
Objetividad	No involucrar prejuicios personales al ejercer su función.
Integridad	Actuar de manera irreprochable, con justicia y probidad .
Rendición de cuentas	Mantener informados a los ciudadanos sobre las acciones de gobierno y los asuntos públicos.
Lealtad	Tener fidelidad a la nación y al pueblo.
Disciplina	Acatar las órdenes de los superiores, siempre que estén apegadas a las leyes.
Eficacia y eficiencia	Alcanzar los objetivos que tienen trazados mediante el uso adecuado de los recursos que tienen a su disposición.

■ Para terminar

¿Qué busco?

Reflexionar sobre las acciones de los servidores públicos y las sanciones que deben cumplir en caso de no apegarse a las leyes.

¿Cómo guió el proceso?

Para el desarrollo de la sesión 4, organice una lectura colectiva de la información contenida en el esquema "Sanciones por faltas o irregularidades de los servidores públicos", de la página 189, para que los alumnos identifiquen los diversos tipos de sanciones que se aplican en caso de no cumplir con las leyes.

Para complementar la actividad 5, indique a sus alumnos que investiguen acerca del Sistema Nacional Anticorrupción, el cual permite a los

ciudadanos participar activamente en la prevención y combate a la corrupción.

Pautas para la evaluación formativa

Para valorar los aprendizajes de los alumnos, pídale revisar las respuestas a las preguntas iniciales e identificar las ideas que falta agregar o requieren modificarse para que sean adecuadas. Puede solicitar la búsqueda de alguna nota periodística que refiera al buen desempeño de un servidor público para el mejoramiento de la calidad de vida de la comunidad. En la exposición de la nota valore:

- Los principios que los alumnos resaltaron del actuar de los servidores públicos.
- La forma como dichos principios se materializan en situaciones concretas que benefician a la comunidad.



Secuencia 15

Las autoridades y la aplicación imparcial de las leyes (LT, págs. 190-199)

Tiempo de realización	4 sesiones
Eje	Sentido de justicia y apego a la legalidad
Tema	La función de la autoridad en la aplicación y el cumplimiento de las normas y leyes
Aprendizaje esperado	Valora la aplicación imparcial de las normas y las leyes por parte de las autoridades y analiza situaciones en las que no se cumple este criterio.
Intención didáctica	Analizar críticamente la aplicación imparcial de las normas y las leyes por parte de las autoridades.
Vínculo con...	<i>Lengua Materna. Español</i> , segundo grado, libro de texto gratuito, secuencia 7, "Adaptar narraciones a historietas".
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	Audiovisuales <ul style="list-style-type: none"> • <i>Las autoridades, los servidores públicos y la aplicación imparcial de la ley</i> • <i>Los desafíos de los servidores públicos en la aplicación de la ley</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Bibliografía <ul style="list-style-type: none"> • García Ricci, Diego (2011). <i>Estado de Derecho y principio de legalidad</i>, México, CNDH (Colección de Textos sobre Derechos Humanos). • Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2018). "Estadísticas a propósito del Día internacional contra la Corrupción (9 de diciembre)". Disponible en https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2018/corrupcion2018_Nal.pdf • Olano García, Hernán Alejandro (2018). "¿Qué es la corrupción?", en <i>Hechos y Derechos</i>, núm. 46. Disponible en https://revistas.juridicas.unam.mx/index.php/hechos-y-derechos/article/view/12587/14143 • Secretaría de la Función Pública (2019). "Acuerdo por el que se emite el Código de Ética de las personas servidoras públicas del Gobierno Federal", en <i>Diario Oficial de la Federación</i>, México. Disponible en https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5549577&fecha=05/02/2019 • Secretaría de Bienestar y Secretaría de la Función Pública (2019). <i>Programa de Blindaje Electoral 2019. Parámetros de actuación de los servidores públicos</i>, México, Secretaría de Bienestar. Disponible en http://www.bienestar.gob.mx/work/models/SEDESOL/Resource/3596/1/images/PBE_2019_PASP.pdf

¿Qué busco?

Profundizar en el significado del *principio de imparcialidad* en la actuación de las autoridades y servidores públicos, con un enfoque problematizador.

Acerca de...

La noción eje de la secuencia es el principio de imparcialidad, que implica la aplicación imparcial de las normas y las leyes por parte de las autoridades. Los servidores públicos que aplican las leyes están sujetos a este principio, que los obliga a actuar de manera objetiva, neutral y equitativa, sin prejuicios ni preconcepciones, y sin dar preferencias a unos en perjuicio de otros. Entre las conductas de los servidores públicos contrarias a la imparcialidad está el condicionamiento de los

servicios públicos a cambio del voto por un candidato (Secretaría de la Función Pública, 2019).

El *Código de Ética de las personas servidoras públicas del Gobierno Federal* (2019) señala que la imparcialidad se refleja cuando los servidores públicos dan a los ciudadanos y a la población en general el mismo trato, no conceden privilegios o preferencias a organizaciones o personas, ni permiten que influencias, intereses o prejuicios indebidos afecten su compromiso para tomar decisiones o ejercer sus funciones de manera objetiva. Por lo tanto, las acciones de los servidores públicos buscarán fomentar el acceso neutral y sin discriminación de todas las personas a las mismas condiciones, oportunidades y beneficios institucionales y gubernamentales, retomando en su actuar los valores de equidad e igualdad.

Para trabajar sobre el principio de imparcialidad, resulta de utilidad tener a la mano ejemplos reales o hipotéticos de situaciones en las que se haga patente la necesidad de que los servidores públicos se sujeten al principio de imparcialidad. Una clave para este trabajo está en encontrar casos en los que se ponga de manifiesto que la actuación sesgada de la autoridad se traduce en formas de privilegio para unos y exclusión e injusticia para otros. También son de utilidad sucesos en los que personas o grupos se encuentran en tensión o en conflicto por tener intereses contrapuestos, situación que debe ser atendida por la autoridad desde una posición imparcial, respetando los derechos y dando la razón a quien la tenga, sin favoritismos.

En cuanto al principio de imparcialidad al que están sujetos los servidores públicos de los poderes judiciales, estatales y federal (jueces, magistrados y ministros), el artículo 17 de la Constitución Política establece que, al impartir justicia, estos funcionarios deben emitir sus resoluciones de manera imparcial, lo cual consiste, según ha establecido la Suprema Corte de Justicia de la Nación, "en el deber que tienen de ser ajenos o extraños a los intereses de las partes en controversia y de dirigir y resolver el juicio sin favorecer indebidamente a ninguna de ellas". Los jueces no deben prejuzgar sobre los asuntos de los que conocen o decidir anticipadamente los casos, pues de hacerlo, carecería de sentido el proceso en el que las partes en conflicto son escuchadas y ofrecen pruebas a favor de su causa.

La vulneración del principio de imparcialidad da lugar a formas de corrupción en las que confluyen servidores públicos y ciudadanos, como el amiguismo, el nepotismo o el influyentismo. Los ciudadanos contribuyen a la vigencia de este principio en la medida en que evitan participar en prácticas ilegales que los colocan en ventaja frente a otros ciudadanos, entre ellas, el soborno y el tráfico de influencias (Olano, 2018).

■ Para empezar

¿Qué busco?

Que los estudiantes comprendan lo que implica ser imparcial y reconozcan su importancia para la vida pública de nuestro país.

¿Cómo guío el proceso?

Para comenzar la sesión 1, puede leer el párrafo introductorio con la finalidad de dar a conocer al grupo la relación del tema con la secuencia anterior. Posteriormente, plantee las tres interrogantes de inicio en el orden que aparecen en el libro. Invite a que den su respuesta a aquellos alumnos que difícilmente expresan su opinión o que hablan poco en público.

En el desarrollo de la actividad 1, permita que los alumnos elijan con quien trabajar la lectura "¿Por qué es tan difícil ser árbitro de fútbol?" y sólo intervenga para organizar a quienes se muestren inseguros en la elección de un compañero y no conformen con rapidez un dúo para trabajar.

Asimismo, motívelos para que vinculen los aspectos fundamentales que deben orientar la actuación de un árbitro (actuar conforme al reglamento, impartir justicia empleando el valor de la honradez, capacidad de juicio para sancionar y tener liderazgo), empleando otros ejemplos de personas que realizan labores de arbitraje, como los maestros cuando deben apoyar la resolución de un conflicto entre sus alumnos o los jueces cuando tienen a su cargo un proceso judicial.

En la socialización de las preguntas sobre la lectura, resalte que la tarea de arbitraje es compleja porque implica resolver casos en los que pueden existir inconformidades, conflictos de intereses e incluso violencia entre los involucrados.

■ Manos a la obra

¿Qué busco?

Profundizar en el valor de la aplicación imparcial de las leyes y en la identificación de las autoridades responsables de aplicarlas, destacando que el desempeño imparcial de las autoridades en un régimen democrático da a los ciudadanos certidumbre de que serán tratados como iguales.

¿Cómo guío el proceso?

En la actividad 2 esté atento de que los alumnos consideren entre sus observaciones que:

- La actuación del gobierno debe ser imparcial y, por lo tanto, las autoridades tienen la obligación

de aplicar la justicia con igualdad ante la ley, sin dar privilegios a una empresa o persona.

- La justicia suele ser representada con una venda en los ojos porque trata a todos por igual, es decir, imparcialmente.



Para realizar el cartel de la actividad 3, oriente a los alumnos para que recuperen experiencias de su vida cotidiana en las que ellos, sus familiares o conocidos hayan experimentado los beneficios de una actuación imparcial de las autoridades.

En el proceso de presentación y socialización de los carteles, pregunte a los alumnos qué creen que hubiera pasado si la actuación de las autoridades no hubiera sido imparcial.



¿Cómo apoyar?

Corrobore que los alumnos tengan claridad sobre qué es la corrupción y la importancia de dejar de normalizarla en la realidad en la que vivimos. Haga una lluvia de ideas para conocer las ideas que tienen sobre este concepto.

Para complementar la información del texto “Prácticas de la autoridad contrarias a la imparcialidad”, comparta los siguientes datos del Inegi (2018) en torno a la problemática de la corrupción en México, y reflexionen sobre lo fundamental que es la participación y control ciudadano para combatir la corrupción:

- “Durante 2017, 3.1 millones de personas reportaron que habían otorgado dinero indebidamente para obtener algún trámite o servicio público, cuyo monto total ascendió a 7218 millones de pesos; esta cantidad fue equivalente al presupuesto federal destinado a tres programas sociales: estancias infantiles para apoyar a madres trabajadoras, comedores comunitarios y el programa de coinversión social, que en conjunto contaron con un presupuesto de 7146 millones de pesos en 2017”.
- En México, 82% de las personas que han sufrido actos de corrupción por parte de los servidores públicos no denuncian por las siguientes razones: piensan que no le darían seguimiento, lo consideran una pérdida de tiempo, obtuvieron un beneficio, no saben ante quién denunciar y consideran que la corrupción es una práctica común.



■ Para terminar

¿Qué busco?

Poner en práctica lo aprendido en la secuencia, así como valorar la adquisición de una visión crítica sobre la importancia del principio de la imparcialidad en la vida cotidiana.

¿Cómo guío el proceso?

La nota periodística “En operativo influye el amiguismo; mano dura a unos cuantos”, que forma parte de la actividad 4, es un claro ejemplo de una práctica de las autoridades contraria al principio de imparcialidad; su lectura y análisis tiene la finalidad de contribuir a que los alumnos se apropien del sentido del principio de imparcialidad y logren argumentar por qué la forma de proceder de algunas autoridades lo contradice.

