



CURSO GENERAL DE ACTUALIZACIÓN

ELEMENTOS PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS CÍVICAS Y ÉTICAS EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

ANTOLOGÍA

Nivel: Primaria

Modalidad: Primaria regular

Vertiente: 1 para docentes en servicio

Tipo: 1 Competencias profesionales de los docentes

Propuesto por: El Instituto Federal Electoral

Duración: 30 horas.

Coordinación general:

Silvia Conde Flores

Gloria Canedo Castro

Elaboración:

Rosa María Troconis Riveroll

Lisa Moncada Mercado

MÉXICO, 2004-2005

HOJA LEGAL
(Se hace en la Coordinación de actualización)

ÍNDICE

CONTENIDO	PÁGINA
Presentación	4
Contenidos	5
Democracia y ciudadanía	6
Educación y desarrollo político	11
Apuntes para una respuesta educativa	25
Concepción pedagógica	37
Rasgos de las competencias cívicas y éticas para la educación básica	59
Contenidos que contribuyen a la educación para la democracia	134
La planeación de situaciones de aprendizaje	143
Ejemplos de actividades por competencias	148
Consecuencias para el trabajo del profesor	169
Bibliografía básica	189
Bibliografía complementaria	189

PRESENTACIÓN

Esta antología ha sido seleccionada para apoyar el desarrollo del curso “Elementos para el desarrollo de competencias cívicas y éticas en los estudiantes de educación primaria”. Los materiales que la conforman corresponden a cada una de las unidades y de las sesiones de trabajo del programa didáctico, por lo que es importante que los participantes las revisen con cuidado para la realización de las actividades propuestas.

En su mayoría, este material forma parte de documentos que se han elaborado en la Dirección de Capacitación Electoral y Educación Cívica del Instituto Federal Electoral, para el programa “Educar para la Democracia”.

Se incluyen lecturas que tienen la finalidad de promover la reflexión en torno a la formación de la ciudadanía a partir de las diversas posturas de teóricos que han aportado a esta temática y de la revisión de los nuevos planteamientos en cuanto a la formación ética y valoral de la población. En otro apartado, se presenta un planteamiento para el desarrollo de 11 competencias cívicas en la educación básica, en el que se proponen los rasgos que debe tener cada competencia según el grado o nivel educativo. Además, se incluye un ejemplo de algunas *Propuestas didácticas* que trabajan con competencias cívicas y éticas, relacionándolas con el currículo escolar vigente para la educación primaria. La última parte comprende la planeación didáctica a través del desarrollo de competencias, así como la evaluación del desempeño del profesor en la aula.

Esperamos sea de utilidad para los participantes.

Para complementar la labor que desde aquí se pretende impulsar, le sugerimos consultar la bibliografía complementaria que se encuentra al final del documento.

ELEMENTOS PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS CÍVICAS Y ÉTICAS EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

PROPOSITO GENERAL

Ofrecer a las y los participantes elementos para que apoyen a sus estudiantes en el desarrollo de competencias cívicas y éticas a través del trabajo con los contenidos escolares.

Unidades temáticas

1.- El papel de la escuela en la formación de ciudadanos

- 1.1 Planteamientos teóricos sobre la formación de ciudadanos.
- 1.2 La educación formal, la ciudadanía y el desarrollo de los estados democráticos.
- 1.3 La escuela y la formación de ciudadanos.

2.- Rasgos de una educación para la democracia

- 2.1 Los fines y los contenidos de la educación para la democracia.
- 2.2 El currículo y los sujetos.
- 2.3 Los métodos y los ambientes de aprendizaje.

3.- Las competencias cívicas y éticas

- 3.1 Noción de competencia.
- 3.2 Características de las competencias cívicas y éticas.
- 3.3 Rasgos de las competencias cívicas para la educación básica.

4.- El trabajo de competencias cívicas con el currículo escolar.

- 4.1 El desarrollo de competencias a través de los contenidos escolares.
- 4.2 La planeación didáctica para el desarrollo de competencias.
- 4.3 La evaluación de actividades para el desarrollo de competencias.

5.- Implicaciones didácticas y el papel del docente

- 5.1 El papel del docente y el trabajo con los saberes como recursos para movilizar.
- 5.2 Trabajo con problemas y con otros medios de enseñanza.
- 5.3 El papel del alumnado y el trabajo con el grupo.

