



LA NOCIÓN DE CIUDADANÍA EN LOS LIBROS DE TEXTO DE EDUCACIÓN BÁSICA. ANÁLISIS DESDE LA TEORÍA DEL ACTOR-RED

Alexandro Escudero Nahón; *Diana Farías Camero
alexandroescudero@me.com

Currículo: doctor en Educación. Profesor-investigador en la Facultad de Informática de la Universidad Autónoma de Querétaro. Sus líneas de investigación abordan la tecnología educativa y la formación de ciudadanías.

***Currículo:** doctora en Educación. Profesora asociada al Departamento de Química de la Universidad Nacional de Colombia. Su línea de investigación versa sobre la didáctica de la Química.

Recibido: 15 de mayo de 2015. Aceptado para su publicación: 5 de octubre de 2015.

Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=45_la_nocion_de_ciudadania_en_los_libros_de_texto_de_educacion_basica_analisis_desde_la_teoría_del_actor_red

Resumen

El término moderno de ciudadanía es problemático porque su histórica vinculación con los principios ético-políticos del pensamiento ilustrado y con el Estado-nación reproduce, frecuentemente, las tensiones que debía solucionar. Las instituciones educativas tienen la responsabilidad de hacer congruente el discurso político y académico sobre nuevas nociones de ciudadanía con varias acciones educativas que den cuenta de las diversas visiones de mundo, grupos y prácticas. Una de esas acciones es el diseño y la publicación de los libros de texto. A través de un procedimiento de análisis original, basado en los principios ontológicos de la teoría del actor-red, hemos analizado el libro de texto *Formación cívica y ética de sexto año de primaria*, de la Secretaría de Educación Pública de México. Los resultados sugieren que el texto presenta varias incongruencias con las reformulaciones al concepto de ciudadanía que han realizado instituciones académicas y políticas democráticas, entre las que destaca la ciudadanía activa: las ciudadanías están aún ancladas al Estado-nación, a la normativa internacional y a las instituciones; es débil la presencia de escenarios más cotidianos para el alumnado en la formación de la ciudadanía, como el barrio o la familia; no se define algún símbolo contemporáneo de ciudadanía ejemplar y el papel de los valores morales en este proceso está subestimado.

Palabras clave: libros de texto, teoría del actor-red, educación cívica y ética.

Abstract

The modern term citizenship is problematic because its historical relationship with the ethical project of the Enlightenment, and the political scope of the Nation-state, often creates the tensions that should be solved. Educational institutions have a responsibility to make consistent the political and academic discourse on new notions of citizenship through various educational actions that take into account various points of views, groups and practices. One of this actions is the design and the publication of textbooks. Through an original method of analysis, based on the ontological principles of the Actor-Network Theory, the textbook *Civic and Ethic Formation* (sixth grade), of the Ministry

of Public Education of Mexico, has been analyzed. The results suggest that the text presents several inconsistencies with the Active Citizenship term, considered by academic and democratic institutions as a desirable way of citizenship: citizenship formation is still anchored to the Nation-state, to the international normative and to modern institutions; the presence of more everyday scenarios for students in the formation of citizenship, such as the neighborhood or the family, is weak; It does not define any contemporary symbol of exemplary citizenship and the role of moral values in the process of citizenship education is underestimated.

Keywords: Textbooks, actor-network theory, civic and ethical education.

INTRODUCCIÓN

Hoy es ampliamente aceptado que el término moderno de ciudadanía es problemático, ya que su histórica vinculación con los principios ético-políticos del pensamiento ilustrado y con el Estado-nación reproduce, con frecuencia, las tensiones que debía solucionar. Por lo anterior, las instituciones educativas han tenido que demostrar que realizan acciones con tal de cumplir con el apremiante desafío de institucionalizar la enseñanza de nuevos contenidos sobre la formación de ciudadanía. La característica de estos nuevos contenidos ha sido fomentada por instituciones políticas y académicas, y pone el acento en la necesidad de considerar que la formación de ciudadanía es un campo en disputa donde se encuentran diversos intereses, conflictos, visiones de mundo, estilos de vida, y novedosas prácticas de grupo.

La educación para la ciudadanía ha demostrado varias fortalezas: se sustenta en procesos escolarizados, aplica materiales didácticos prediseñados, diseña evaluaciones constantes a los aprendizajes, y los certifica en forma institucional (CE-DEFOP, 2008). Sin embargo, también presenta algunas debilidades: los contenidos curriculares son interpretados de manera distinta y, en ocasiones, diametralmente opuesta, dependiendo de las simpatías políticas e ideológicas del profesorado. Por lo tanto, una de las funciones de los libros de texto es institucionalizar una noción de formación de ciudadanía en un sistema educativo determinado.

La definición de ciudadanía activa es aceptada en la comunidad académica como el referente deseable en la sociedad civil, la comunidad, la vida política y la democracia participativa, porque implica el respeto mutuo, la no violencia, garantiza los derechos humanos y fortalece los valores de la democracia (Hoskins & Mascherini, 2006, 2009). Su trasposición a los libros de texto, sin embargo, no ha sido suficientemente estudiada.

Los libros de texto son una herramienta de instrucción dominante en la enseñanza de la ciudadanía. Su presencia en las aulas tienen el objetivo de determinar un discurso oficial sobre la ciudadanía, definir ciertos contenidos de aprendizaje e incluso promover ciertos procedimientos de enseñanza al respecto. Más allá de ser meras herramientas o materiales didácticos, como se asume en algunas definiciones sobresimplificadas, los libros de texto pueden ser considerados actores fundamentales en la enmarañada red que implica la formación de ciudadanía. Por lo anterior, son un objeto de estudio idóneo para entender qué tipo de relatos sobre la ciudadanía se promueven en la escuela, y qué nivel de coherencia tienen frente a los discursos académicos y políticos sobre ciudadanía activa.

Se han realizado análisis a la noción de ciudadanía de los libros de texto desde distintas perspectivas disciplinares, como las ciencias de la educación, la psicología, la historia o la semiótica (Boqué, Pañellas, Alguacil y García, 2014; Corona y Peza, 2000). Nuestro estudio parte de dos argumentos aceptados entre la comunidad académica estudiosa de las ciencias sociales, en general, y de la formación de ciudadanías, en particular:

- Las actuales situaciones políticas, económicas, identitarias, tecnológicas, etcétera, en las que se desarrolla la formación ciudadana son escenarios inéditos para los estudios sociológicos. Lo anterior supone que las ciencias sociales requieren una revitalización metodológica y procedimental para construir nuevos objetos de estudio, y cumplir con el desafío de comprender, describir y explicar cómo y por qué emergen nuevas ciudadanías.
- Las teorías sociológicas tradicionales han sufrido un menoscabo en su capacidad para observar, describir y explicar la especificidad y heterogeneidad de los colectivos, debido a que su origen positivista les impuso ciertas deficiencias procedimentales a la hora de construir el objeto de estudio (Latour, 2007; Pignuoli-Ocampo, 2014).

Aquí presentamos los resultados preliminares de un análisis sociológico al libro de texto *Formación cívica y ética de sexto año de primaria* (SEP, 2008a), con la aplicación de una propuesta procedimental basada en la teoría del actor-red. El objetivo es identificar cuáles elementos son priorizados en el relato de la formación de la ciudadanía en dicho libro.