En esta misma actividad, los alumnos deberán crear una historieta. Recuérdeles que los principales componentes son: una serie de dibujos que narren una historia con inicio, desarrollo y cierre. Para elaborarla, se usan viñetas o recuadros que contienen principalmente dibujos con diálogos que son muy breves.

Después de que los alumnos hayan preparado sus historietas, pídale que las socialicen en el grupo para que conozcan el trabajo de sus compañeros y aprecien las distintas alternativas empleadas en su elaboración. Invítelos a difundirlas con otros grupos de la telesecundaria, conocidos y familiares a través de distintos medios, incluso en redes sociales.

En la actividad 5, en la que se les solicita retomar las preguntas con las que iniciaron esta secuencia, invite a los alumnos a utilizar un cuadro comparativo para examinar y establecer relaciones de semejanzas y diferencias entre las respuestas dadas al inicio y al final de la secuencia.

Resalte en la lluvia de ideas los argumentos que reflejen la necesidad de que autoridades y ciudadanía trabajen en conjunto para eliminar las prácticas que son contrarias al principio de la imparcialidad.

Pautas para la evaluación formativa

Además de lo indicado al final de la secuencia, usted puede solicitar a los alumnos que revisen nuevamente el texto “Prácticas de la autoridad contrarias a la imparcialidad”, elijan una de las que más les haya llamado la atención (pago de dádivas o mordidas, amiguismo, nepotismo, influyentismo, partidismo, conflicto de interés, sesgo judicial y policial) y argumenten las razones por las que les parece contraria al interés general.

Para que conozcan más sobre alguna de esas prácticas, recomíéndeles consultar fuentes oficiales y confiables del tema que les permitan, por ejemplo, definir las de manera profunda; o bien, analizar noticias relacionadas con el tema para conocer historias de cómo se presentaron estas prácticas en la realidad y la sanción aplicada a los servidores públicos que participaron en ellas.

Otra opción es que por equipos entrevisten a personas adultas, como familiares o vecinos, para conocer si han tenido alguna experiencia sobre estas prácticas y se las compartan.

Finalmente, el grupo debe proponer alternativas para prevenir que estas prácticas se presenten en la sociedad. Enfatique que las alternativas deben ir en dos vías: para las autoridades y para los ciudadanos, ya que, como se analizó, muchos casos de corrupción se generan debido a que son las mismas personas quienes ofrecen dinero a los servidores públicos para agilizar un trámite y evitar una sanción; asimismo, es muy común que la ciudadanía no denuncie casos en los que las autoridades han incurrido en malas prácticas generando con esto impunidad.

1

Pago de dádivas o mordidas. Es una práctica en la que la autoridad solicita o acepta dinero a cambio de no hacer cumplir la ley o de aplicarla de manera arbitraria para beneficiar o no perjudicar a un ciudadano o a un grupo que le entrega el dinero. Esta forma de proceder es sancionada por la ley porque le da a los involucrados una ventaja injusta sobre el resto de los ciudadanos, además es contraria a la obligación de los servidores públicos de garantizar el interés general.

2

Amiguismo. Se trata de una práctica nociva con la que los servidores públicos violan el principio de imparcialidad al dar un trato preferente a sus conocidos, allegados o amigos. Quienes resultan afectados son los ciudadanos que no tienen contactos o vínculos con los funcionarios.

3

Nepotismo. Es similar al amiguismo, pero en este caso se favorece a los familiares o parientes, colocándolos en puestos de gobierno, posición desde la que hacen negocios ventajosos o se les beneficia.

4

Influyentismo. Las personas poderosas o adineradas presionan a los servidores públicos de distintas maneras: les ofrecen beneficios a cambio de que apliquen a su favor la ley o de que no se les sancione cuando la violan.

5

Partidismo. En ocasiones, los servidores públicos ejercen su función distorsionando la ley para favorecer a quienes son de su mismo partido o grupo político, o bien para perjudicar a sus adversarios políticos.

6

Conflicto de interés. Ocurre cuando el servidor público interviene en un asunto a sabiendas de que él o su círculo inmediato resultarán beneficiados. Lo correcto en estos casos es que el servidor público se excuse, es decir, se abstenga de intervenir en esos asuntos.

7

Sesgo judicial y policial. Sucede cuando los jueces incumplen su deber de ser imparciales, por ejemplo, cuando no le reciben pruebas a una de las partes en conflicto o dan la razón a quien no la tiene a cambio de algo. La policía también puede actuar sin observar el principio de imparcialidad en aquellos casos en los que maltrata a una persona por su apariencia física o su condición social.

Secuencia 16

El sentido de la participación en la democracia (LT, págs. 200-209)

Tiempo de realización	4 sesiones
Eje	Democracia y participación ciudadana
Tema	La democracia como base para la reflexión sobre asuntos que nos afectan, la toma de decisiones en función del bien común y la actuación conforme a ello
Aprendizaje esperado	Comprende que, en la democracia, la participación organizada con otras personas contribuye a resolver necesidades colectivas y a defender la dignidad humana.
Intención didáctica	Reconocer que la participación ciudadana es la base de la vida democrática y que, para ello, se requiere saber organizarse con otras personas e identificar problemas compartidos.
Vínculo con...	<i>Formación Cívica y Ética</i> , primer grado, libro de texto gratuito, secuencia 18, "Participamos para influir y transformar".
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> La carpeta o caja para guardar los escritos personales que se realizarán.
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	Audiovisuales <ul style="list-style-type: none"> <i>La participación organizada</i> <i>Los adolescentes y la participación organizada</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"> <i>La participación como procedimiento formativo</i> Bibliografía <ul style="list-style-type: none"> Merino, Mauricio (2013). <i>La participación ciudadana en la democracia</i>, México, Instituto Federal Electoral (Cuadernos de Divulgación de la Cultura Democrática, 4). Disponible en https://portalanterior.ine.mx/archivos3/portal/historico/recursos/IFE-v2/DECEYEC/DECEYEC-CuadernosDivulgacion/2015/cuad_4.pdf

¿Qué busco?

Comprender la relevancia que tiene la participación de la ciudadanía en la vida democrática de un país para asegurar la satisfacción de las necesidades básicas y el respeto a la dignidad humana. Asimismo, destacar que la participación implica aprender a organizarse y tomar decisiones considerando el bienestar general, así como algunos valores compartidos en democracia, como el apego a la legalidad, el respeto a la diversidad, la convivencia solidaria y la búsqueda del bien común, entre otros.

Acerca de...

Un rasgo característico de la democracia es la participación ciudadana, que es un instrumento privilegiado para la atención de los problemas comunitarios y la promoción de una vida digna para todos. El trabajo en esta secuencia requerirá de

la reafirmación del concepto de democracia como un sistema en el que el pueblo ejerce el poder por medio de sus representantes, pero también interviniendo en la vida pública de manera directa y permanente, mediante la supervisión del desempeño de los servidores públicos, la toma de decisiones en asuntos de interés general y el impulso de iniciativas ciudadanas de acción colectiva. Sin reemplazar a las autoridades, la ciudadanía colabora con ellas en el cumplimiento de sus objetivos en beneficio de todos.

Los ciudadanos participan y se organizan para elegir a sus gobernantes, vigilar el funcionamiento cotidiano de las instituciones públicas, exigir la rendición de cuentas y defender a las personas que sufren abusos por parte de las autoridades, así como para identificar necesidades compartidas, planear estrategias para la solución de los problemas comunitarios y ejecutar acciones concretas de beneficio común.

Si bien la participación puede estar motivada por sentimientos de injusticia e indignación, no debe improvisarse ni responder a impulsos irreflexivos, como tampoco a ideas o nociones poco sustentadas acerca de los problemas sociales. Organizarse para participar no se limita a agruparse y sumar fuerzas, sino que comprende un proceso de autorregulación, análisis y reflexión sobre los problemas y necesidades que suscitan la participación.

Los maestros pueden fortalecer su formación para el desarrollo de este tema mediante la consulta de materiales relacionados con el desarrollo de proyectos. Un aspecto central es trabajar en la identificación de necesidades colectivas sobre la base de diagnósticos realizados a partir de información confiable, obtenida por medio de técnicas que los alumnos deben experimentar de acuerdo a su desarrollo cognitivo y sus posibilidades materiales.

Los procesos de levantamiento de información pueden representar una dificultad superior para la que aún no están preparados, por lo que será necesario que se les oriente para promover aspectos concretos sobre los que indagar y esperar productos sencillos y específicos.

El diagnóstico consiste en encontrar y delimitar las razones por las que es necesario llevar a cabo un proyecto participativo, con ellas fundamentarlo y justificarlo, para definir la naturaleza del problema que tratará de resolverse (Ander-Egg, 2005).

Deben darse elementos a los alumnos para que puedan diferenciar entre las necesidades reales y las llamadas "creadas", como las que promueve el consumismo. Además, debe alentarse en ellos la aspiración por satisfacer, en lo individual y lo colectivo, no sólo las necesidades básicas, sino también las sociales, culturales, políticas y trascendentales (Maslow, 1982).

Entre las técnicas que se privilegian en la secuencia para identificar necesidades colectivas están la lectura de noticias y la observación directa.

Hay que trabajar sobre la importancia de consultar diversas fuentes con distintos puntos de vista sobre los problemas comunitarios, así como la necesidad de aplicar el sentido crítico a todas ellas. Los informes oficiales son una fuente privilegiada de datos sobre las necesidades sociales,

sin embargo, siempre debe dejarse un margen para su verificación y contrastación con la realidad.

■ Para empezar

¿Qué busco?

Introducir al tema de la participación ciudadana, recuperando ideas acerca de lo que se entiende por ésta, desde la perspectiva de los alumnos. Se trata de realizar un primer acercamiento al tema y destacar el significado que tiene contar con una ciudadanía activa en un régimen democrático.

¿Cómo guío el proceso?

Para comenzar la sesión 1, elija al azar a un alumno para que lea las preguntas iniciales de la secuencia y vaya dando el turno a sus compañeros para responderlas de manera voluntaria.

Como en todas las secuencias, se recomienda dejar a los alumnos que contesten sin su ayuda y que sólo hasta el final de la sesión usted les brinde información acerca de algunos elementos vistos en el curso anterior. Pídeles anotar sus respuestas, ya sea en su cuaderno o en hojas de papel y que las conserven porque las consultarán al terminar el desarrollo de esta secuencia.

Como parte de la introducción, realice un encuadre acerca de la orientación que tomará el desarrollo de las siguientes clases.

Observe que en las tres secuencias anteriores el énfasis ha estado en destacar, de manera general, rasgos del sistema político mexicano de acuerdo con los principios, mecanismos y procedimientos de la democracia. También se ha hablado de las atribuciones y responsabilidades de los representantes y servidores públicos en una sociedad democrática. Sin embargo, a partir de ahora la reflexión se centrará en el papel protagónico que deben tener los habitantes de un país para que la democracia se haga realidad y se adopten sus principios y valores en la vida diaria.

Como podrá observar, en esta secuencia se ha incorporado el recurso audiovisual *La participación organizada*, en el que puede apoyarse para recapitular un conjunto de principios éticos y procedimientos fundamentales para el ejercicio de la ciudadanía.



La actividad 1 consiste en observar con detenimiento dos gráficas que proporcionan información sobre lo que opinan los participantes en una encuesta acerca de la organización con otras personas para resolver problemas comunes. Apoye a los alumnos en la lectura de las gráficas y aclare las dudas que surjan. Aproveche los resultados que se

presentan para ubicar en el centro de la reflexión grupal la importancia de promover disposiciones personales y colectivas para unirse con otras personas y procurar el bienestar común.

■ Manos a la obra

¿Qué busco?