Conde, Silvia (2003). **Educación para la Democracia. La Educación ciudadana basada en el desarrollo de competencias Cívicas.** México, Instituto Federal Electoral. En prensa.

SESIÓN 1

1.1. DEMOCRACIA Y CIUDADANÍA

La democracia es un producto cultural e histórico que no admite una definición única y verdadera. No obstante, al plantear una propuesta de educación ciudadana es necesario precisar la concepción que de la democracia se tiene, aunque sea una concepción precaria. Por ello, a continuación expongo tres sentidos de la democracia que han articulado algunas propuestas educativas y posteriormente apunto un concepto mínimo de democracia que orienta esta propuesta de desarrollo de competencias cívicas.

a) La democracia como forma de gobierno

Las diversas concepciones de democracia coinciden en:

considerar la existencia de un conjunto de leyes, procedimientos e instituciones que limitan el poder del gobierno en beneficio de los ciudadanos;

establecer condiciones, reglas y procedimientos para que los ciudadanos y ciudadanas contiendan por el poder político;

reconocer la igualdad política de las personas así como sus derechos fundamentales y

asegurar la más amplia participación ciudadana en asuntos públicos.

A partir de estos puntos de coincidencia, tienen lugar básicamente dos formas de ejercerla: la democracia directa, definida como la “participación de todos los

ciudadanos en todas las decisiones que les atañen”¹ o la democracia indirecta o representativa, que privilegia el voto y los partidos políticos como mecanismos de participación, ya que las decisiones no son tomadas directamente por la colectividad, sino por personas elegidas para ese fin.² Además, está la democracia participativa, en la cual la ciudadanía se involucra en el diseño, ejecución, vigilancia y corrección de los actos de gobierno a través de mecanismos como el plebiscito, el referéndum o la iniciativa popular.³

Un Estado democrático -en el que existen leyes, instituciones y procedimientos formalmente democráticos- no es sinónimo de sociedad democrática. En ésta se hacen vigentes todos los derechos, hay justicia social y equidad, además, tanto la organización del poder político como las diferentes instituciones de la sociedad son democráticas.⁴

b) Democracia como procedimiento

La democracia implica la participación de la ciudadanía en las decisiones que les afectan o interesan mediante ciertos mecanismos sustentados en un conjunto de principios. La votación, la construcción de consensos, la expresión de disensos o el debate caracterizan la toma de decisiones democráticas, mientras que la mediación, la negociación o el arbitraje se emplean para la solución no-violenta de conflictos.

Cuando se toman decisiones mediante el ejercicio del voto, es fundamental respetar el principio de mayoría, ya que ésta, legal y legítimamente, representa el

¹ Bobbio, Norberto. *El futuro de la democracia*. México: Fondo de Cultura Económica, 1994, p.33.

² Bobbio, op. cit. pp. 33, y Salazar, Luis y José Woldenberg. *Principios y valores de la democracia*. Cuadernos de divulgación de la cultura democrática (1) México: Instituto Federal Electoral, 1995, p.23

³ Beetham, David y Kevin Boyle. *Democracia, preguntas y respuestas*. París: UNESCO, p.67; Arblaster, Anthony. *Democracia*. México: Nueva Imagen, 1995, p.125.

sentir de los más. Este principio es ampliamente aceptado, pero también ha sido discutido porque no todas las decisiones de las mayorías son justas, hay minorías que nunca llegan a tener una posición hegemónica, minorías históricamente discriminadas, mayorías minorizadas y pueden existir prácticas autoritarias y oligárquicas basadas en decisiones mayoritarias. “Confundir la democracia con el principio de mayoría es un error común”⁵, por ello existen otros procedimientos de toma de decisiones como la construcción de consensos o la negociación, ya que la participación ciudadana no se reduce a la esfera de las mayorías.

Las opiniones y demandas ciudadanas habrán de expresarse a través de procedimientos legalmente establecidos, si bien se llegan a utilizar medios ilegales o extrajurídicos para expresar demandas legítimas cuando los canales legales son insuficientes o no funcionan correctamente. La tensión legalidad-legitimidad puede ser fuente de conflictos, emergencia de antagonismos o bien represión, manipulación, corrupción, choque y enfrentamiento. Por ello, ciudadanos y representantes son corresponsables de conservar la democracia a través de una activa práctica de los derechos políticos y del respeto de los derechos humanos en general.