PRINCIPIOS ONTOLÓGICOS Y EPISTEMOLÓGICOS DE LA TEORÍA DEL ACTOR-RED

Cuando se argumenta que las teorías sociológicas tradicionales han sufrido un menoscabo en la capacidad para observar, describir, y explicar la especificidad y la heterogeneidad de los colectivos (Cordella & Shaikh, 2006; Pignuoli-Ocampo, 2014), queremos decir que, por lo menos en tres ámbitos, se observan deficiencias para la construcción de unidades de análisis:

a) Generalmente, los estudios sociológicos toman como explicación lo que debe ser explicado (Latour, 2008); es decir, se toma por sentado que existe un contexto social y que este dominio específico de la realidad abriga, de manera inevitable, cualquier fenómeno. Con esta sustancia o materia social se intentan explicar los efectos más variados. Lo anterior ha provocado que los estudios sociológicos operen con un modelo de causación débil, porque al confundir la causa con el efecto, el resultado es un déficit en la capacidad explicativa. Una visión alternativa, enarbolada por la teoría del actor-red, considera que la sociedad, en sí misma, no existe, por lo menos no como un contexto previo, o una sustancia en la que sucedan cosas sociales. Esta aproximación sugiere que lo social es un movimiento, un proceso de ensamblado, surge en situación y requiere recursos para mantener elementos heterogéneos propiamente asociados; cuando estos esfuerzos dejan de realizarse, lo social desaparece. Lo social es *lo que está unido*: son asociaciones, y éstas no suceden dentro de una sustancia social. En cambio, cuando las ciencias sociales rastrean asociaciones, y no dan por sentado lo social, pueden fortalecer

su capacidad explicativa, ya que pueden darle un giro copernicano al objeto de estudio: la formación de ciudadanía no ocurre en un contexto social; la formación de ciudadanía demanda la asociación de varios elementos heterogéneos y este proceso de ensamblado es, en sí mismo, la sociedad.

b) Cuando los estudios sociológicos parten de un supuesto contexto social preexistente, se provoca una construcción restrictiva del objeto de estudio. Lo anterior es así, porque al asumir que la sociedad es una sustancia en la que ocurren fenómenos... sociales (léase la ironía), resulta imprescindible describir las propiedades de esa sustancia social. Al centrarse en definir la pretendida homogeneidad del objeto de estudio, se pierde capacidad de descripción y seguimiento de lo social. Lo social no es una sustancia, ni mucho menos es algo homogéneo. Lo social es lo asociado, y estas asociaciones admiten elementos heterogéneos, dispares, múltiples, diversos; muchos de esos elementos no son humanos. La formación de ciudadanía requiere la participación de varias cosas (y también de humanos). Si no reconocemos el papel de los elementos no humanos en las asociaciones que permiten formar ciudadanía, habremos restringido nuestra mirada y no nos permitiremos ver dónde, cómo y por qué se forman las ciudadanía contemporáneas; no nos permitiremos ver, por ejemplo, el papel de la tecnología, de las ideas y los símbolos en el proceso de ensamblado que implica la formación ciudadana.

c) Si los estudios sociales siguen obstinados en demostrar que existe un objeto de estudio de lo social (solo uno), perderán capacidad de reacción y maniobra ante los escenarios inéditos donde se forman ciudadanía. De lo contrario, al asumir que las asociaciones fundan lo social, se abre un horizonte de conceptualizaciones sobre la “agencia”, esa facultad que impulsa a la acción. La teoría del actor-red considera que la agencia ya no es privativa de los seres humanos, y no es (solamente) la facultad de hacer acciones; en cambio, postula que la agencia también es atributo de los elementos no humanos, y también significa ser el blanco móvil de varias acciones.

La teoría del actor-red es la cristalización de una corriente de estudios sociales que recupera la tradición de la sociología simétrica que inició David Bloor, que luego tuvo eco en la obra de Michel Foucault, y que desde la década de los ochenta del siglo XX está siendo refuncionalizada por John Law, Michel Callon y Bruno Latour (Domènech & Tirado, 1998). Sus principios ontológicos y epistemológicos son un referente para aquellos estudios que abordan con seriedad el papel de los elementos no humanos en la vida social (Jackson, 2015). Aun así, el uso de esta teoría provoca algunas reticencias entre la comunidad de científicos sociales. Esto, en parte, se debe a que no existe un procedimiento metodológico establecido y normalizado.

Lo anterior no supone un problema para el análisis de los libros de texto. Al contrario, permite cierta flexibilidad al aplicar los conceptos clave de dicha teoría en los discursos oficiales sobre la formación de ciudadanía. Para efectos de sintetizar la teoría del actor-red, y poder construir el procedimiento de investigación y el posterior análisis de redes, hemos seleccionados algunos conceptos clave (ver tabla 1).

Tabla 1. Selección de conceptos clave de la teoría del actor-red

Concepto	Definición
Simetría	Alude al tratamiento igualitario que se le da a las cosas, los conceptos, los animales y las personas, como actores en la formación de grupos; es decir, en la heterogeneidad de las asociaciones, ningún actor se considera previamente más importante que otro. En la medida que un grupo requiere la participación de humanos y no humanos para mantener al grupo, como grupo, todos esos elementos son actores simétricos entre sí.
Actor	Cualquier elemento, humano o no humano, que ejerce o recibe agencia(s) de otros elementos humanos, o no humanos, dentro un grupo. El término deriva del concepto “actante”, fundamental en la lingüística estructuralista. De acuerdo con los estudios semióticos, los actantes cumplen funciones en los relatos, y estas funciones influyen en el grupo. Los actantes (que pueden ser humanos o no humanos) están relacionados entre sí en una historia, un relato. El actor, por su parte, requiere otros actores para construir una red de asociaciones y así poder poner en ejercicio una agencia. Por lo anterior, el actor necesita estar asociado a otro actor para formar grupos. Esta asociación instala la red.
Actor-red	Los actores están relacionados entre sí porque reciben influencia de otros actores y porque, a la vez, son capaces de influir en otros actores. Esta relación instala una red heterogénea con intereses comunes, que se expresan a través de acciones o sedimentos de esas acciones. Los actores tienen valor performativo y no ostensivo: un actor se considera como tal cuando está asociado a otros actores y esa asociación permite que circule una agencia. Si esa asociación desaparece, la agencia se interrumpe y el actor se disipa en la red: siempre y cuando el actor actúe, es decir, realice un acto performativo, el grupo existe. Los actores no tienen facultades ostensivas en sí mismo: cuando un actor deja de actuar, desaparece de la red. Ningún actor, por sí mismo, ostenta facultades de agencia.
Agencia	Es la capacidad de un actor para actuar en la red. Sin embargo, también es su capacidad para recibir actuaciones desde distintos puntos de la red. Por eso, un actor-red será considerado como tal en tanto recibe y emite agencias. Algunos actores-red tienen más actividad en la red porque son blancos móviles que reciben muchas agencias. Tradicionalmente, se ha creído que sólo los humanos tienen capacidad de agencia. Los actores no humanos también tienen capacidad de agencia en tanto son susceptibles de recibir varias agencias; los elementos no humanos actúan porque otros actores les hacen actuar, pero esta agencia se transforma y transforma a la red. Esta facultad de traducción de una agencia en otra cosa deja rastros.
Traducción	Procedimiento a través del cual los actores (humanos y no humanos) transforman la agencia y producen cambios en la red. Las traducciones hacen posible que elementos heterogéneos se asocien y se transformen entre sí. Si los actores provocan cambios sustanciales con su traducción, se consideran <i>mediadores</i> ; si no, <i>intermediarios</i> .