Fortalecer capacidades para la organización y la toma de decisiones a través del desarrollo de actividades que los obliguen a trabajar juntos, ponerse de acuerdo para sistematizar ideas e identificar necesidades colectivas.

¿Cómo guío el proceso?

Con la actividad 2 se trata de que los alumnos entrevisten a conocidos o familiares con la finalidad de explorar lo que opinan las personas que forman parte de su localidad. Con esta actividad puede identificarse a quienes podrían ser destinatarios de algún proceso de sensibilización o aliados en el desarrollo de algún proyecto. Con base en las reflexiones y actividades que están previstas en ésta y las siguientes dos secuencias, se diseñará un proyecto de participación social. De ahí la relevancia de conocer lo que opinan otras personas y registrar sus respuestas de manera sistemática, como se propone en el libro del alumno.

La proyección del recurso audiovisual *Los adolescentes y la participación organizada*, en el que se muestran buenas prácticas desarrolladas por población infantil y juvenil, puede ser también fuente de inspiración para que los estudiantes vayan definiendo el tipo de acciones que les interesa impulsar en beneficio de su localidad.

Durante el llenado del cuadro que se propone para sistematizar la información obtenida con las entrevistas, permita que los alumnos ensayen libremente formas de organización para llevar a cabo la tarea.

Recuerde que en esta secuencia no sólo se pretende que reflexionen sobre lo que implica la participación organizada, sino que durante las clases aprendan a trabajar con otros, a organizarse para afrontar desafíos escolares. Únicamente apoye si lo considera necesario.

Los aspectos que deben sistematizar son:

Razones y motivos por los que se organizaron	Dificultades enfrentadas	Alternativas de solución a las dificultades	Logros y aprendizajes

Finalmente, cierre esta actividad cuestionando a los alumnos acerca de los valores y las actitudes tanto personales como colectivas que considerarán indispensables para resolver problemas de manera colaborativa, e indique su importancia en la satisfacción de las necesidades básicas.

Para concluir la sesión, introduzca el tema de las necesidades fundamentales organizando una lectura colectiva. Anticipe a los alumnos que este asunto será motivo de reflexión en las siguientes sesiones, por lo tanto, sugiera realizar de manera individual una lectura detallada de las necesidades que aparecen en el esquema de la página 205. Sugiera hacer comentarios sobre éste con algún integrante de su familia.



En la sesión 3, previo a la actividad 3, se sugiere el uso del recurso audiovisual *Los adolescentes y la participación organizada*; éste puede dar pautas sobre los diferentes problemas que la ciudadanía afronta y cómo se ha organizado para hacerlo; además, constituye un elemento motivante que seguramente despertará el interés de los alumnos por hacer de esta actividad un aporte para su comunidad.

En la actividad 3, los alumnos se enfrentarán al reto de organizarse en equipos a fin de identificar necesidades colectivas, para ello emplearán dos de las cuatro técnicas para obtener información que se proponen en la página 207: la observación directa y la lectura de noticias. Posteriormente, tendrán que dialogar en el grupo y seleccionar un problema de interés para la mayoría.

Al formar equipos para definir las tareas, dé tiempo a los alumnos para que se coordinen entre ellos; resalte que este momento es una oportunidad para que pongan en práctica sus capacidades de organización, por lo que es fundamental que, de manera previa, se recuperen las respuestas de la pregunta "¿qué valores y actitudes son indispensables para resolver problemas de manera colectiva?", con la que se cerró la actividad 2.

Si lo considera oportuno, también retome las reflexiones elaboradas al final de la secuencia 12 sobre lo que significó la experiencia de participación en el desarrollo del proyecto colectivo, y pregunte a los alumnos cómo se sintieron al realizar las actividades, qué piensan del resultado y qué aprendieron durante el proceso.

¿Cómo apoyar?

A los alumnos les puede resultar complejo sistematizar la información obtenida por el grupo; orientelos según se requiera. En principio, se recomienda que observe la dinámica de trabajo grupal: la comunicación, su capacidad para generar propuestas creativas que aporten soluciones, así como un clima propicio para la construcción de ideas, con actitudes favorables para que contribuyan al logro de las propuestas.

Emplee sus observaciones acerca de la dinámica del grupo para que los alumnos reflexionen

sobre sus propias conductas y actitudes respecto a su desempeño grupal, ello será de apoyo para responder acerca de los valores y las actitudes personales y colectivas que consideran indispensables para resolver problemas comunes.

La reflexión de nuestras propias conductas es materia fundamental en la formación cívica y ética, por lo que es conveniente que los alumnos expresen su sentir y sus descubrimientos respecto a su desempeño.

■ Para terminar

¿Qué busco?

Realizar una recapitulación de los beneficios que tiene hacer uso de la participación organizada en la solución de problemas y satisfacción de las necesidades básicas.

¿Cómo guío el proceso?

Pida a los alumnos que observen el esquema sobre la participación organizada, y solicite a cinco integrantes del grupo que lean cada uno de los elementos que lo componen. Es conveniente que la lectura la hagan quienes esporádicamente intervienen en las clases o no lo hacen. Esto

con la finalidad de ayudarlos a superar la timidez y brindarles la oportunidad para afirmarse personalmente.

Pida a los alumnos revisar en parejas sus respuestas a las preguntas iniciales de la secuencia y completar las frases. Se espera que con lo trabajado durante las sesiones logren incorporar más argumentos acerca de la relevancia de la acción ciudadana y el sentido de la participación en una sociedad democrática.

Pautas para la evaluación formativa

Las actividades de esta secuencia le permiten valorar en los alumnos:

- La comprensión del sentido de la participación organizada para afrontar necesidades y problemas compartidos. Los productos que le pueden ayudar a identificar avances en este sentido son las respuestas a las preguntas iniciales y su enriquecimiento con la actividad de frases incompletas que se planteó al cierre de la secuencia.
- El fortalecimiento de sus capacidades para tomar decisiones y realizar acciones colectivas. De manera especial, considere cómo afrontaron el reto de organizarse en equipos para realizar el trabajo de las sesiones 3 y 4.



Secuencia 17

La participación ciudadana y sus dimensiones política, civil y social (LT, págs. 210-219)

Tiempo de realización	4 sesiones
Eje	Democracia y participación ciudadana
Tema	Participación ciudadana en las dimensiones política, civil y social, y sus implicaciones en la práctica
Aprendizaje esperado	Construye una visión crítica de las dimensiones política, civil y social de la participación ciudadana.
Intención didáctica	Adquirir una perspectiva amplia e integral acerca de la participación ciudadana, de modo que no se reduzca a los procesos electorales.
Vínculo con...	<i>Formación Cívica y Ética</i> , segundo grado, libro de texto gratuito, secuencia 2, "La información me permite decidir", y secuencia 3, "La información me permite actuar".
Material	<ul style="list-style-type: none">• La carpeta o caja para guardar los escritos personales que se realizarán.
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	Audiovisuales <ul style="list-style-type: none">• <i>La vida ciudadana y el derecho a la participación</i>• <i>Dimensiones de la participación ciudadana</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none">• <i>La participación como procedimiento formativo</i> Bibliografía <ul style="list-style-type: none">• Merino, Mauricio (2013). <i>La participación ciudadana en la democracia</i>, México, Instituto Federal Electoral (Cuadernos de Divulgación de la Cultura Democrática, 4). Disponible en https://portalanterior.ine.mx/archivos3/portal/historico/recursos/IFE-v2/DECEYEC/DECEYEC-CuadernosDivulgacion/2015/cuad_4.pdf

¿Qué busco?

Manejar información precisa acerca de las diversas dimensiones de la participación ciudadana y reconocer en qué tipo de participación se ubican las acciones que tanto los alumnos como sus familiares y otros miembros de su localidad llevan a cabo. Al tener un panorama general podrán darse cuenta del significado amplio e integral que tiene ejercer la ciudadanía, pues no se reduce a la adquisición del estatus jurídico.

Acerca de...

En esta secuencia se enfatiza que la participación ciudadana, en cualquiera de sus dimensiones, debe comenzar desde la infancia y la adolescencia,

de acuerdo con las posibilidades propias de cada etapa del desarrollo. Las experiencias participativas constituyen un aprendizaje significativo y hacen patente el potencial transformador que éstas conllevan.



La participación permite a los alumnos ejercitar su capacidad de análisis y organización, y los prepara para el momento en el que tendrán el carácter de ciudadanos plenos.

Con la recuperación de experiencias anteriores es posible, por una parte, evidenciar que la participación es algo que está incorporado de manera natural en la vida de las personas y, por otra, que puede ser una fuente de información útil para reflexionar acerca de buenas y malas prácticas desde la perspectiva democrática.

La participación tiene su fundamento en la solución colectiva de problemas y necesidades; en ese sentido, está relacionada estrechamente con los asuntos de la vida pública (Martínez, 2017).

Las comunidades enfrentan realidades particulares que reclaman alternativas específicas de colaboración, así como soluciones creativas y novedosas a los problemas. En ese sentido, debe evitarse plantear la participación como la simple reproducción de esquemas experimentados en otras comunidades.

Las experiencias participativas, propias y ajenas, pasadas o presentes, constituyen un valioso material para ejercer un juicio crítico y establecer su apego o desapego a los postulados éticos y democráticos estudiados a lo largo de la formación de los alumnos.

En la secuencia se abordan tres dimensiones de la participación. En cuanto a la primera (la participación política), no debe limitarse a las cuestiones electorales. Si bien es cierto que una de las expresiones fundamentales de la democracia es el ejercicio del voto libre y universal, la dimensión política incluye todo lo relativo a la inclusión en la conformación de las autoridades y en la toma de decisiones en el ámbito público, así como la vigilancia de la actuación de los representantes electos.

Rescatar a la política del descrédito social reviste una especial importancia en la medida en que la calidad de vida y la vigencia de los derechos, tanto en los espacios directos de la convivencia como en los más amplios, requieren de ciudadanos políticamente activos y comprometidos con los principios democráticos.

Las diversas formas de participación política, incluido el ejercicio de cargos de gobierno, deben reconocerse como instrumentos útiles para la mejora de las condiciones sociales de vida.

Las experiencias concretas que se generen en el espacio escolar, como la creación de sociedades de alumnos, pueden ser motivo de reflexión sobre el sentido que debe tener el ejercicio de un cargo de representación.

Para el trabajo de la dimensión civil de la participación se sugiere poner énfasis en la redacción de escritos y peticiones a distintos tipos de autoridades, señalando y describiendo problemas identificados, posibles soluciones y demandas específicas a las autoridades, y a las instituciones públicas en general, para que actúen y atiendan los problemas dentro del marco de sus competencias.

La participación social consiste en actividades comunitarias y acciones colectivas que persiguen un fin específico (Merino, 2013), tales como el mejoramiento de las condiciones de vida, el fortalecimiento de los lazos de la comunidad y la generación de redes de apoyo para las personas y grupos vulnerables. Las prácticas comunitarias como el tequio, las fiestas populares y otras iniciativas ciudadanas pueden servir como referentes para valorar los efectos de esta dimensión de la participación.



■ Para empezar

¿Qué busco?