El principio de soberanía popular es condición de la participación democrática: el pueblo soberano faculta a un grupo de personas para que centralicen ciertas decisiones y ejerzan su autoridad en ciertos casos, pero también limita el poder de los gobernantes ya que formalmente su actuación es regulada y controlada por quienes los han elegido.

⁴ Béjar y Moctezuma. *Crisis económica y transición política*. México: CRIM-UNAM, 1989, p.99; Jarquín, Edmundo “Educación para la democracia y desarrollo” en Civitas Panamericano. United States Information Agency, p.7.

⁵ Beetham, David Op.cit., p.28.

c) Democracia como forma de vida

Los procedimientos, principios e instituciones democráticas adquieren especial relevancia cuando se expresan en una sociedad en la cual las personas actúan y se relacionan preferentemente de manera democrática tanto en lo privado como en lo público y observan un conjunto de disposiciones éticas que les conminan a defender la democracia como el sistema en el cual quieren vivir.

“La vida democrática comporta unos valores morales sin los cuales pierde su sentido y hasta bloquea su dinámica”⁶ pero, ¿cuál es esta moral democrática? Aunque no existe consenso universal sobre los componentes de la dimensión moral de la democracia, a lo largo de su historia, algunas sociedades han avanzado hacia la configuración de contextos democráticos sustentados en un conjunto de principios y prácticas vinculadas con el respeto a los derechos humanos y con la aplicación de los procedimientos democráticos. Así, el basamento ético de la vida democrática se sostiene en la búsqueda de igualdad, justicia, fraternidad, paz y libertad para todos, así como disposiciones éticas para la tolerancia, la pluralidad, la auto-regulación, la cooperación, el respeto, el diálogo y la responsabilidad.⁷

La democracia como forma de vida es un ideal que implica la aplicación de los procedimientos democráticos, la expresión de los valores cívicos así como el ejercicio de derechos y deberes en la esfera del gobierno, en las instituciones de la sociedad y en la vida cotidiana.

⁶ Pérez Tapias, José Antonio. *Claves humanistas para una educación democrática de los valores humanos al hombre como valor*. España: Grupo Anaya, 1996, p.26.

⁷ Camps, Victoria. *Virtudes públicas*. Madrid: Espasa Calpe, 1993, p.27; Pérez Tapias, José Antonio *Ibid.*, p.99. Salazar, Luis *Op.cit.*, p.48.

En la construcción de esta propuesta de educación ciudadana basada en el desarrollo de competencias cívicas se incorporan estas tres dimensiones básicas de la democracia, la cual se concibe aquí como:

Un sistema político y una forma de gobierno configurados por tres aspectos: la competencia política de líderes que contienden por el poder público en elecciones populares periódicas; el respeto al orden constitucional, expresado en la legalidad y la justicia; así como la participación ciudadana basada en ciertos procedimientos y soportada en un conjunto de principios.

Como un sistema de relaciones sociales fundado en un conjunto de derechos que configuran la moral de la democracia, tales como la libertad, la justicia o la igualdad; en el respeto a los derechos civiles, políticos, sociales, económicos y culturales; así como en el cumplimiento de responsabilidades tanto por parte de los gobernados como de los gobernantes.⁸

d) Ciudadanía

La democracia no se puede entender sin la ciudadanía, es decir, sin el grupo de individuos racionales, libres (autónomos) e iguales ante la ley, que conforman el sujeto por excelencia de la cosa pública y de la legitimación del poder.⁹ Un ciudadano es un “sujeto que conoce sus derechos, tiene la posibilidad y la capacidad de defenderlos así como de disfrutarlos”,¹⁰ es el protagonista de la esfera pública que participa en el diseño de los dictados del poder y, desde luego, en la fundamentación misma del poder del Estado, al ser el titular de la soberanía.¹¹

⁸ DECEYEC. *Marco conceptual para la educación cívica*. México: Instituto Electoral del Distrito Federal (documento interno), 2001, p.3-5.