Tabla 1. Selección de conceptos clave de la teoría del actor-red

Concepto	Definición
Mediador	Actor-red que transforma, distorsiona, modifica la agencia sustancialmente con su mediación. La agencia modificada se inscribe en otra sustancia diferente en forma radical a la original.
Intermediario	Actor-red que transporta fielmente la agencia de un lugar a otro, sin apenas transformación. La agencia modificada se inscribe en una sustancia muy similar a la original.
Inscripción	Traducciones encarnadas en un medio material. La inscripción es el sedimento de una agencia, de una acción, en una sustancia que permite vehicular nuevamente la agencia.
Ensamblado	Reunión de actores-red en torno a un actor-red en particular. Algunos actores-red vibran más que otros, atraen más agencias que otros. Su peso específico en la red les dota de importancia, porque a través de ellos circulan muchas agencias. La circulación de las agencias a través de la red es un proceso dinámico y cambiante. Por eso es necesario hacer puntualizaciones, si se desea analizar el momento específico de un fenómeno de ensamblado.
Puntualización	Simplificación temporal de la dinámica de circulación de la agencia a través de una red. Esta puntualización permite identificar el actor que más agencias recibe o emana en un momento específico.
Híbrido	Es la idea de que ni los actores humanos ni los no humanos son puros. Ambos son resultado de asociaciones mutuas. Por eso, los humanos son considerados casi humanos, y los no humanos, casi objetos. Como actores de una red, interesa menos su condición orgánica o no orgánica, que la capacidad que tengan para atraer o generar agencia.

Fuente: adaptado de Jackson (2015, p. 30).

El primer acercamiento a la noción de actor-red fue planteado por Latour para seguir el proceso de generación de los hechos científicos. Ese procedimiento fue denominado “modelo de circulación de la ciencia” y su objetivo principal era describir las trayectorias que seguía la ciencia desde su lugar de origen hasta la cotidianidad. Para lograr lo anterior, el modelo se valió de cinco ámbitos de análisis: movilización, autonomización, alianzas, representación pública y vínculos (Latour, 2001). Cada uno de esos ámbitos aglutina varios actores que, entrelazados, permiten que la ciencia circule a través de una enmarañada red de asociaciones y se transforme. Así, la ciencia se pone en movimiento por cierto tipo de actores; se distingue y define de otros ámbitos humanos por otros actores; genera alianzas gracias a otros actores; se presenta públicamente con la colaboración de otros actores; y se estabiliza con la ayuda de otros actores. Los libros de texto son actores fundamentales en esos cinco ámbitos de análisis.

La formación de ciudadanía sería, entonces, el proceso de ensamblado de actores y agencias que suceden en situaciones específicas, en las cuales participan varios intereses y no están exentas de controversias. En este proceso se coproducen elementos humanos y no humanos (cosas, ideas, símbolos, ilusiones...). En este ensamblado, la agencia no es lo que provoca un movimiento o

una transformación, sino también lo que recibe un movimiento o una transformación. Un actor no es solamente una fuente de acción, sino también el blanco móvil de una enorme cantidad de entidades que convergen hacia él; es aquello que muchos otros hacen actuar (Jackson, 2015).

En lo concerniente a la noción de ciudadanía, es útil pensar que varios actores permiten que dicha noción ingrese en un libro de texto; otros permiten que allí exhiba varias relaciones con otros actores, y otros actores contribuyen a que genere nuevas agencias, una vez que el libro sea cerrado.

El relato sobre la noción de ciudadanía es una agencia que circula entre elementos humanos y no humanos, y se transforma, a la vez que transforma a los mismos elementos en cuestión. Esta transformación es posible gracias a que existe un trabajo de traducción, y circula gracias a que hay una labor de inscripción. Al estudiar la formación de ciudadanía, se rastrean acciones o, por lo menos, sedimentos de esa actividad.

Los libros de texto son, en sí mismos, mediadores notables en la circulación de la agencia de la ciudadanía. El análisis de los libros de texto es una “puntualización” en el estudio de los sedimentos que cierto discurso oficial expone de relevante para la formación de ciudadanía; es decir, es la identificación de aquellos actores que más agencias atraen o emiten en el relato de la ciudadanía. Si el análisis resulta útil, los resultados de esta “puntualización” deberían llamar a la acción y motivar nuevos estudios sobre, por ejemplo, cómo se transforma la agencia del libro de texto en la práctica educativa en un salón de clases, en el discurso de las y los docentes, o cómo genera nueva investigación educativa.

CONSIDERACIONES CONCEPTUALES Y SELECCIÓN DEL LIBRO DE TEXTO

Es ampliamente aceptado que la calidad de las democracias se basa en la participación ciudadana pacífica y respetuosa (IFE, 2007). Por eso, la definición formal que una sociedad democrática expresa sobre “la ciudadanía” y las vías de “participación ciudadana” son referentes fundamentales en su relato sobre el ideal de democracia que desean alcanzar (Corona, 2007). El término “ciudadanía” es un campo en disputa y, por tanto, resulta complejo tratar de definirlo. Debido a que está asociado a otras nociones teóricas, como régimen político, democracia, cultura política y espacio público/privado, utilizadas para referirse a una pluralidad compleja de fenómenos, en general se recurre a varias disciplinas, como la ciencia política, la sociología, la antropología y la psicología social para, por lo menos, encontrar un común denominador. Según la literatura especializada, “la ciudadanía” implica la relación entre el individuo, el Estado y la sociedad y, por consiguiente, tiene que ver tanto con derechos como con deberes relacionados con la participación en la esfera pública (Gutiérrez, 2011).

Por lo anterior, la formación cívica y ética en la educación formal puede ser considerada un proceso educativo controvertido que llevan a cabo las instituciones del Estado para cerrar la brecha entre la situación actual de participación ciudadana de una comunidad y la declaración formal sobre la democracia que se desea alcanzar (Fierro & Fortul, 2011; González, 2001; Luna, 2011).

En México, contamos con una asignatura formal obligatoria en la educación básica que tiene la intención de cumplir con la formación de ciudadanía. La asignatura Formación cívica y ética, instaurada en 1999 en la educación básica, fue la alternativa para sustituir en la educación secundaria el estudio del Civismo I y II en primero y segundo grados, y la Orientación educativa en tercer grado. A partir de

la reforma curricular de 2006 se eliminó del primer grado el curso de Formación cívica y ética (SEP, 2006). De acuerdo con Chávez (2014), la inclusión de esta asignatura fue considerada un acierto ante la necesidad de fortalecer el papel formativo de la escuela y dejar atrás un enfoque del civismo tradicional centrado en la socialización política, entendida ésta como el conocimiento de aspectos jurídicos y organizativos de nuestro país y de sus principales instituciones.