La sociedad en la que habitamos en la actualidad es compleja y dinámica. Cada vez requiere de una mayor actuación de sus integrantes para afrontar sus desafíos. Este aspecto ha sido tratado con suficiencia durante los dos ciclos escolares

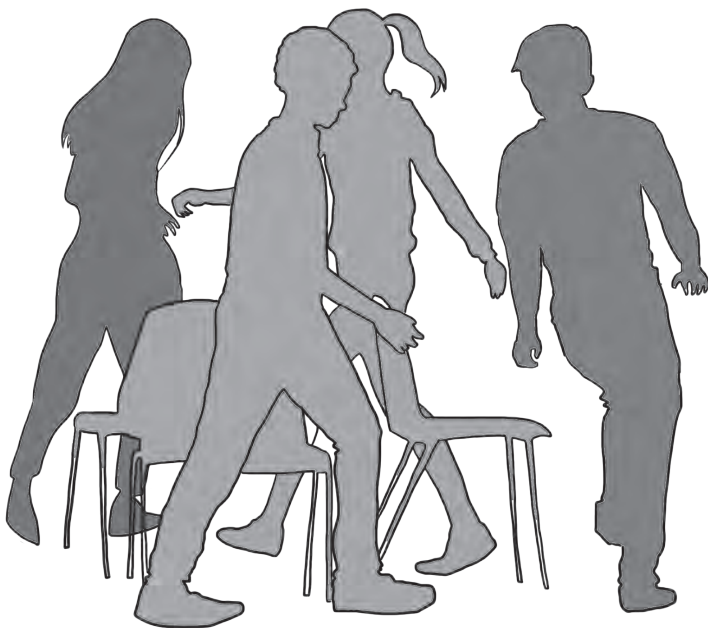
de la educación telesecundaria, por eso se espera que los alumnos den más argumentos para referirse a la relevancia de la participación ciudadana.

¿Cómo guío el proceso?

Para hacer más dinámico el inicio de la sesión, se sugiere usar un dado, lanzarlo al aire y pedir a dos alumnos que traten de adivinar la puntuación que caerá. El que no le atine a la puntuación del dado o se encuentre más lejos de ella debe responder una de las preguntas iniciales de la secuencia.

Si bien con frecuencia se solicita el desarrollo del trabajo en equipo, también es necesario dar lugar a momentos de reflexión personal; en este caso, después del juego con el dado o de la lluvia de ideas, proporcione unos minutos para que en silencio formulen tres razones que consideren claves para promover la participación. No olvide que las preguntas iniciales son un insumo básico de la evaluación formativa.

La actividad 1 tiene la finalidad de generar un espacio en movimiento en el que se favorezca el diálogo y la escucha activa entre los integrantes del grupo; también se busca que los alumnos opinen sobre la relevancia de desarrollar acciones en beneficio de la colectividad y cómo afecta de manera negativa la apatía frente a los problemas de la vida en sociedad.



La actividad se cierra con los comentarios de los alumnos respecto a las formas de participación que se han llevado a cabo en su comunidad. Para finalizar, solicite a algunos alumnos comentar lo que sus compañeros argumentaron durante el desarrollo del ejercicio, con la intención de valorar si en el grupo existe disposición para escuchar con atención las intervenciones de sus miembros y comprender lo que opinan.

Con frecuencia se les pide a los alumnos expresar lo que ellos creen, piensan y saben; sin embargo, explicar, parafrasear o repetir lo que sus compañeros comentan implica un mayor esfuerzo de concentración para evitar distorsionar lo que han compartido.

¿Cómo apoyar?

Al organizar la lluvia de ideas, procure estimular la intervención de los alumnos que casi no participan o expresan su opinión en clases.

■ Manos a la obra

¿Qué busco?

Reconocer que no se trata de legitimar cualquier tipo de participación, sino que ésta debe ser con responsabilidad y sentido crítico.

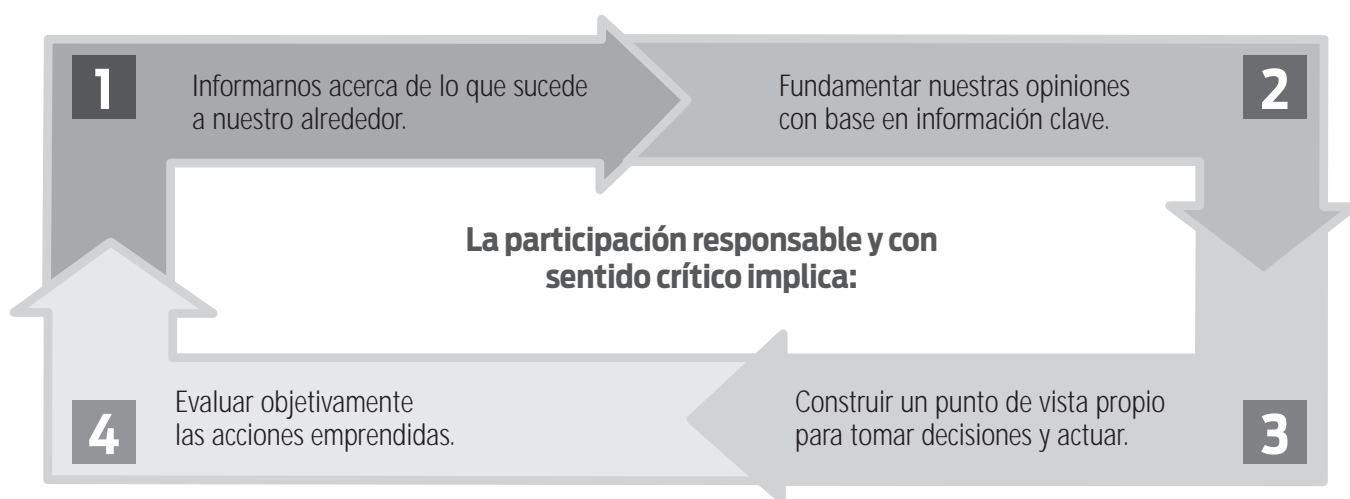
Asimismo, se pretende que los alumnos logren identificar las posibilidades de acción que tienen en cada una de las dimensiones de participación: política, civil y social.

¿Cómo guío el proceso?

Para iniciar la sesión 2, realice la lectura del texto. Haga una pausa para observar los componentes del esquema sobre la participación responsable y con sentido crítico, de la página 212, y pida a los integrantes del grupo explicarlo voluntariamente.

Si lo considera oportuno, remita a los elementos analizados en las secuencias 2 y 3 del bloque 1 acerca de la relevancia de la información para decidir y actuar. De manera especial pueden consultar el esquema de la secuencia 2 "Capacidades para analizar información con libertad y responsabilidad", de la página 37.





Emplee algún recurso gráfico (cuadro sinóptico, mapa conceptual, infografía...) para registrar en el pizarrón las características de cada tipo de participación y complémentenlo conforme avancen en el desarrollo de la secuencia.

Lo anterior será útil para el reconocimiento de diferencias y similitudes existentes en los tipos de participación.

Para la actividad 2, que se realizará en parejas, invite a los alumnos a imaginar que participan en procesos electorales. Esto seguramente abonará elementos para agregar a este recurso gráfico.

Se le recomienda sumar ejemplos de cada tipo de participación conforme vayan analizando cada una de las dimensiones de la participación ciudadana. En este caso, ponga especial atención a los ejemplos que señalen en el grupo, como el de una alternativa de participación política, aunque no hayan cumplido la mayoría de edad.

En la actividad 3 se contempla recordar la actividad 3 de la secuencia 16, porque en ella se identificó un problema comunitario. En esta ocasión, es importante que analicen si para su resolución pueden hacer uso de la organización política de miembros de la comunidad y qué acciones se considerarían. Las intervenciones que surjan en este caso pueden dar ideas para agregar ejemplos de participación política al recurso gráfico que se sugiere elaborar con el grupo.

De particular importancia es que los alumnos sean críticos frente a la forma de participación seleccionada para resolver el problema identificado, que definan si ésta se usa en su comunidad para vivir con respeto a los principios éticos y demo-

cráticos, y escriban sus argumentos críticos en una hoja en blanco.

Conforme avance en el desarrollo de las sesiones y en el tratamiento de los temas de la secuencia, procure realizar algunas pausas para que los alumnos observen las imágenes y las notas que las complementan.

Estos elementos también son insumos básicos para promover sus reflexiones, estimular la imaginación y establecer vínculos con lo que sucede en su entorno escolar y social.

Al finalizar la sesión 2, deje de tarea leer y comentar con un adulto el fragmento de la nota "El corte de cabello no afecta el aprendizaje: resuelve un juez al amparar a estudiante de Chihuahua". Con este caso se logra:

- Dar a conocer un ejemplo de participación ciudadana donde un papá hace uso de un recurso jurídico para defender a su hijo y cómo esta acción beneficia a otros niños, niñas y adolescentes del país.
- Favorecer procesos de reflexión que se orienten a la conciencia de la responsabilidad de sí, la autorregulación y la importancia del respeto al sano desarrollo, donde son ellos mismos a quienes les corresponde asumir cuanto sea necesario a favor de su desarrollo personal.
- Inspirar a los alumnos para que continúen revisando críticamente su realidad y logren reconocer otros problemas de su entorno, asimismo se les coloca frente al desafío de redactar un breve escrito dirigido a una autoridad pública que tenga la atribución y responsabilidad de apoyarlos.

¿Cómo apoyar?

Para la redacción del escrito a una autoridad, señalado en el inciso c de la actividad 4, pídeles que consulten las funciones de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH) u otra autoridad protectora de los derechos humanos.

Si considera necesario recordar las funciones de algunas instancias del poder judicial, emplee la siguiente información que ayuda a entender la relevancia de las resoluciones de los jueces: La Suprema Corte de Justicia de la Nación, y los demás tribunales encargados de la protección de los derechos humanos, resuelven los casos de violaciones a derechos y garantías que les presentan los ciudadanos. Las decisiones que toma la Corte son utilizadas como criterios para resolver casos semejantes. Cuando dicha institución resuelve varios casos en un mismo sentido, se dice que forma jurisprudencia, es decir, que fija un criterio que deben observar los demás tribunales y las autoridades en general.



En cuanto al estudiante de Chihuahua, lo resuelto sobre su caso protege a toda la población infantil y juvenil de las escuelas mexicanas.

■ Para terminar

¿Qué busco?

Debido al interés de ir aplicando lo aprendido en estas secuencias a través de la participación en ac-

ciones específicas, en este momento de cierre los alumnos diseñarán un proyecto de participación social. Lo relevante es que:

- Aporten elementos para enlistar aquellas acciones que puedan contribuir a solucionar el problema que identificaron en la secuencia 16 y que elijan opciones en las que podrían aportar más para su solución.
- Recuperen las tres razones clave que guardaron en sus carpetas al inicio de la secuencia y con todos estos insumos formulen por escrito los propósitos del proyecto. Esta actividad será útil para la siguiente secuencia que destaca la colaboración con las autoridades, por ello es indispensable asegurar que conserven en la carpeta el texto que escribieron.
- Concluyan con la noción de que los proyectos participativos inician con la identificación de necesidades, la definición de objetivos y la precisión de actividades concretas, dirigidas a cambiar prácticas, generar conciencia o fortalecer la organización ciudadana.

El recurso gráfico que han venido construyendo colectivamente a lo largo de las sesiones puede recuperarse ahora para armar el esquema de la página 219, con descripciones de cada una de las dimensiones de la participación ciudadana.

Finalmente, solicite a los alumnos que revisen, comparen y complementen las respuestas a las preguntas ubicadas al inicio de la secuencia.

Pautas para la evaluación formativa

Las actividades de esta secuencia permiten a los alumnos valorar:

- Las dimensiones de la participación ciudadana y tomar conciencia de su condición de ciudadanos, independientemente de no tener la mayoría de edad y, por tanto, el *estatus jurídico* como tal.

Los productos que le pueden ayudar a identificar avances en este sentido son las respuestas a las preguntas iniciales, y la propuesta de acciones que aparece como parte de los resultados obtenidos con la actividad 5.