⁹ Peschard, Jacqueline. *La cultura política democrática*. México: Instituto Federal Electoral. Cuadernos de divulgación de la cultura política, 1997.

¹⁰ Olvera, Albero “El estado actual de la ciudadanía en México”. *Este País*, julio, p.32.

¹¹ IEDF. “El ejercicio de los derechos ciudadanos en el DF”. *Informe de resultados de estudio cualitativo IEDF* México, Instituto Electoral del Distrito Federal, 2001, p.8.

Democracia y ciudadanía son conceptos dinámicos, intersubjetivos y sociohistóricamente contextualizados y polisémicos, por lo que no están exentos de debates. Una de las discusiones que interesa destacar en este documento es la polémica liberal-comunitarista sobre la naturaleza del individuo y sobre sus derechos en relación con el Estado, la comunidad y la cultura. Destaco esta polémica por sus implicaciones en la concepción sobre la educación ciudadana.

Los protagonistas de este debate fueron los liberales encabezados por Rawls, Dworkin y Gauthier y, por otra parte, la corriente comunitarista configurada por un conjunto de teorías filosóficas y políticas, las cuales más que constituir una postura clara, representan la crítica a la tradición liberal. Algunos representantes de esta corriente son Alasdair, MacIntyre, Arendt, Wealzer, Taylor y Sendel y en el campo de la educación ciudadana, Piaget, Kohlberg y Guillian.¹² Sin profundizar en este debate, esbozo los principales argumentos.

Para la tradición liberal, la democracia se expresa básicamente en el conjunto de instituciones y mecanismos que garantizan a cada individuo el ejercicio de sus derechos y la posibilidad de realizar sus intereses con el mínimo de interferencia, ya que la comunidad se constituye a partir de la cooperación para la obtención de ventajas mutuas; por ello, el bien público consiste en el máximo de los intereses individuales seleccionados y agregados de acuerdo con algún principio legítimo justificable como el de mayoría. La educación ciudadana liberal considera que el motor de la participación del individuo está más ligado a la promoción de su propio interés que al logro del interés común y que, movido por el primero, el ciudadano tratará de promocionar sus deseos, concertarlos con los de otros y hacerlos presentes en el proceso de toma de decisiones. Así, la promoción del propio

¹² Águila Tejerina, Rafael del “La participación política como generadora de educación cívica y gobernabilidad” en *Revista Iberoamericana de Educación* (12) Educación y gobernabilidad democrática. 1996. Fernández, Gabriela “La ciudadanía en el marco de las políticas educativas” en *Revista Iberoamericana de Educación* (26), mayo-agosto, *Sociedad educadora*, OEI, 2001. Naval, Concepción. *Educación ciudadana. La polémica liberal-comunitarista en educación*. Navarra: Ediciones Universidad de Navarra, S.A., 2000.

interés asegura el incentivo para los mínimos de participación requeridos en una democracia.¹³

Por su parte, los comunitaristas sostienen que los vínculos sociales determinan a las personas y que la única forma de entender la conducta humana es referirla a sus contextos sociales, culturales e históricos. Según del Águila, la participación es un valor clave de la democracia según esta tradición ya que:

“crea hábitos interactivos y esferas de deliberación pública que resultan claves para la consecución de individuos autónomos; hace que la gente se haga cargo, democrática y colectivamente, de decisiones y actividades sobre las cuales es importante ejercer un control dirigido al logro del autogobierno así como al establecimiento de estabilidad y gobernabilidad; la participación tiende, igualmente, a crear una sociedad civil con fuertes y arraigados lazos comunitarios creadores de identidad colectiva, esto es, generadores de una forma de vida específica construida alrededor de categorías como bien común y pluralidad”¹⁴.

Desde esta mirada, se asume que la fortaleza de la democracia se ubica en la ciudadanía: entre más ciudadanos participen mejor funcionará el sistema, mayor será su legitimidad y mayor su capacidad para controlar al gobierno e impedir abusos. En consecuencia, la educación ciudadana debe tender a formar mejores ciudadanos y mejores individuos, empáticos y solidarios, capaces de traducir en términos públicos sus deseos y aspiraciones así como de argumentar racionalmente ante sus iguales y de compartir responsablemente las consecuencias de sus decisiones.¹⁵

En un intento por resolver esta polémica, Nicel¹⁶ señala que la ciudadanía implica dos dimensiones que favorecen la articulación entre la búsqueda del interés

¹³ Águila, op. Cit. p.3; Fernández, op. cit.