De igual modo, la misma autora considera que Formación cívica y ética es una asignatura que combina enfoques disímiles, como resultado de las negociaciones y concesiones que la Secretaría de Educación Pública (SEP) mantiene con otras instancias públicas interesadas en los temas afines a la construcción de ciudadanía, principalmente en los últimos trece años, época en que diversos sectores sociales e instituciones de la administración pública adquirieron un papel protagónico en la definición de los contenidos en educación básica.

Los libros de texto, por lo tanto, inscriben en sus hojas este campo en disputa, cuyo principal resultado es definir la perspectiva que el Estado tiene sobre lo que debería ser la ciudadanía, y exhibe las vías de fomento de la participación ciudadana. En este artículo pondremos atención a los actores inscritos en los libros de texto, que sustentan el discurso sobre qué es la ciudadanía para el Estado mexicano.

De acuerdo con la SEP, el Programa Integral de Formación Cívica y Ética (PIFCyE) tiene por objetivo promover el desarrollo gradual y sistemático de ocho competencias cívicas y éticas a lo largo de los seis grados de la educación primaria (SEP, 2008b). Ese documento explica que, al centrarse en competencias, el PIFCyE desplaza los planteamientos orientados a la elaboración de conceptos que pueden resultar abstractos y facilita la generación de situaciones didácticas concretas que pueden ser más accesibles a los alumnos. Según dicha secretaria, este planteamiento favorece el trabajo en torno a los valores al plantearlos en contextos que promueven su reforzamiento mutuo a través de las competencias.

En nuestra investigación, analizamos el libro de texto *Formación cívica y ética de sexto año de primaria*; tomamos en cuenta desde la lección 6: “Vivir conforme a principios éticos” hasta la 20: “Cultura de paz y buen trato” (SEP, 2008a). Esta decisión obedece al hecho de que las lecciones anteriores a la lección 6 no abordan temas directamente relacionados con la formación de ciudadanía (ver anexo 1). Las secciones estudiadas de la lección 6 a la 20 fueron “Para aprender” y “Palabras claras”, en las cuales los contenidos se presentan de manera más expositiva. La sección “Para aprender” está destinada al desarrollo de la lección y la de “Palabras claras” contiene explicaciones breves sobre el tema en cuestión (ver anexo 2).

Debemos mencionar que dicho libro estuvo vigente hasta 2013, ya que en 2014 se publicó una nueva edición. Esta anotación tiene como objeto aclarar que los datos aún tienen vigencia y en investigaciones posteriores haremos estudios comparativos entre los dos libros.

PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO

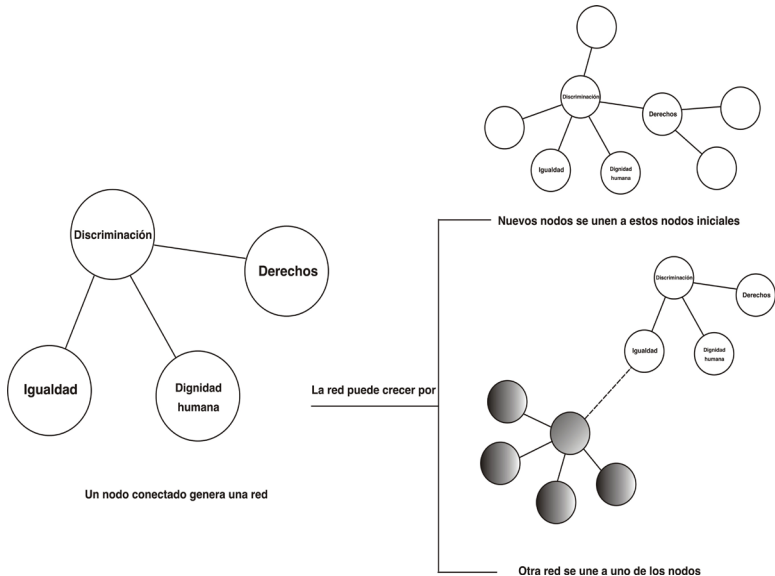
El procedimiento de este estudio está basado en la propuesta de Farías (2012), que puede ser sintetizada de la siguiente manera:

a) Identificación de actores en el libro de texto y de las asociaciones materiales que mantienen entre sí. Ya mencionamos que el análisis se aplicó a los apartados “Para aprender” y “Palabras claras” del libro de texto analizado. Es importante considerar que estos apartados están constituidos principalmente por párrafos. En

primer lugar, identificamos a los actores principales frase por frase e ilustramos su asociación; por ejemplo, en la frase “La discriminación es un acto de negación de derechos en el que no se respetan la igualdad ni la dignidad humana” (SEP, 2008a, p. 100) pueden ser identificados cuatro actores: discriminación, derechos, igualdad y dignidad humana. En la teoría de análisis de redes, los actores (que se denominan puntos, nodos, elementos o agentes) y las relaciones que se establecen entre ellos (lazos o vínculos) pueden presentarse en dos dimensiones: una material (entre cosas) y una semiótica (entre conceptos). El análisis de redes destaca las relaciones materiales que existen entre actores, antes que los atributos semióticos que comparten. Lo anterior, porque la intención es reconocer y tratar de manera simétrica a todos los actores que están asociados en torno a la noción de ciudadanía.

b) Localización de nodos y expansión de la red. Una vez identificados los actores asociados, es necesario localizar cuál de ellos produce una agencia notable y cuáles reciben tal agencia. En la frase “La discriminación es un acto de negación de derechos en el que no se respetan la igualdad ni la dignidad humana”, el actor “discriminación” funda a los otros tres. Entonces, el nodo es “discriminación” y posee tres asociaciones: “derechos”, “igualdad” y “dignidad humana”. De acuerdo con la frase seleccionada, una expresión de la ciudadanía (o de la falta de ésta) es el actor “discriminación”. Este actor ha traducido de alguna manera la noción “ciudadanía” y, además, la ha hecho circular sobre las asociaciones siguientes: “discriminación”-“derechos”; “discriminación”-“igualdad”; “discriminación”-“dignidad humana”. Así, se ha instalado ya una red, la cual puede expandirse a través de dos procedimientos: uno, es el que asocia nuevos actores (ahora nodos) a “derechos”, “igualdad” y “dignidad humana”; el otro procedimiento asocia una red completa a esta red mediante cualquiera de los actores (ahora nodos) “derechos”, “igualdad” y “dignidad humana” (ver figura 1).