Secuencia 18

Participación ciudadana y corresponsabilidad con las autoridades (LT, págs. 220-229)

Tiempo de realización	4 sesiones
Eje	Sentido de justicia y apego a la legalidad
Tema	La función de la autoridad en la aplicación y el cumplimiento de las normas
Aprendizaje esperado	Valora la importancia de participar con la autoridad en asuntos que fortalecen al Estado de derecho y la convivencia democrática.
Intención didáctica	Adquirir más información acerca de las distintas opciones que tienen los ciudadanos para colaborar con las autoridades, sin pretender duplicar sus funciones o hacer lo que les corresponde a ellas de acuerdo con nuestras leyes.
Material	<ul style="list-style-type: none"> • La carpeta o caja para guardar los escritos personales que se realizarán.
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	<p>Audiovisuales</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Experiencias de responsabilidad compartida entre gobernantes y gobernados</i> • <i>Para fortalecer el Estado de derecho y la convivencia democrática</i> <p>Informático</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>La escalera de la participación</i>
Materiales de apoyo para el maestro	<p>Recursos audiovisuales</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>La participación como procedimiento formativo</i> • <i>La función de la escuela en la construcción de ciudadanía</i> <p>Bibliografía</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cámara de Diputados LXIII Legislatura y Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública (2016). "Encuesta territorial nacional: Seguridad y Participación Ciudadana". Disponible en http://www5.diputados.gob.mx/index.php/camara/Centros-de-Estudio/CESOP/Opinion-Publica/Encuestas/Encuesta-territorial-nacional-Seguridad-y-Participacion-Ciudadana • Merino, Mauricio (2013). <i>La participación ciudadana en la democracia</i>, México, Instituto Federal Electoral (Cuadernos de Divulgación de la Cultura Democrática, 4). Disponible en https://portalanterior.ine.mx/archivos3/portal/historico/recursos/IFE-v2/DECEYEC/DECEYEC-CuadernosDivulgacion/2015/cuad_4.pdf

¿Qué busco?

Reflexionar acerca del significado de asumir una ciudadanía activa que apoye a sus representantes, pero también que vigile si su desempeño es acorde con las atribuciones y responsabilidades que le corresponden de acuerdo con las leyes, tal como se vio en la secuencia 14.

La necesidad de que la ciudadanía colabore con sus representantes ha sido un asunto presente en otras secuencias; sin embargo, en ésta resulta clave porque se analiza la diversidad de opciones para fortalecer el Estado de derecho y la convivencia democrática.

Con esta secuencia se cierra el curso de la asignatura de Formación Cívica y Ética, segundo grado.

Acerca de...

En el sistema político mexicano los ciudadanos eligen mediante el voto a sus representantes.

Una vez constituidos y conformados los órganos de gobierno, corresponde a éstos la aplicación de la ley y la ejecución de los actos de autoridad necesarios para atender las necesidades del pueblo. No obstante lo anterior, los ciudadanos conservan el derecho de participar para exigir a sus representantes que se les tome en cuenta en las decisiones que los afectan y que cumplan eficazmente las tareas que tienen encomendadas.

Además, tienen el derecho y el deber cívico de colaborar con las autoridades a fin de garantizar que los objetivos colectivos puedan alcanzarse,

para lo cual deben buscar espacios de diálogo y coordinación con los servidores públicos.

La participación tiene una base profunda, que es la convicción de que cada uno de nosotros puede aportar algo, según sus posibilidades, en beneficio de los demás. Ningún gobierno, por más eficaz que sea, puede satisfacer todas las demandas ciudadanas sin la colaboración de los propios ciudadanos (Merino, 2013).

Para una mejor comprensión del significado de la colaboración, conviene plantearse los inconvenientes que tienen posiciones extremas, como las que plantean que todo lo debe resolver el gobierno, o la contraria, que la sociedad no necesita de autoridades para atender sus asuntos.

En el trabajo de la secuencia se adopta un enfoque según el cual los ciudadanos, al participar y colaborar con las autoridades, deben evitar reemplazarlas en sus funciones.

Lo anterior se debe a que sólo las autoridades cuentan con la legitimidad que les otorga el sufragio, así como con las atribuciones que les confieren las leyes. Es necesario que los alumnos reconozcan aquellas tareas que son exclusivas de las autoridades, en las cuales los ciudadanos no pueden intervenir, por ejemplo, impartir justicia. Asimismo, siempre deben diferenciarse de las autoridades, porque el ejercicio de la función pública conlleva responsabilidades que sólo los funcionarios deben asumir.

Se proponen distintas vías de colaboración: en la organización de las elecciones, el diagnóstico de problemas y necesidades, la difusión de la cultura cívica, el impulso de iniciativas ciudadanas para la defensa de derechos, entre otras. Estas alternativas pueden trabajarse a la luz de las tres dimensiones de la participación ya estudiadas (política, civil y social), a efecto de identificar posibles combinaciones de participación organizada para los fines mencionados.

En cuanto al fortalecimiento del Estado de derecho, los ciudadanos pueden colaborar con las autoridades impulsando la cultura de la legalidad y el respeto a la ley, así como mediante la creación de organizaciones ciudadanas que activen mecanismos jurídicos de control de los actos abusivos de los servidores públicos. En materia de corrupción e impunidad, los ciudadanos juegan un rol fundamental, no sólo evitando participar

en actos ilegales, sino activando los mecanismos de denuncia de la corrupción y los delitos.

La secuencia permite la confluencia de temas trabajados a lo largo del curso, así como la aplicación práctica de conocimientos sobre las instituciones y los mecanismos de los que disponen los ciudadanos para la solución de problemas colectivos. Para la identificación de las alternativas concretas de colaboración entre ciudadanos y autoridades, puede partirse del análisis de las necesidades comunitarias que los alumnos han reconocido en sus localidades, así como distinguir las tareas que les competen a las autoridades y preguntarse de qué manera los ciudadanos pueden respaldar la solución de los problemas.



■ Para empezar

¿Qué busco?

Recapitular sobre el sentido de la participación de la ciudadanía en la resolución de problemas de la vida pública. Esto con la finalidad de colocar, posteriormente, en el centro de la discusión las distintas maneras de involucrarse en acciones ciudadanas para afrontar problemas comunes, pero sin pretender suplir lo que corresponde hacer a los representantes populares y a las autoridades públicas.

¿Cómo guió el proceso?

La actividad 1 está constituida por un debate y una votación, esta última se realiza al término de la discusión, con el propósito de establecer una

conclusión basada en lo que saben los alumnos acerca de las atribuciones y responsabilidades de los representantes y servidores públicos. Recuerde que este tema, como el de las dimensiones de la participación ciudadana, se revisó en las dos secuencias anteriores. Recupere lo que considere pertinente como punto de partida.

Puede cerrar este primer momento de la secuencia empleando la información de la página 222.

Lea o asigne la lectura a alguien del grupo. Es conveniente que, en cada uno de los seis aspectos, solicite ejemplos para asegurar que los alumnos identifican las posibilidades de participación que los ciudadanos (en lo individual o bien organizados) han empleado o pueden emplear en distintos momentos.

Los ciudadanos pueden colaborar en:

La supervisión del trabajo del gobierno y la exigencia de rendición de cuentas.

La participación en consultas organizadas por el Estado.

La organización de las elecciones.

El diagnóstico de los problemas y necesidades de la comunidad.

La difusión y promoción de la cultura cívica y el respeto a los derechos humanos.

La presentación de iniciativas ciudadanas para proteger derechos.



¿Cómo apoyar?

El recurso audiovisual *Experiencias de responsabilidad compartida entre gobernantes y gobernados* refleja algunas buenas prácticas reconocidas en la historia de México. Utilice este recurso para reflexionar con los alumnos sobre lo que implica estar comprometido con el mejoramiento de la calidad de vida de las personas en nuestro país.

■ Manos a la obra

¿Qué busco?

Mostrar opciones de colaboración entre autoridades y ciudadanos, para ello se analiza una buena práctica y se reflexiona acerca del sentido de responsabilidad para trabajar por el bienestar colectivo.

¿Cómo guío el proceso?

Revise con el grupo la tabla "Colaboración entre autoridades y ciudadanos para fortalecer el Estado de derecho", de la página 223, para analizar posibles acciones de colaboración.

Con la actividad 2, además de abordar el problema de la rapiña como un asunto que afecta la convivencia, y revisar cuál es el papel de las autoridades en estos casos, es importante invitar a los alumnos a ponerse en el lugar de las personas que se ven afectadas por el robo de mercancía, así como a valorar el comportamiento solidario que distingue a quienes ayudaron a rescatar los productos del tráiler.

Cierre la sesión 2 leyendo la información del esquema que plantea algunas razones que justifican que es mejor respetar las leyes. Enfatique en la relevancia de que los ciudadanos contribuyan al fortalecimiento del Estado de derecho, al respetar las leyes y al utilizar los mecanismos de denuncia de la corrupción y los delitos.

Además, puede referirse a la interdependencia y cómo los actos positivos o negativos de una persona o grupo de personas influyen en otros. Esta última reflexión articula el cierre de la sesión 2 con la apertura de la 3, la cual tiene como eje de reflexión el problema del ruido como generador de conflictos en los espacios de convivencia.

La actividad 3 tiene como propósito motivar a la reflexión sobre los problemas de convivencia que se experimentan en el entorno próximo de los adolescentes, para que, en equipos, los alumnos identifiquen tres problemas en su comunidad.

Recuerde que hacer visibles los problemas que hay en su localidad, generar espacios para hablar de ellos y explicar cómo afectan el bienestar personal y colectivo son acciones favorables para organizarse y contribuir a su solución.

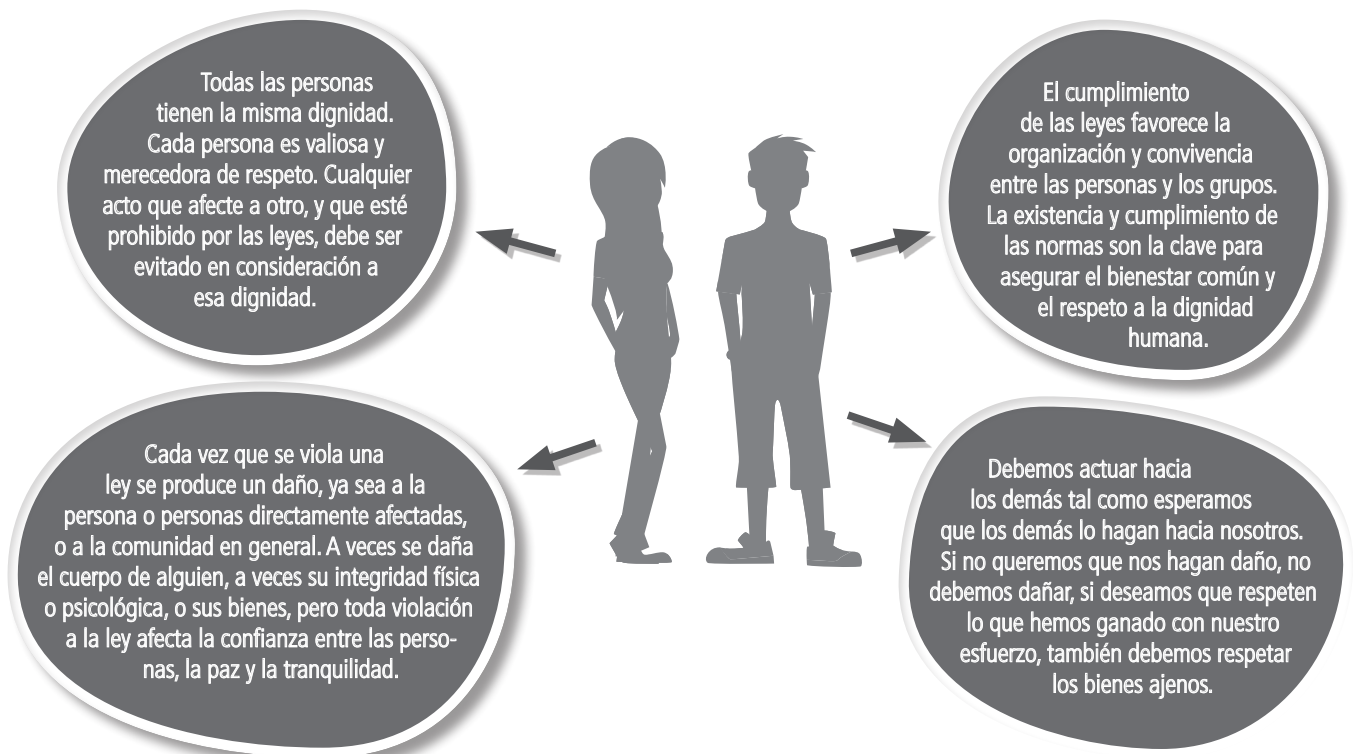
Comente a los alumnos que todos los ciudadanos tienen el derecho y el deber cívico de colaborar con las autoridades para la atención de las problemáticas y el logro del bien común, para lo cual deben buscar espacios de diálogo y coordinación con los servidores públicos.