¹⁴ Águila, op cit. , p.5.

¹⁵ Cfr. Águila Tejerina, Rafael del.; Fernández, Gabriela y Naval, Concepción Op. Cit.

individual y la preocupación por el bien común: la primera, un compromiso político que incluye conductas y conocimientos que capacitan al ciudadano para perseguir y proteger su propio interés y, la segunda, la ilustración democrática, conformada por las cualidades de la ciudadanía que estimulan la comprensión y la adhesión a normas y principios de la democracia. Bárcena plantea que el juicio político, es decir, la facultad de juzgar las realidades políticas, es un punto de encuentro entre la postura liberalista y la comunitarista. La siguiente cita da cuenta de este planteamiento.

“Para llegar a ser ciudadano activo en la comunidad debemos estar motivados, formados y gozar de oportunidades para ello. La tradición cívica republicana subraya la importancia del ejercicio de la virtud cívica, la participación en la construcción del interés común y el cumplimiento de los deberes cívicos desde un ideal de servicio a la comunidad. Sólo así el individuo accede a la condición de plena ciudadanía ya que ésta es una actividad intrínsecamente deseable que entraña un compromiso moral. A diferencia de la tradición clásica, el pensamiento filosófico del liberalismo cívico acentúa la idea de que la ciudadanía es un título al que accedemos cuando se nos reconocen determinados derechos. Pero existe un elemento en que ambas tradiciones no podrían justificadamente entrar en contradicción. Se trata del elemento que forma parte de una noción comprensiva de competencia cívica: el juicio político. A través del ejercicio de nuestra facultad de juzgar las realidades políticas y no sólo por el ejercicio de la virtud cívica, también accedemos a una plena condición de ciudadanía y a un tipo de actividad ciudadana en la que los valores de la tradición liberal y los del pensamiento cívico republicano pueden llegar a armonizarse”.¹⁷

Desde esta concepción integradora de ciudadanía, es claro que su papel en la construcción y fortalecimiento de la democracia tiene su expresión más básica en la elección periódica de los gobernantes, pero no se agota ahí, sino que es más abarcadora porque “significa involucrarse de manera activa y consciente en la eliminación de los obstáculos de la igualdad, en la tarea de garantizar la plena

¹⁶ Nicel, Norman, et.al. *Education and democratic citizenship in America*. Chicago: The University of Chicago Press, 1996.

¹⁷ Bárcena, Fernando. *El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política*. Madrid: Paidós, 1997, p.83.

vigencia y protección de los derechos humanos y la vida democrática, así como en la construcción de una igualdad real para todas las personas que integran la sociedad¹⁸.

e) Cultura política

Más allá de los rasgos formales, ser ciudadano supone un conjunto de valores, actitudes, habilidades y conocimientos que configuran una cultura política democrática. Ésta no se adquiere de manera espontánea, sino que se desarrolla en un largo, lento y sinuoso proceso de aprendizaje que se nutre de las experiencias educativas escolares tanto como de la práctica cotidiana de vivir en contextos democráticos o bien de luchar para democratizar condiciones autoritarias.

Los ya clásicos Almond y Verba¹⁹ definen cultura política como el conjunto de orientaciones psicológicas de los miembros de una sociedad en relación con la política. Está formada por los conocimientos sobre el gobierno democrático, la praxis política y el sistema de creencias, ideales, valores, normas y tradiciones que caracterizan y dan significado a la vida pública en ciertos contextos. En general se utiliza esta noción para designar “el conjunto de actitudes, normas y creencias compartidas más o menos ampliamente por los miembros de una determinada unidad social y que tienen como objeto fenómenos políticos”.²⁰

La cultura política se despliega en cuatro dimensiones:

La cognoscitiva, representada por el conjunto de los conocimientos que los sujetos de una sociedad tienen respecto del sistema político, las funciones que lo componen y los titulares de estas funciones, las instituciones, la práctica política,

¹⁸ IIDH. *Participación ciudadana. Serie módulos educativos, número 2* Costa Rica: Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 1997.