Figura 1. Procesos de expansión de la red



c) Promoción de la heterogeneidad a través de las traducciones e inscripciones. De acuerdo con la frase “La discriminación es un acto de negación de derechos en el que no se respetan la igualdad ni la dignidad humana”, varios actores asociados están traduciendo la noción ciudadanía a “cosas” distintas entre sí: en el caso de “derechos”, la ciudadanía ahora se ha traducido a una facultad; en “igualdad”, se ha convertido en un valor moral; en “dignidad humana”, es ahora un principio ontológico. El proceso de traducción parece ser arbitrario y, desde el punto de vista de la teoría del actor-red, lo es. Cualquier procedimiento de análisis sociológico tradicional intentaría definir con apremio una unidad de análisis para exorcizar cualquier atisbo de heterogeneidad. En cambio, este procedimiento deja que la red se expanda, que realice sus traducciones libremente con ayuda de intermediarios y mediadores. El mismo procedimiento aplicado a una frase se repite a un párrafo, y después a una sección del libro. No obstante, por muy numerosas y heterogéneas que sean las traducciones, y por muy potente que sea la fuerza centrífuga en la red, las inscripciones tienen la peculiaridad de aglutinar varios nodos a su alrededor. Las inscripciones vibran de modo intenso y frecuente en la red y operan centrípetamente: son blanco de varias agencias que las hacen actuar, a la vez que llaman a la acción.

d) Puntualización y representación gráfica de los actores protagónicos y los periféricos. Desde un punto de vista técnico, la puntualización es la construcción de una matriz de $n \times n$ actores con casillas en las que se representa binariamente con el número “uno” la asociación entre actores, y con el “cero” la ausencia de asociaciones entre actores. Los actores están representados en la columna de la izquierda y en la fila superior. Esta duplicación facilita hacer asociaciones con el código binario; por ejemplo, cuando se ha identificado el actor “abuso de poder”, éste se incluye en la columna de la izquierda y en la fila superior; lo mismo sucede con “abuso infantil”. Esto permite que, si en alguna frase están relacionados los actores “abuso de poder” con “abuso infantil”, en la intersección se coloque un número “1”. Será necesario colocar este número por duplicado en las dos intersecciones de la matriz $n \times n$ (ver tabla 2).

Lo anterior es así porque dicha matriz es susceptible de ser representada gráficamente con software especializado. En este análisis, el software usado para visualizar las redes es Gephi (Gephi Consortium). El proceso de puntualización de una red detiene por un momento el ensamblado de actores heterogéneos y hace posible verificar la posición, centralidad e importancia de cada actor dentro de la red. De ahí que podamos observar los nodos fundamentales en la red (que inscriben agencias, representados por puntos de color muy oscuro), y aquellos que son periféricos (que traducen agencias, representados con puntos de color muy claro). Puesto que el análisis de redes destaca las relaciones materiales que existen entre actores, antes que los atributos semióticos que comparten, es mejor mantener un orden alfabético de la matriz, más que uno semántico.

Tabla 2. Fragmento de matriz n x n

Actor	Abuso de poder	Abuso infantil	Abuso sexual	Acuerdo	Ali Roxox	Audiencias ciudadanas	Autonomía
Abuso de poder	0	1	0	0	0	0	0
Abuso infantil	1	0	0	0	0	0	0
Abuso sexual	0	0	0	0	0	0	0
Acuerdo	0	0	0	0	0	0	0
Ali Roxox	0	0	0	0	0	0	0
Audiencias ciudadanas	0	0	0	0	0	0	0
Autonomía	0	0	0	0	0	0	0

ANÁLISIS DE DATOS

Análisis del rango de conexiones

El análisis de redes es un campo de creciente interés no sólo para los estudios sociales, sino también dentro de las propias reflexiones acerca de la naturaleza del conocimiento, porque permite establecer la complejidad con que están conectados los conceptos y cómo devienen inscripciones formales (Koponen & Pehkonen, 2010).

El procedimiento de análisis de redes se desarrolló por dos vías. La primera consistió en identificar las veces que un nodo se asociaba con otros nodos. El nodo con más conexiones impuso el rango más alto y, a partir de ese puesto número uno, se colocaron en orden descendente los nodos inmediatamente inferiores en términos de conectividad. Por restricción de espacio, sólo se muestran en detalle los doce primeros puestos, es decir, los nodos con rango mayor o igual a 10 (ver tabla 3).

Por ejemplo, el nodo “leyes” tuvo 31 conexiones, que fue el mayor número de conexiones en el texto estudiado, de ahí su ubicación en el puesto número 1. El nodo “gobierno” y el de “personas” tuvieron el mismo número de conexiones cada uno: 23. Como ambos coinciden en el número de conexiones (no son las mismas conexiones, sino el mismo número), entonces comparten el puesto 2. El análisis de redes no privilegia el orden semántico; se enfoca a las relaciones materiales entre nodos; así, dos conceptos que semánticamente son muy distintos presentan una simetría en la teoría del actor-red. El puesto 3 lo ocupan nodos con el mismo número de conexiones (no las mismas conexiones); por ello, pertenecen a campos semánticos distintos, pero, otra vez, son tratados como simétricos.

Tabla 3. Parámetros con rangos mayores o iguales a 10

Puesto	Nodo	Rango
1	Leyes	31
2	Gobierno, personas	23
3	Discriminación, desarrollo sustentable	21
4	Derechos	20
5	Ciudadano, México	18
6	Participación democrática, corrupción	16
7	Conflictos, democracia, Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos	15
8	Derechos humanos	14
9	Valores	13
10	Principios éticos, problemas sociales, sociedad	12
11	Bienestar, cultura de la paz, justicia, migración	11
12	Poder Legislativo, rendición de cuentas, servidores públicos	10

Presentamos sólo tres reflexiones a partir de los resultados obtenidos:

a) Entre los doscientos nodos registrados, el que registró más conexiones es el de “leyes”. Debajo de este puesto “1” se sitúan en orden descendente los nodos “gobierno” (23 conexiones), “personas” (23 conexiones), “discriminación” (21 conexiones), “desarrollo sustentable” (21 conexiones), “derechos” (20 conexiones), y hasta el puesto 5 se ubica el nodo “ciudadano” (18 conexiones), el cual comparte puesto con “México” (18 conexiones). El nodo “leyes” es el actor más mencionado en el relato de la ciudadanía y la noción de “ciudadano” sigue vinculada, por lo menos en números de conexiones, con la nacionalidad. Ninguna de estas formulaciones es coherente con la noción de ciudadanía activa, que prioriza la acción ciudadana por derroteros extraoficiales y posnacionales (Hoskins & Mascherini, 2009).

b) El PIFCyE de la SEP tiene por objetivo promover el desarrollo gradual y sistemático de ocho competencias cívicas y éticas a lo largo de los seis grados de la educación primaria (SEP, 2008b) a través de la enseñanza de las competencias. La importancia que el PIFCyE le confiere a los valores es fundamental en la formación de la ciudadanía. Tras el análisis, podemos percibir que el nodo “valores” obtuvo el puesto nueve en la tabla de rangos, lo que sugiere que los valores morales sí son mencionados un número de veces significativo en el relato de ciudadanía.