A los aspectos necesarios para propiciar la convivencia democrática, de la página 228, usted puede agregar elementos trabajados en las secuencias 11 y 12, considerando hacer a un lado los prejuicios y promover o construir vínculos comunitarios. De modo que enfatice lo que significa una convivencia inclusiva y democrática.

■ Para terminar

¿Qué busco?

Aplicar lo aprendido acerca de la participación, mediante acciones específicas como la identificación de alternativas de colaboración entre ciudadanos y autoridades para solucionar los problemas de convivencia en su comunidad.



¿Cómo guió el proceso?

En la actividad 4 se recupera la selección de los tres problemas de convivencia que los alumnos identificaron en su comunidad, con la finalidad de que intercambien ideas sobre las alternativas de colaboración que pueden darse entre ciudadanos y autoridades para resolverlos; será necesario no olvidar las atribuciones y responsabilidades de quienes fungen como representantes populares y servidores públicos. Puede recuperar el escrito de la secuencia anterior acerca de las tres razones clave para promover la participación. Finalmente, solicite a los alumnos que revisen las respuestas a las preguntas ubicadas al inicio de la secuencia.

Pautas para la evaluación formativa

Al ser la última secuencia, las actividades realizadas representan una oportunidad para valorar aprendizajes. Para hacerlo, puede trabajar con la siguiente rúbrica o una similar para enriquecer los procesos y evaluar de manera personalizada (integre otros elementos que le parezcan pertinentes para el seguimiento de su grupo).

Tome en cuenta que al hacerlo es conveniente un ejercicio doble: valorar qué tanto los alumnos avanzaron con relación al resto del grupo, y qué tanto respecto a ellos mismos.

Durante la experiencia desarrollada en esta secuencia, se observó que en términos generales el grupo... (indique del 0 al 3, donde 0 es la ausencia del indicador y 3 un nivel de cumplimiento alto):

	0	1	2	3	¿Por qué?
... fue capaz de dialogar para tomar acuerdos y enfrentar diferencias.					
... reconoció conflictos y propuso formas no violentas para enfrentarlos.					
... mostró respeto a la diversidad y reconoció el derecho a disentir (no estar de acuerdo con propuestas e ideas).					
... adoptó una postura y fue capaz de argumentarla usando elementos centrales del curso (dignidad, derechos, democracia).					
... participó activamente en el desarrollo de tareas colectivas para mejorar su entorno.					

Recomendaciones para la Evaluación del bloque 3

(LT, págs. 230-233)

¿Qué busco?

Reconocer los avances en la adquisición de los aprendizajes previstos para el tercer trimestre en cuatro aspectos: pertinencia y relevancia de los contenidos; comprensión de conceptos y manejo de información clave; aplicación de lo aprendido, y avances en el desarrollo de habilidades socioemocionales para la construcción de una convivencia solidaria y respetuosa de los derechos humanos.

I. Apreciación personal sobre contenidos y actividades

¿Cómo guió el proceso?

Para la actividad 1, repase con el grupo el propósito de un mapa mental y cómo se elabora, para ello recapitule la información de la Evaluación del bloque 1.



Una vez que los alumnos han realizado su mapa mental, organice una presentación o una exposición breve en la que todos vean las diferentes versiones. Dedique unos minutos a comentar lo que notaron. Comparen los distintos elementos que integraron y la forma en que los asociaron.

A partir de lo anterior, oriente al grupo para que note aspectos importantes, por ejemplo, si todas las ideas clave están expresadas, si es posible complementar un mapa con otro, si hay ausencias que conviene tener en cuenta, entre otros.

Pida que le entreguen los mapas y evalúe en ellos puntos como los que se muestran en la tabla.

	Completamente	De forma parcial	No lo cumple
La estructura			
Se reúnen los requisitos de un mapa mental (elementos central y secundarios organizados jerárquicamente y conectores).			
El contenido			
El mapa en su conjunto guarda relación con el tema del bloque y lo estudiado.			
El mapa incluye las ideas más importantes trabajadas en las seis secuencias.			
El mapa muestra la articulación que existe entre temas y subtemas, y establece relaciones coherentes entre ellos.			

II. Manejo de conceptos e información clave del bloque

¿Cómo guió el proceso?

En la actividad 3 es importante valorar la comprensión de nociones básicas del bloque. En esta actividad son relevantes tanto la precisión en las respuestas (cierto/falso) como la argumentación que el alumno redactará en la última columna.

Para evaluar utilice la siguiente plantilla:

En un sistema político democrático, el poder está concentrado en una sola persona.	Falso
¿Por qué?	
<ul style="list-style-type: none"> • Existe la división de poderes para evitar la concentración en una sola persona o institución • Son tres poderes: Legislativo, Ejecutivo y Judicial para distribuir y equilibrar el poder. 	
Un verdadero servidor público trabaja sólo por gusto. No cobra por sus servicios.	Falso
¿Por qué?	
<ul style="list-style-type: none"> • Reciben un salario que debe ser digno y acorde con sus atribuciones y responsabilidades. • Cobra por sus servicios, como cualquier persona tiene derecho a un salario digno. • El salario se paga con dinero del presupuesto público. 	
El nepotismo y el influyentismo son prácticas contrarias al principio de imparcialidad.	Cierto
¿Por qué?	
<ul style="list-style-type: none"> • Este tipo de prácticas otorga beneficios y da privilegios a personas cercanas a las autoridades públicas. • Las autoridades y servidores públicos deben cumplir con la ley, y brindar los servicios sin hacer ningún tipo de distinción, ni otorgar privilegios a nadie. 	
Cuando una comunidad carece de un servicio básico, como agua potable, se afecta la dignidad de sus habitantes.	Cierto
¿Por qué?	
<ul style="list-style-type: none"> • La negación de algún servicio básico deteriora la calidad de vida de las personas y, por tanto, afecta su dignidad humana. • Al carecer de servicios básicos, se afecta el desarrollo pleno de las personas y, por tanto, su dignidad humana. 	

La participación política no es exclusiva de los adultos, también niñas, niños y adolescentes deben involucrarse en los asuntos de la comunidad.	Cierto
¿Por qué?	
<ul style="list-style-type: none"> • Niñas, niños y adolescentes son capaces de realizar acciones que beneficien su calidad de vida y es importante que aprendan gradualmente a participar. • Existen experiencias diversas que dan cuenta de la participación infantil y juvenil para resolver problemas colectivos. 	
Cuando el gobierno hace bien su trabajo, y atiende los problemas, no es necesario que los ciudadanos participen.	Falso
¿Por qué?	
<ul style="list-style-type: none"> • Independientemente de que los representantes populares se desempeñen con eficacia y apego a la legalidad, la participación y la vigilancia ciudadana son necesarias. • En una sociedad con régimen democrático es indispensable que la ciudadanía esté pendiente de lo que hacen sus gobernantes. 	

Para completar correctamente las oraciones de la actividad 4, pida a los alumnos que las lean con cuidado:

- “En la democracia, las decisiones se toman mediante la regla de la mayoría...”. El inciso *a* es el correcto.
- “Los servidores públicos de nuestro país prestan sus servicios...”. El inciso *b* es el correcto.
- “Una de las formas de participación civil consiste en defender los derechos humanos. Entre los mecanismos con los que cuentan los ciudadanos está...”. El inciso *c* es el correcto.

III. Aplicar lo aprendido mediante el análisis de un caso

¿Cómo guió el proceso?

La finalidad de la actividad 5 es que los alumnos reconozcan problemas de la vida comunitaria y las posibilidades que tienen de intervenir en ellos.

Solicíteles que revisen lo trabajado en las secuencias 16 y 17 sobre la participación ciudadana, de manera específica el apartado “Mejorar la comunidad con la participación social”, de la página 217. Lo que se espera es que:

- Propongan una actividad o acción que contribuya a concientizar a los alumnos acerca del problema.
- Identifiquen a la autoridad o instancia indicada para apoyar la resolución del problema.
- Elaboren un escrito (breve petición) a la autoridad para que actúe en beneficio de la comunidad.

Para la identificación de las autoridades a las que podrían recurrir, pídeles que revisen la actividad 3 de la secuencia 15, con el fin de ubicar los servicios públicos de su comunidad e identificar a la autoridad competente para resolver el problema que se plantea en este caso.

Para responder a la pregunta “¿De qué manera podrían colaborar autoridades y ciudadanos para atender el problema?”, pídeles que se apoyen en el cuadro “Colaboración entre autoridades y ciudadanos para fortalecer el Estado de derecho”, de la secuencia 18, página 223.

IV. Integración y conocimiento del grupo

¿Cómo guió el proceso?

Este apartado de la evaluación tiene como propósito generar vínculos entre los integrantes del grupo. Al ser el último trimestre, es probable que todos se conozcan y tengan mayor información sobre sus compañeros. La actividad consiste en valorar sus habilidades de comunicación y enfrentar un reto colectivo: formar una fila de acuerdo con la fecha de su cumpleaños.

Para dar comienzo a la actividad 6, díales que no pueden hablar, que está prohibida la comunicación verbal para realizar el ejercicio. Después, pídeles que escuchen con atención las indicaciones para lograr lo que les propondrá.

Invítelos a que organicen una fila de acuerdo con la fecha de su cumpleaños. No proporcione más información. Deles sólo 15 minutos para ordenarse. Una vez que haya pasado el tiempo, suspenda la actividad y revise si lograron el propósito.

Considere las siguientes preguntas para valorar la actividad:

- ¿Lograron organizarse conforme a la fecha de su cumpleaños?
- ¿A qué creen que se debió?
- ¿Qué dificultades experimentaron?
- ¿Cómo consideran que fue su desempeño y actitud personal para afrontar el reto?

V. Para conocerme y valorarme más

¿Cómo guió el proceso?

La actividad 7 enfatiza la perspectiva y valoración personal, las distintas respuestas de los alumnos son aceptables. Sin embargo, puede organizar una puesta en común para identificar diferencias y similitudes en relación con los:

- Valores que se practican en su comunidad.
- Valores guía que orientan sus comportamientos y acciones.
- Ejemplos de las acciones y comportamientos de las personas que los rodean.