¹⁹ Almond, G.A. y S. Verba. *La cultura cívica*. Madrid: Eura mérica, 1963.

²⁰ Bobbio, Norberto, Nicola Matteucci y Gianfranco Pasquino. *Diccionario de política*. México Siglo XXI editores, 1995, p.414.

las leyes y las normas o las fuerzas políticas que operan en un determinado contexto.

La afectiva y moral, que incluye el conjunto de sentimientos, valoraciones, percepciones y creencias albergados en relación con el sistema y con sus estructuras, tales como el interés en asuntos públicos, la confianza en las instituciones, la adhesión, la tolerancia hacia las fuerzas políticas distintas de la propia, el compromiso con su sociedad, entre otros.

La orientación evaluativa, que comprende juicios y opiniones sobre fenómenos políticos y requiere la combinación de informaciones, sentimientos y criterios de evaluación. Se concreta en la capacidad de crítica y de juicio político, es decir, la facultad de juzgar las realidades políticas.²¹

La capacidad de acción política, referida al conjunto de habilidades para la participación y convivencia política, tales como la capacidad de organización, de diálogo, de solución de conflictos, de toma de decisiones, entre otros aspectos.

Almond y Verba distinguen varios tipos de cultura política:

Localista. Los ciudadanos muestran muy poco o ningún interés respecto del sistema político nacional. Es característica de sociedades simples y no diferenciadas en las cuales las funciones y las instituciones específicamente políticas no existen o coinciden con funciones o estructuras económicas y religiosas.

De súbdito o de subordinación. Los ciudadanos se saben integrantes de un conjunto político nacional, acatan sus normas y aceptan sus beneficios, pero se muestran poco interesados en asumir una posición activa para influir en el sistema. Se presenta cuando los conocimientos, los sentimientos y las evaluaciones de los miembros de la sociedad se refieren esencialmente al sistema político en su conjunto y en la práctica se enfocan en el aparato administrativo

²¹ Bárcena, Fernando Op.cit.

encargado de la ejecución de las decisiones. En este caso las personas son pasivas ante los hechos políticos.

De participación. Los ciudadanos conocen el sistema y su funcionamiento, se interesan en la participación activa para tratar de intervenir en los mecanismos de toma de decisiones. El individuo tiene una posición activa.

Estos tipos de cultura política nunca se encuentran de manera pura en una sociedad. Con frecuencia un país tiene una cultura mixta, ya que aunque el grueso de la población posea una cultura política de participación, se podrán encontrar individuos y sectores que representen claramente la cultura localista o la de súbdito.

Considerando el concepto de democracia arriba referido, es posible apuntar los rasgos deseables de una persona o colectividad que posee una cultura política democrática:

Interés y alto nivel de información y conocimientos sobre el país en general y el sistema político en particular.

Empleo de la información para emitir un juicio político, asumir una posición y actuar.

Conocimiento de los derechos así como la disposición y capacidad de respetarlos y exigir su respeto.

Conocimiento y respeto de la ley.

Disposición y capacidad de participar en la elección de los gobernantes así como en la vigilancia del cumplimiento del mandato.

Capacidad y disposición de organización y de participación en los asuntos públicos.

Capacidad para dialogar, tomar decisiones, organizarse y resolver los conflictos de manera no violenta.

Apego e identificación con el régimen democrático.

Aceptación del deber cívico de participación en la vida política.

Convicción de que es posible influir en las decisiones políticas tanto en el nivel local como en el nacional.

Confianza en las instituciones, mecanismos sociales y procedimientos democráticos.

Despliegue de un conjunto de valores como justicia, libertad, igualdad, tolerancia, entre otros.

Como señala Guevara²² “en tanto que la democracia es una construcción humana, su vigor y supervivencia no dependen de ninguna potencia natural o supranatural sino de la inteligencia y voluntad de los miembros de la sociedad”. En este mismo sentido afirma Arles Caruso que “la ciudadanía como condición de calidad de la democracia hace referencia a los procedimientos de la convivencia democrática que configuran la cultura democrática, al conocimiento de las instituciones y muy señaladamente, a la participación ciudadana y la solidaridad social. Es vivencial, actitudinal, puede ser enseñada y aprendida, pero requiere proporcionar ocasiones y reflexiones ceñidas al nivel emotivo y al nivel racional.”²³ Antes de abordar el análisis de los procesos de educación ciudadana pertinentes para la construcción de una ciudadanía activa, analizaremos algunos elementos de diagnóstico a fin de identificar los desafíos que en el campo formativo enfrentamos.