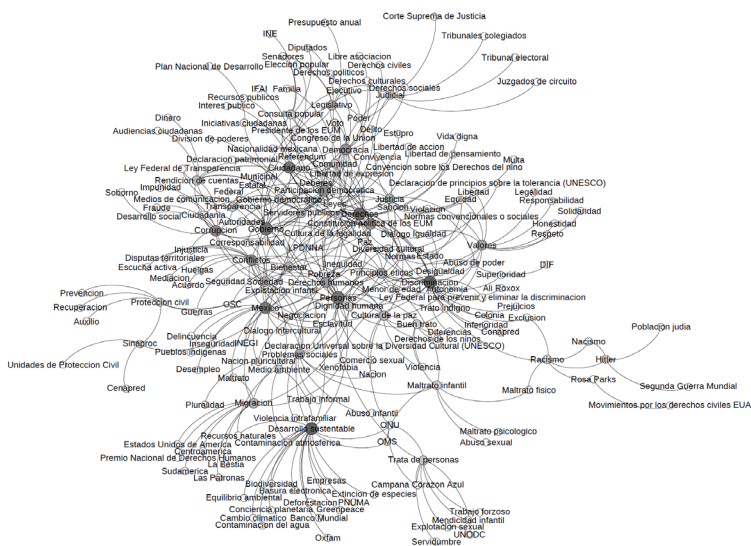
c) Llama la atención la presencia significativa de los nodos “corrupción” y “rendición de cuentas” en el relato de la ciudadanía. Más adelante, demostraremos cómo ninguno de los dos nodos tiene alguna conexión con uno que haga referencia a una persona corrupta en particular (de hecho, no existe esta clase de nodo). En cambio, “corrupción” y “rendición de cuentas” siempre aparecen conectados a servidores públicos en abstracto.

Dicho esto, ahora es posible mencionar que el análisis de redes requiere una segunda vía o nivel de análisis que permita observar los nodos en relación y no sólo con su peso específico ni su poder de influencia en la red, sino dentro de la dinámica de circulación de la noción de ciudadanía.

Análisis de la circulación entre conexiones

El segundo nivel de análisis es el estudio de las características propias de la red, como su tamaño, complejidad y la relación que guardan entre sí los nodos en el relato de la ciudadanía. En este análisis “micro”, el uso de las redes proveerá elementos gráficos para evidenciar las características del relato sobre la ciudadanía; por ejemplo, será posible observar en toda su complejidad una diversidad de nodos que conforman el relato de la ciudadanía. En esta vía de análisis, recurrimos a una representación gráfica de los nodos: los más sobresalientes se muestran con puntos oscuros; los menos sobresalientes, con puntos claros (ver figura 2). Si bien esta representación podría parecer prácticamente ilegible, el objetivo es demostrar la enmarañada red de conceptos que participan en el relato de la formación de ciudadanía. Más adelante, presentaremos acercamientos a los fragmentos de esta red. Por motivos de espacio, sólo haremos tres reflexiones a partir de los resultados.

Figura 2. Análisis de la red de la noción de ciudadanía



a) Esta manera de observar la red muestra un sistema enmarañado de doscientos conceptos, cosas, nociones abstractas, pero sólo tres personas. Así, el relato sobre la ciudadanía en el texto carece de actores humanos. Las referencias a éstos sólo se aprecian en tres casos: cuando se menciona a Rosa Parks, a Hitler y a Ali Roxox, ninguno mexicano y todos ubicados en posiciones periféricas en la red, pero vinculados a los nodos “racismo” y “discriminación” (ver figura 3).

Figura 5. Referencias a los actores no institucionales en la red



b) Uno de los nodos que más conexiones atrae en la red es el de “corrupción”. No obstante, su conexión más importante se asocia con más intensidad al de “servidores públicos” (ver figura 6) que al de “ciudadanía”: en el relato de la ciudadanía, la corrupción se localiza principalmente en las y los trabajadores del Estado.

Figura 6. Referencias al nodo “corrupción”



c) Ya mencionamos que el PIFCyE tiene por objetivo promover el desarrollo gradual y sistemático de ocho competencias cívicas y éticas a lo largo de los seis grados de la educación primaria (SEP, 2008b) a través de la enseñanza de las competencias. Si atendemos a esta declaración, la dimensión axiológica de la ciudadanía sería fundamental para el discurso oficial sobre la formación de ciudadanías. Tras el análisis de redes, efectivamente, el nodo “valores” tiene cierta importancia dentro del relato. Sin embargo, la mayoría de los valores asociados a dicho nodo, como “responsabilidad”, “honestidad” o “libertad” (ver figura 7) comparten la peculiaridad de estar ubicados como *pendant edges* o “bordes colgantes”. Este hecho merece una explicación aparte.

Figura 7. Referencias al nodo "valores"



Sobre los "bordes colgantes"

Pendant edges o "bordes colgantes" es un término común en la teoría de redes. Hace referencia a los datos que se unen a la red sólo por una asociación (Scheinerman & Ullman, 2011). Esta característica los hace prescindibles en el intercambio de información en la red. En nuestro estudio, los "bordes colgantes" pueden ser interpretados como conceptos, cosas o personas que no dan continuidad al relato sobre la ciudadanía; es decir, no se comportan ni como intermediarios de la noción de ciudadanía (no trasladan la agencia de un nodo a otro) ni como mediadores de dicha noción (no traducen la agencia en ninguna inscripción). En los nodos que actúan como "bordes colgantes" se agota el relato de la ciudadanía. Aunque el PIFCyE asegura que el aprendizaje de los valores es fundamental para la educación cívica y ética, el análisis aquí presentado demuestra que ni la solidaridad, ni la responsabilidad, ni la honestidad, ni el respeto, son nodos con agencia en el relato sobre la ciudadanía.

CONCLUSIONES

El término moderno de ciudadanía ha sido reformulado entre las instituciones políticas y académicas porque presenta varias incongruencias ante los desafíos de la democracia. Esas incongruencias se expresan en los altos niveles de discriminación que a partir del siglo XVII, cuando se consolidó la ciudadanía moderna, han dejado a varios grupos poblacionales fuera del progreso moderno.

Por eso, desde mediados del siglo pasado han proliferado varios conceptos reformuladores de la ciudadanía. El ámbito académico y el político coinciden en que se requieren conceptualizaciones de la ciudadanía que pongan el acento en la pluralidad y la diversidad de estilos de vida. Entre todas esas reformulaciones, la ciudadanía activa ha resultado relevante, pues promueve índices de medición para conocer el avance de ciudadanías deseables en las sociedades de talante democrático.

Las instituciones educativas tienen la responsabilidad de atender esas reformulaciones y traducir sus preceptos, valores e intereses en disputa en los libros de texto sobre formación cívica y ética en México. La producción académica reciente sobre formación de ciudadanía es un campo en disputa; por ello,

los libros de texto son un elemento importante, pues su papel en el sistema educativo es definir un discurso oficial al respecto.

La teoría del actor-red es pertinente para desarrollar una metodología de análisis de los libros de texto sobre formación cívica y ética, ya que sus principios ontológicos amplían la construcción de objetos de estudios sociales al mostrar cómo entran en concurso varios elementos humanos y no humanos en la formación de ciudadanías, y porque admite procedimientos propios del análisis de redes, método bien reconocido para el análisis social.

El diseño de redes basadas en la teoría del actor-red ayuda a explicar que el libro de texto es la inscripción puntual de varias agencias circulantes sobre la noción de ciudadanía, a la vez que muestra quiénes son los actores protagónicos del relato. La noción de ciudadanía en el libro *Formación cívica y ética de sexto año de primaria* subraya el papel de las leyes, la normativa internacional y las instituciones gubernamentales por encima de los valores morales, que permitirían cumplir con esas leyes. Podemos inferir que el relato sobre la ciudadanía está aún anclado al Estado-nación, su normativa y sus instituciones.