Para concluir, pueden intercambiar ideas acerca de los valores que hace falta promover para la vida ciudadana en el lugar donde viven, y lo que estarían dispuestos a hacer para lograr mejores condiciones de vida en su localidad.

VI. Rúbrica para valorar los aprendizajes del bloque

¿Cómo guió el proceso?

La rúbrica es una autoevaluación, por lo que en principio son aceptables las distintas opiniones de los alumnos; sin embargo, debe hacerse de manera seria y rigurosa a fin de que permita reconocer avances. Para elaborarla:

- Lea con el grupo en voz alta cada frase. Si lo considera necesario, haga ajustes en la redacción o modifique las frases de modo que sean más claras.
- Repase con el grupo, mediante lluvia de ideas, qué acciones o compromisos podrían asumir para mejorar su desempeño respecto a estos aprendizajes. Pídeles que incluyan en su cuaderno un escrito con el nombre “Propuestas para mejorar”.

- Bauman, Zygmunt (2003). *La modernidad líquida*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Buxarrais, María Rosa et al. (1997). *La educación moral en primaria y en secundaria. Una experiencia española*, México, SEP / Cooperación Española.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2014). "Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes". Última reforma DOF 04-12-2014, México.
- Casanova, María Antonia (2007). *Evaluación y calidad de centros educativos*, 2ª ed., Madrid, La Muralla.
- Castilla Juárez, Karlos (2013). "Igualdad ante la ley", en Eduardo Ferrer Mac-Gregor Poisot et al., coords., *Derechos humanos en la Constitución: comentarios de jurisprudencia constitucional e interamericana I*, México, Suprema Corte de Justicia de la Nación / UNAM / Konrad Adenauer Stiftung, pp. 395-426.
- Cosío Villegas, Daniel (1982). *El sistema político mexicano: las posibilidades de cambio*, México, Planeta.
- Delors, Jacques (1997). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*, México, Ediciones Unesco.
- Escalante Gonzalbo, Pablo (2008). "El México antiguo", en Pablo Escalante Gonzalbo et al., *Nueva historia mínima de México ilustrada*, México, El Colegio de México, pp. 21-109.
- Fierro, Ana Elena (2017). *Responsabilidades de los servidores públicos. Del castigo a la confianza*, México, Fondo de Cultura Económica.
- García Ricci, Diego (2011). *Estado de Derecho y principio de legalidad*, México, CNDH (Colección de Textos sobre Derechos Humanos).
- Instituto Aguascalentense de las Mujeres (s. f.). *Manual del taller: Noviazgo entre adole[s]centes*, Aguascalientes, IAM.
- Instituto Jalisciense de las Mujeres (2008). *Mujeres y hombres: ¿qué tan diferentes somos? Manual de sensibilización en perspectiva de género*, 3ª ed., México, IAM.
- Instituto Nacional de las Mujeres (2005). *Construcción de identidades y género en la escuela secundaria*, México, SEP / Inmujeres. Disponible en http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100847.pdf
- _____ (2007). *Glosario de género*, México, Inmujeres. Disponible en http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100904.pdf
- Latapi Sarre, Pablo (1999). *La moral regresa a la escuela. Una reflexión sobre la ética laica en la educación mexicana*, México, UNAM, CESU / Plaza y Valdés.
- _____ (2003). *El debate sobre los valores en la escuela mexicana*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Lederach, John Paul (2000). *El abecé de la paz y los conflictos. Educación para la paz*, Madrid, Los Libros de la Catarata.
- Lira Alonso, María Patricia (2012). "La igualdad jurídica, un derecho fundamental de las mujeres", en *Los derechos humanos y universitarios de las mujeres. La lucha por la igualdad de género. Un estudio del caso UNAM*, México, UNAM, pp. 23-52.
- Martínez Rizo, Felipe (2012). *La evaluación en el aula: Promesas y desafíos de la evaluación formativa*, Aguascalientes, Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Murillo Torrecilla, F. Javier y Reyes Hernández Castilla (2011). "Hacia un concepto de Justicia Social", en REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 9, núm. 4, pp. 8-23.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2013). *Libertad de expresión. Caja de herramientas. Guía para estudiantes*, Montevideo, Unesco.
- Secretaría de Educación Pública (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*, México, SEP.
- Solar, Silvia del y Nora Gatica (2010). "Autonomía, heteronomía y educación", en Bernardo Toro y Alicia Tallone, coords., *Educación, valores y ciudadanía. Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios*, Madrid, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura / Fundación SM, pp. 135-153.
- Speckman Guerra, Elisa (2008). "El Porfiriato", en Pablo Escalante Gonzalbo et al., *Nueva historia mínima de México ilustrada*, México, El Colegio de México, pp. 337-391.
- Torres, Rosa María (2001). *La profesión docente en la era de la informática y la lucha contra la pobreza*. Séptima Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. ED-01/PROMEDLAC VII/ Documento de Apoyo, Unesco.
- Trilla Bernet, Jaume (1992). *El profesor y los valores controvertidos. Neutralidad y beligerancia en la educación*, Barcelona, Paidós.
- _____ (1998). "Educación y valores controvertidos. Elementos para un planteamiento normativo sobre la neutralidad en las instituciones educativas", en Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Educación, valores y democracia*, Madrid, OEI, pp. 203-239.
- Yurén, María Teresa (2003). "La asignatura 'Formación cívica y ética' en la secundaria general, técnica y telesecundaria. Su sentido y condiciones de desarrollo en el Estado de Morelos", en *Colección Programas de Fomento a la Investigación Educativa. Informes finales de investigación educativa, convocatoria 2002*, México, SEP, SEBN.

Referencias electrónicas

- Alarcón Olguín, Víctor (2016). *Libertad y democracia*, México, Instituto Nacional Electoral (Cuadernos de Divulgación de la Cultura Democrática, 18). Disponible en https://www.ine.mx/wp-content/uploads/2019/04/cuaerno_18.pdf (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- Alba Olvera, Ma. de los Ángeles (2004). "Educación para la paz y los derechos humanos", en *Decisio*, núm. 7, pp. 36-41. Disponible en https://cdn.crefal.org/REFAL/revistas-decisio/decisio7_saber7.pdf (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- _____ (2008). *Aprendamos del conflicto para construir una cultura de paz. Antología*, México, INEA. Disponible en http://www.cursosinea.conevyt.org.mx/descargables/mevty_pdfs/aprendamos_conflicto/2_ADC_antologia.pdf (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- Cámara de Diputados LXIII Legislatura y Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública (2016). "Encuesta territorial nacional: Seguridad y Participación Ciudadana". Disponible en <http://www5.diputados.gob.mx/index.php/camara/Centros-de-Estudio/CESOP/Opinion-Publica/Encuestas/Encuesta-territorial-nacional-Seguridad-y-Participacion-Ciudadana> (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- Cascón Soriano, Paco (2000). "¿Qué es bueno saber sobre el conflicto?", en *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 287, pp. 57-79. Disponible en http://pacoc.pangea.org/documentos/_Cuadernos_completo.pdf (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos (2016). *Cartilla de Derechos Sexuales de Adolescentes y Jóvenes*, 2ª ed., México. Disponible en <http://familiasysexualidades.inmujeres.gob.mx/pdf/cartillajovenes2016.pdf> (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- _____ (2016). *Los derechos humanos culturales*, México, CNDH. Disponible en http://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/cartillas/2015-2016/26-DH_Culturales.pdf (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- COMUNICAR. Revista de medios de comunicación y educación (1995). *Leer los medios en el aula. Para analizar y comprender la comunicación audiovisual*, núm. 4. Disponible en <https://www.revistacomunicar.com/pdf/comunicar4.pdf> (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- _____ (1996). *Descubriendo la caja mágica... La televisión en las aulas*, núm. 6. Disponible en <https://www.revistacomunicar.com/pdf/comunicar6.pdf> (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (s. f.). "Discriminación Personas Migrantes", en *Migrantes y refugiados*. Disponible en https://www.conapred.org.mx/index.php?contenido=pagina&id=115&id_opcion=43&op=43 (Consultado el 10 de agosto de 2019).
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2019). Última reforma DOF 09-08-2019. Disponible en http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_090819.pdf (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- Cornelio Cruz, Miguel (2013). *Manual de asambleas escolares*, Oaxaca, Unicef / Estudios Superiores en Antropología Social. Disponible en https://www.uam.mx/cdi/pdf/s_doc/manual_asambleas.pdf (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- Gambara, Hilda y Elena González Alonso (2004). "Qué y cómo deciden los adolescentes", en *Tarbiya. Revista de Investigación e Innovación Educativa*, núm. 34, pp. 5-69. Disponible en <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/viewFile/7330/7664> (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- Gómez, Paula (2002). "Estrategias didácticas para trabajar las habilidades sociales en el contexto escolar", en Rosario Ortega et al., *Estrategias educativas para la prevención de la violencia. Mediación y diálogo*, Madrid, Cruz Roja Juventud, pp. 133-158. Disponible en http://www.deciencias.net/convivir/2_protocolos/P.guias.RConflictos/Cruzroja/Estrategias_prevenccionviolencia%28167p%29.pdf (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- Instituto Federal de Telecomunicaciones (2016). *Análisis sobre los resultados de la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTH) 2015*, México, IFT. Disponible en <http://www.ift.org.mx/sites/default/files/contenidogeneral/estadisticas/analisisobrelosresultadosdeendutih2015.pdf> (Consultado el 10 de agosto de 2019).
- Instituto Federal Electoral (2014). *Informe país sobre la calidad de la ciudadanía en México*, México, IFE. Disponible en <http://www.contraloria.cdmx.gob.mx/docs/InfPaisCalidadCiudadania.pdf> (Consultado el 9 de agosto de 2019).

- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2018). "Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS 2017)". Disponible en https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2018/EstSociodemo/ENADIS_2017_08.pdf (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- _____ (2018). "Estadísticas a propósito del Día Internacional contra la Corrupción (9 de diciembre)". Disponible en https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2018/corruccion2018_Nal.pdf (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- Instituto Nacional de Salud Pública (2018). "Conducta suicida en adolescentes en México". Disponible en <https://www.insp.mx/informacion-relevante-insp/4705-saludmental-cosamec.html> (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- Kaluf F., Cecilia (2005). *Diversidad cultural. Materiales para la formación docente y el trabajo de aula*, Santiago, Chile, Unesco. Disponible en <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000151226> (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- Kriscautzky, Marina y Emilia Ferreiro (2014). "La confiabilidad de la información en Internet: criterios declarados y utilizados por jóvenes estudiantes mexicanos", en *Educação e Pesquisa*, vol. 40, núm. 4. Disponible en http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022014000400004&lng=es&tlng=es (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- López Carvajal, Ana Ma. y Ana Rubio Castillo (2015). *Guía de recursos y buenas prácticas de educación sexual*, Madrid, Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud. Disponible en http://www.adolescenciayjuventud.org/que-hacemos/coleccion-documentos/ampliar.php?id_contenido/112728/ (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- Merino, Mauricio (2013). *La participación ciudadana en la democracia*, México, Instituto Federal Electoral (Cuadernos de Divulgación de la Cultura Democrática, 4). Disponible en https://portalanterior.ine.mx/archivos3/portal/historico/recursos/IFE-v2/DECEYEC/DECEYEC-Cuadernos Divulgacion/2015/cuad_4.pdf (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- Olano García, Hernán Alejandro (2018). "¿Qué es la corrupción?", en *Hechos y Derechos*, núm. 46. Disponible en <https://revistas.juridicas.unam.mx/index.php/hechos-y-derechos/article/view/12587/14143> (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2001). "Declaración Universal de la Unesco sobre la Diversidad Cultural". Disponible en <http://www.cdi.gob.mx/lenguamaterna/declaracion univ.pdf> (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- _____ (2010). "Buenas prácticas de cultura de paz", en *Cátedra UNESCO de Educación por la Paz*, Río Piedras, Puerto Rico, Universidad de Puerto Rico / Unesco. Disponible en <http://unescopaz.uprrp.edu/bpcul tpaz/bpcp1.pdf> (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- _____ (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*, París, Unesco. Disponible en http://down21-chile.cl/cont/cont/2017/336_2_guia_para_asegurar_la_inclusion_y_la_equidad_en_la_educacion.pdf (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- Organización Mundial de la Salud (2000). *¿Qué ocurre con los muchachos? Una revisión bibliográfica sobre la salud y el desarrollo de los muchachos adolescentes*, Ginebra, OMS. Disponible en http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/66489/1/WHO_FCH_CAH_00.7_spa.pdf (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- Pino Pacheco, Mireya Del (2005). *Catálogo de medidas para la igualdad*, México, Conapred. Disponible en https://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/Catalogo%20de%20Medidas%20para%20la%20Igualdad-Ax.pdf (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- Rincón Gallardo, Paula et al. (2013). *Técnicas para promover la igualdad y la no discriminación*, México, Conapred. Disponible en https://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/Tecnicas_para_promover_la_igualdad_WEB.pdf (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- Ruiz Corbella, Marta y Ángel De Juanas Oliva (2013). "Redes sociales, identidad y adolescencia: nuevos retos educativos para la familia", en *Estudios sobre Educación*, vol. 25, pp. 95-113. Disponible en <https://www.unav.edu/publicaciones/revistas/index.php/estudios-sobre-educacion/articcle/viewFile/1883/1753> (Consultado el 23 septiembre de 2018).
- Schmelkes, Sylvia (2013). "Educación para un México intercultural", en *Revista Electrónica Sinéctica*, núm. 40, pp. 1-12. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/998/99827467007.pdf> (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- Secretaría de Bienestar y Secretaría de la Función Pública (2019). *Programa de Blindaje Electoral 2019. Parámetros de actuación de los servidores públicos*, México, Secretaría de Bienestar. Disponible en http://www.bienestar.gob.mx/work/models/SEDESOL/Resource/3596/1/images/PBE_2019_PASP.pdf (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- Secretaría de Educación Pública (2014). *El enfoque intercultural en educación. Orientaciones para maestros de primaria*, México, SEP. Disponible en <https://eib.sep.gob.mx/isbn/9789685927437.pdf> (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- _____ (2016). "Acerca del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa", en *Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa*. Disponible en <https://www.inclusionyequidad.sep.gob.mx/es/acercas.html> (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- Secretaría de Educación Pública e Instituto Mexicano de la Juventud (2008). *Encuesta Nacional de Violencia en las Relaciones de Noviazgo 2007. Resumen ejecutivo*, México, SEP / Imjuve. Disponible en http://www.imjuventud.gob.mx/imgs/uploads/ENVINOV_2007_-_Resultados_Generales_2008.pdf (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- Secretaría de la Función Pública (2018). "Sistema Nacional Anticorrupción (SNA)", en *Acciones y Programas*. Disponible en <https://www.gob.mx/sfp/acciones-y-programas/sistema-nacional-anticorrupcion-64289> (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- _____ (2019) "Acuerdo por el que se emite el Código de Ética de las personas servidoras públicas del Gobierno Federal", en *Diario Oficial de la Federación*, México. Disponible en https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5549577&fecha=05/02/2019 (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- The Economist Intelligence Unit (2019). *Democracy Index 2018: Me too? Political participation, protest and democracy*. Disponible en <https://www.hablandoclaro.com/images/pdfs/indicedemocracia2018> (Consultado el 10 de agosto de 2019).
- Torres Valle, Felipe de Jesús (2018). *Taller de Habilidades de Comunicación Aserativa para Líderes*. Tesis de maestría, San Pedro Tlaquepaque, Jalisco, ITE-SO. Disponible en <https://re.iteso.mx/bitstream/handle/11117/5170/+Taller+de+habilidades+de+comunicaci%F3n+asertiva+para+%EDderes.pdf;jsessionid=3BE6FAA9BDABE88CCF1BD4851643ADF9?sequence=2> (Consultado el 9 de agosto de 2019).
- Walsh, Catherine (2005). *La interculturalidad en la educación*, Lima, Unicef / Gobierno del Perú. Disponible en <http://centroderecursos.cultura.pe/es/registrobibliografico/la-interculturalidad-en-la-educaci%C3%B3n> (Consultado el 9 de agosto de 2019).

Créditos iconográficos

Ilustración

Andrea Alvarado Arano: **pp.** 42, 56-57, 63, 71, 73-74, 79 (ab.) y 85.
 Renata Galindo Prieto: **pp.** 106, 116, 121-122 y 131.
 Brenda Hinojosa Chañicúen: **pp.** 51 y 79 (arr.).
 Raquel Sánchez Jiménez: **pp.** 55.

Fotografía

p. 35: (arr.) migrantes centroamericanos llegaron a Guanajuato, 01 febrero 2019, Notimex; (ab.) mujeres afromexicanas de la Costa Chica de Guerrero, 2017, fotografía de Kika Frisone/Instituto de Liderazgo Simone de Beauvoir A. C. (ILSB); **p. 36:** marcha por la dignidad, en <https://www.semmexico.com/gallery-post.php?id=3833> (Consultado el 23 de mayo de 2019); **p. 39:** (arr.) diploma de graduación, Freepik.es; (centro) niña pensativa, Pixabay 4195111; **p. 40:** fotografía de Martín Córdova Salinas/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 43:** fotografías de Martín Córdova Salinas/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 46:** fotografías

de Ana Laura Delgado; **p. 58:** fotografías de Martín Córdova Salinas/ Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 61:** *Corazón de voluntades*, María Hazel Olmos Sánchez, óleo sobre papel, 32 x 50 cm, Puebla, Mención Honorífica en el XIV Concurso Nacional de Dibujo Infantil y Juvenil, Consejo Nacional de Población (Conapo); **p. 64:** caravana de salud, fotografía de Eneas De Troya, bajo licencia CC BY 2.0; **p. 68:** fotografías de Ana Laura Delgado/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 77:** mural *Por la paz*, 2011, artistas grafiteros, Matamoros, Tamaulipas, en <https://bit.ly/2Jg60Bh> (Consultado el 14 de junio de 2019); **p. 78:** Francisco Villa en la silla presidencial, 1914, © 655794, Secretaría de Cultura. INAH. Sinafo.FN.México, Secretaría de Cultura-INAH-México, reproducción autorizada por el Instituto Nacional de Antropología e Historia; **p. 80:** (arr.) marcha de estudiantes, fotografía de Jorge Morales, bajo licencia CC BY-SA 2.0; (centro) Mohandas Karamchand Gandhi, 1948, © World History Archive/World History Archive/Photo Stock; (ab.) El presidente de Sudáfrica, Nelson Mandela, con miembros del Caucus Negro del Congreso, incluido el representante Kweisi Mfume, en un evento en la Biblioteca del Congreso, 1994, fotografía de Maureen Keating, División

de Fotografías y Grabados de la Biblioteca del Congreso Washington, DC 20540 EE. UU.; **p. 86:** (ab. izq.) San Cristóbal de las Casas, Chiapas, fotografía de Inakiherrasti, bajo licencia CC BY-SA 3.0; (ab. centro) la mujer saudita Gamela Aldakhel conduciendo un auto, © Gehad Hamdy/dpa-Riyadh/Saudi Arabia/Photo Stock; (ab. der.) desfile de orgullo anual de lesbianas, gays, bisexuales, transexuales y queer (LGBTQ) en la Quinta Avenida de Nueva York, 2017, © Richard Levine/agefotostock/Photo Stock; **p. 88:** *La unión*, 1928, Diego Rivera (1886-1957), fresco, 4.42 × 1.30 m, Patio de las Fiestas, planta baja, D. R. © Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Proyectos Editoriales y Culturales/fotografía de Gerardo Landa Rojano D. R. © 2020 Banco de México, Fiduciario en el Fideicomiso relativo a los Museos Diego Rivera y Frida Kahlo. Av. 5 de Mayo No. 2, col. Centro, Cuauhtémoc, C. P. 06059, Ciudad de México; reproducción autorizada por el Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura, 2020; **p. 89:** (izq.) fotografía de Martín Córdova Salinas/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; (der.) Las gradas segregadas de un estadio deportivo en Bloemfontein, Sudáfrica, 1969, UN Photo/H Vassal, www.unmultimedia.org/photo/, bajo licencia CC BY-NC-ND 2.0; **p. 90:** carro alegórico Colonia China-Bodas de Plata Cd, 1932, serie Beatriz González/Archivo Histórico de Torreón; **p. 92:** (arr.) fábrica de ropa y textiles en la calle Chimalpopoca, 19 de septiembre de 2017, © Octavio Hoyos/Shutterstock.com; (centro) Casa del Migrante, Tula, Hidalgo, © Joseph Sorrentino/Shutterstock.com; (ab. izq.) mujer mayor con su cuidador en casa, © Alexander Rath/Shutterstock.com; (ab. der.) mujer en camino polvoriento, México, © marako85/Shutterstock.com; **p.95:** (arr.) *Etiquetas*, Jaime Adolfo Valadez Hernández, acrílico

sobre papel, 40 × 60 cm, Quintana Roo, Ganador categoría E en el XIV Concurso Nacional de Dibujo Infantil y Juvenil, Consejo Nacional de Población (Conapo); (ab.) joven trabajando, Pixabay 934893; **p. 102:** (arr.) joven, Pixabay 414534; (centro) adolescente en lancha, Pixabay 2455865; (ab.) niños choles, fotografía de Raúl Barajas/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 103:** (arr.) migrantes haitianos en Tijuana, Baja California, 2017, Notimex/foto/Eduardo Jaramillo/EJC/HUM/MIGRA16; (ab.) participantes del VI Congreso de los líderes del mundo y las religiones tradicionales en Astana, 2018, © Roman Yanushevsky/Shutterstock.com; **p. 105:** fotografía de Ana Laura Delgado/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 121:** (arr.) policía de tráfico en la calle de la Ciudad de México, © NadyaRa/Shutterstock.com; (ab.) Atención ciudadana, en <https://bit.ly/2LNpDUK> (Consultado el 29 de junio de 2019); **p. 126:** (arr.) equipo de la misión dando comida en el pueblo guatemalteco, © Kyle M Price/Shutterstock.com; (centro) jóvenes limpiando una playa, © Africa Studio/Shutterstock.com; (ab.) reunión, Alianza Cívica; **p. 129:** los niños, niñas y adolescentes participaron en la Consulta Infantil y Juvenil 2015, Estado de México, Notimex/Foto/Jorge Arciga/JAA/POL/Elecciones15/EDOMEX; **p. 130:** Danza de los viejitos, Morelia, fotografía de Julio Márquez, bajo licencia CC BY-NC 2.0; **p. 133:** Suprema Corte de Justicia, fotografía de Raúl Barajas/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 135:** personal de Comisaría, 2017, Gobierno de Cholula, bajo licencia CC BY-SA 2.0; **p. 136-137:** avatar; jóvenes, Freepik.es; **p. 139:** fotografía de Martín Córdova Salinas/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP.

Formación Cívica y Ética. Segundo grado.

Libro para el maestro. Telesecundaria

se imprimió por encargo

de la Comisión Nacional de

Libros de Texto Gratuitos, en los

talleres de _____, con domicilio en

_____ en el mes de _____ de 201 .

El tiraje fue de _____ ejemplares.