Lo anterior contraviene las sugerencias que la literatura especializada ha señalado: las nuevas ciudadanías se construyen con la participación de varios ámbitos, entre los cuales destacan las acciones institucionales oficiales, y también son influyentes ámbitos como la familia, el barrio, las asociaciones no lucrativas, los espacios de ocio... Sin embargo, el discurso oficial de los libros de texto tiene una posición privilegiada en el proceso de formación de ciudadanías, ya que su presencia en el sistema educativo es obligatoria.

Los escenarios donde se construye la ciudadanía en el libro de texto *Formación cívica y ética de sexto año de primaria* no consideran el barrio, la calle, los espacios públicos y de ocio, por ejemplo. La familia tiene un peso específico débil en la formación de la ciudadanía. El libro no presenta símbolos definidos de lo que sería una ciudadanía ejemplar. No existen, en el relato analizado, iconos modélicos de ciudadanía. Aparecen tres personas (una de las cuales es Hitler) para ilustrar las razones de la democracia, pero se oculta el proceso tenso que implica sostener a la democracia.

La formación de la ciudadanía en el texto es un relato deshumanizado, aséptico de tensiones sociales. La ciudadanía sólo se concibe como el efecto deseable de la aplicación de las normativas internacional y nacional, cuyo objetivo es resarcir la discriminación que varios grupos de personas han sufrido a lo largo de la historia moderna debido a sus rasgos identitarios.

La definición de ciudadanía activa pone el acento en la participación en la sociedad civil, la comunidad, la vida política y la democracia participativa, con respeto mutuo, no violencia, y garantizando los derechos humanos para fortalecer los valores de la democracia. El relato del libro de texto analizado carece de representaciones sobre sociedad civil y comunidad, y la posición que le confiere a los valores es periférica. La noción de ciudadanía continúa siendo representada como heredera del Estado-nación y de sus instituciones reguladoras.

Todo lo anterior debería ser tomado en cuenta como consideraciones teóricas y prácticas para el diseño de los libros de texto sobre educación cívica y ética. Hace falta más investigación empírica que siga este mismo procedimiento de análisis para poder contrastar si la noción de ciudadanía en los libros de texto cambia según el grado de estudios; es decir, sería importante contrastar el resultado de este mismo procedimiento de análisis en todos los libros de

texto sobre educación cívica y ética, desde el primer año de primaria y comprobar sus resultados.

Asimismo, sería útil realizar el mismo análisis a los libros de periodos anteriores sobre educación cívica y ética para identificar si existió un giro en la noción de ciudadanía con las reformas educativas o con las nuevas ediciones. Como ya mencionamos, el libro estudiado estuvo vigente hasta 2013, ya que en 2014 se publicó una nueva edición. Aunque los datos aquí mostrados son aún válidos, sería útil llevar a cabo estudios comparativos entre ambas ediciones.

Finalmente, es necesario interpretar esos datos a la luz de los relatos sobre ciudadanía que presentan el profesorado, el alumnado, y las madres y padres de familia. En otras palabras, es necesario seguir rastreando cómo se modifica la agencia del libro de texto cuando entra en el aula, en la familia o en la escuela; esto es, continuar con el análisis de trasposición didáctica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Boqué, M., Pañellas, M., Alguacil, M. y García, L. (2014). La cultura de paz en la educación para la ciudadanía y los derechos humanos en los libros de texto de educación primaria. *Perfiles Educativos*, XXXVI (146).
- CEDEFOP (2008). *Terminology of European education and training policy. A selection of 100 key terms*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Chávez, M. (2014, enero-junio). La estigmatización de la adolescencia como grupo poblacional en riesgo y sus repercusiones en la construcción de ciudadanía. *Sinéctica*, (42). Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/?seccion=articulo&lang=es&id=631_la_estigmatizacion_de_la_adolescencia_como_grupo_poblacional_en.
- Cordella, A. & Shaikh, M. (2006). *From epistemology to ontology: Challenging the constructed "truth" of ANT*. Londres: Working Paper Series, Department of Information Systems, London School of Economics and Political Science.
- Corona, S. y Peza, C. (2000, enero-junio). La educación ciudadana a través de los libros de texto. *Sinéctica* (16).
- Corona, Y. (2007). *Desarrollos conceptuales sobre ciudadanía y niñez. Anuario de investigación 2006*. México: UAM-X.
- Domènech, M. y Tirado, F. (1998). *Sociología simétrica: ensayos sobre ciencia, tecnología y sociedad*. Barcelona: Gedisa.
- Escudero, A. (2013). Responsible trust: A value to strengthen Active Citizenship. *Journal of Social Studies Education Research*, 4(2).
- _____. (2014). *Identidad y formación de ciudadanías. Estudio de teoría fundamentada sobre el proceso de aprendizaje informal de ciudadanía activa*. Berlín: Publicia.
- Farías, D. (2012). *Teoría, estructura y modelos atómicos en los libros de texto de química de educación secundaria. Análisis desde la sociología de la ciencia e implicaciones didácticas*. Tesis de doctorado, Universidad de Barcelona.
- Fierro, C. y Fortul, M. (2011). *Escuelas que construyen contextos para el aprendizaje y la convivencia democrática*. Conferencia presentada en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, México, COMIE/UNAM.
- González, R. (2001, enero-junio). La ciudadanía como construcción socio cultural. *Sinéctica*, (18).

- Gutiérrez, S. (2011, enero-junio). Representaciones sociales y construcción de la ciudadanía en jóvenes universitarios. *Sinéctica*, (36).
- Hoskins, B. & Mascherini, M. (2006). *Measuring active citizenship in Europe* (vol. EUR 22530 EN). Ispra: European Commission Institute for the Protection and Security of the Citizen.
- _____. (2009). Measuring active citizenship through the development of a composite indicator. *Social Indicators Research*, 90(3), 459-488. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1007/s11205-008-9271-2>
- IFE (2007). *Experiencias nacionales de participación infantil y juvenil 1997-2006*. México.
- Jackson, S. (2015). Toward an Analytical and methodological understanding of actor-network theory. *Journal of Arts & Humanities*, 4(2), 29-44.
- Koponen, I. & Pehkonen, M. (2010). Coherent knowledge structures of physics represented as concept networks in teacher education. *Science Education*, 19(3), 259-282.
- Latour, B. (2001). *La esperanza de Pandora: ensayos sobre la realidad de los estudios de la ciencia*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- _____. (2007). *Nunca fuimos modernos: ensayo de antropología simétrica*. Buenos Aires: Siglo XXI Argentina.
- _____. (2008). *Reensamblar lo social: una introducción a la teoría del actor-red*. Buenos Aires: Manantial.
- Luna, M. (2011). Elementos contextuales que influyen en los aprendizajes y el desarrollo de competencias. En *La formación cívica y ética en la educación básica: retos y posibilidades en el contexto de la sociedad globalizada* (pp. 67-83). México: SEP.
- Pignuoli-Ocampo, S. (2014, marzo). La posición epistemológica del constructivismo simétrico de Bruno Latour. *Cinta de Moebio. Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, 52, 91-103.
- Scheinerman, E. & Ullman, D. (2011). *Fractional graph theory: A Rational approach to the theory of graphs*. Nueva York: Dover Publications.
- SEP (2006). *Formación ciudadana, hacia una cultura de la legalidad. Situaciones sociales de impacto en la vida de los adolescentes. Asignatura opcional*. México.
- _____. (2008a). *Formación cívica y ética. Sexto grado de primaria*. México, DF.
- _____. (2008b). *Programa Integral de Formación Cívica y Ética*. México, DF.

ANEXO 1 . ÍNDICE DEL LIBRO FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA. SEXTO GRADO DE PRIMARIA

Índice

5	.....	PRESENTACIÓN
8	.....	CONOCE TU LIBRO
		BLOQUE I. De la niñez a la adolescencia
14	.....	LECCIÓN 1. Mi crecimiento y desarrollo
22	.....	LECCIÓN 2. Nuestro derecho a la salud
30	.....	LECCIÓN 3. Aprendo a decidir sobre mi persona
36	.....	LECCIÓN 4. Relaciones personales basadas en el respeto a la dignidad humana
41	.....	Evaluación
		BLOQUE II. Tomar decisiones conforme a principios éticos para un futuro mejor
44	.....	LECCIÓN 5. Nuevos sentimientos y emociones
52	.....	LECCIÓN 6. Vivir conforme a principios éticos
60	.....	LECCIÓN 7. Justicia y equidad en la vida diaria
68	.....	LECCIÓN 8. No a las trampas
76	.....	Evaluación
		BLOQUE III. Los desafíos de las sociedades actuales
80	.....	LECCIÓN 9. Los desafíos de las sociedades actuales
88	.....	LECCIÓN 10. Diálogo entre culturas
98	.....	LECCIÓN 11. Humanidad igualitaria sin racismo
106	.....	LECCIÓN 12. Desarrollo sustentable
115	.....	Evaluación

	BLOQUE IV. Los pilares del gobierno democrático
118	LECCIÓN 13. Derechos y responsabilidades de la ciudadanía
130	LECCIÓN 14. Nuestro compromiso con la legalidad
140	LECCIÓN 15. Fortalezas de un gobierno democrático
148	LECCIÓN 16. Mecanismos de participación ciudadana
156	Evaluación
	BLOQUE V. Acontecimientos sociales que demandan la participación ciudadana
162	LECCIÓN 17. Los conflictos: componentes de la convivencia diaria
172	LECCIÓN 18. Corresponsabilidad en los asuntos públicos
180	LECCIÓN 19. Cultura de la prevención
188	LECCIÓN 20. Cultura de paz y buen trato
194	Evaluación
196	BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA
198	CRÉDITOS ICONOGRÁFICOS
200	ANECDOTARIO
207	¿QUÉ OPINAS DE TU LIBRO?

ANEXO 2. ORGANIZACIÓN Y DEFINICIÓN DE LOS ELEMENTOS DEL LIBRO FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA. SEXTO GRADO DE PRIMARIA

Conoce tu libro



Tu libro se divide en cinco bloques, uno por cada bimestre escolar. Al inicio del bloque se presenta una gran imagen alusiva a los temas que estudiarás durante el bimestre. Dentro de cada bloque encontrarás cuatro lecciones, las cuales tienen la siguiente estructura.

Cada lección se identifica con su número y nombre.

En un recuadro se indica si la lección se relaciona con otras asignaturas.



Cada lección inicia con una actividad llamada *Lo que sé y lo que... siento, opino*. Mediante el análisis de casos e imágenes o con la realización de ejercicios prácticos, recuperarás tus aprendizajes previos y reflexionarás sobre los temas de la lección.

Al terminar esta actividad inicial, se presenta el reto, tarea o producto que realizarás en la lección. Esto te ayudará a organizar tu trabajo.

ELCIVIC | LECCIÓN

Relaciones personales basadas en el respeto a la dignidad humana


LO QUE ME PARECE...

- En las relaciones, más allá de las conductas de tolerancia personalizadas, debe haber un respeto y a los derechos reconocidos. Esto tiene un efecto en las relaciones personales.
- El respeto de la dignidad y la libertad personal es el progreso de la vida y de cada uno de los seres humanos.
- El respeto a la dignidad humana es el fundamento de todas las relaciones humanas.
- El respeto a la dignidad humana es el fundamento de todas las relaciones humanas.

PARA APRENDER...

Las relaciones personales basadas en el respeto a la dignidad humana son el fundamento de todas las relaciones humanas.

Palabras clave: relaciones personales, respeto, dignidad humana, tolerancia, libertad personal, relaciones humanas.



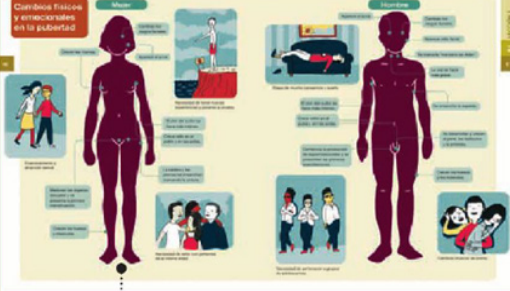
En las relaciones, más allá de las conductas de tolerancia personalizadas, debe haber un respeto y a los derechos reconocidos. Esto tiene un efecto en las relaciones personales.

En los recuadros **Palabras clave** se presentan breves explicaciones sobre los temas de la lección.

La sección **Para aprender** está destinada al desarrollo de la lección.

ELCIVIC | LECCIÓN

Diferencias físicas y características en la ciudadanía



El diagrama muestra dos siluetas humanas que representan las diferencias físicas y características en la ciudadanía. Las características físicas incluyen: altura, peso, color de piel, color de ojos, color de cabello, forma de la nariz, forma de los labios, forma de los dientes, forma de las manos, forma de los pies, forma de la cabeza, forma del cuello, forma del pecho, forma del abdomen, forma de los brazos, forma de las piernas, forma de los dedos, forma de los pies, forma de la cabeza, forma del cuello, forma del pecho, forma del abdomen, forma de los brazos, forma de las piernas, forma de los dedos, forma de los pies. Las características sociales incluyen: edad, sexo, estado civil, nivel de ingresos, nivel de educación, nivel de salud, nivel de bienestar, nivel de participación ciudadana, nivel de respeto a los derechos, nivel de respeto a la dignidad humana, nivel de respeto a la libertad personal, nivel de respeto a la tolerancia, nivel de respeto a la diversidad, nivel de respeto a la igualdad, nivel de respeto a la justicia, nivel de respeto a la equidad, nivel de respeto a la solidaridad, nivel de respeto a la fraternidad, nivel de respeto a la paz, nivel de respeto a la armonía, nivel de respeto a la fraternidad, nivel de respeto a la paz, nivel de respeto a la armonía.

En algunas lecciones se incluyen láminas informativas ilustradas a las que hemos llamado **Infografías**. La información que se presenta te ayudará a comprender los temas y a realizar la tarea o producto de la lección.