1.3. EDUCACIÓN Y DESARROLLO POLÍTICO

²² Guevara Niebla, Gilberto. *Democracia y educación*. Cuadernos de divulgación de la cultura democrática (16). México: Instituto Federal Electoral, 1998, p.9.

²³ Caruso, Arles “Introducción al diseño de proyectos de educación ciudadana” en *Educación para la democracia, portafolio del formador, Diplomado Formación de educadores para la democracia*. Pátzcuaro: CREFAL-IFE-ILCE, 2002, p.8.

La educación, ya sea formal o no formal, contribuye al fortalecimiento de la democracia porque prepara a las personas para vivir en una sociedad regulada por leyes y organizada en instituciones democráticas; les provee de herramientas morales y racionales para limitar sus intereses y pasiones individuales a favor de la colectividad; teje el entramado social que sustenta al Estado democrático; les proporciona valores que orientan la convivencia hacia los principios de la democracia, entre otros aspectos; y fortalece la cultura política democrática.

En este apartado reviso de manera somera el marco general de la educación para la democracia: las contribuciones que en esta materia han hecho pensadores clásicos, modernos y contemporáneos; un breve recuento histórico del lugar que ocupó la educación en la formación del Estado Mexicano; la contribución de los distintos ámbitos de la sociedad en la formación de ciudadanos; y las distintas concepciones sobre la educación cívico-política. A partir del análisis de este marco general, se concretan los rasgos de la concepción pedagógica de la educación ciudadana sustentada en el desarrollo de competencias cívicas.

a) Distintas miradas sobre la formación de los ciudadanos²⁴

Desde los clásicos griegos se ha puesto en relieve la importancia de la educación de los ciudadanos para el fortalecimiento de la democracia. Según Platón, en la educación de los futuros gobernantes el Estado debía evitar que los niños se expusieran a malos ejemplos y debía censurar las obras que mostrasen pusilanimidad o cobardía. Aristóteles consideraba que el objeto fundamental de la enseñanza era la virtud de saber obedecer y saber mandar, el bien moral y el ejercicio correcto de la ciudadanía. Planteaba que el rasgo que distingue al

²⁴ Este apartado ha sido construido a partir de los textos CONDE, Silvia, *La construcción de prácticas democráticas en una escuela de la ciudad de México. Estudio de caso*. Tesis DIE. México: Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional . CENEDIC – Universidad de Colima, 2002; GUEVARA NIEBLA, Gilberto, *Democracia y educación*. Cuadernos de divulgación de la cultura democrática (16) México: Instituto Federal Electoral, 1998; NAVAL, Concepción, *Educación ciudadana. La polémica liberal– comunitarista en educación*. Navarra: Ediciones Universidad de Navarra, S.A, 2000.

ciudadano es que está revestido de poder y puede actuar como juez, como elector o como magistrado. Destacó el carácter moral de la educación ciudadana, ya que el hombre es el único animal que distingue el bien y el mal.

Hobbes partía de una concepción del hombre como un ser negativo, incapaz de alcanzar el autodomínio. Planteó que el Estado coercitivo necesita de una educación para imponer su soberanía, por lo que la educación debía establecer el orden mediante el temor, el castigo y la obediencia a través del conocimiento de las leyes y de los castigos que trae consigo su infracción.

Locke considera que la educación es fundamental para que los nuevos miembros de la sociedad aprendan lo que es correcto o erróneo, en función de las leyes impuestas por la sociedad o por Dios, las cuales deben orientar la acción humana de manera autónoma. El papel del maestro no es transmitir conocimiento, sino proporcionar una atmósfera en la cual el entendimiento del niño pueda desarrollarse sin ser inductrinado por las opiniones de los demás, e instar en ellos los hábitos que les harán capaces de alcanzar el conocimiento por sí mismos y aprender las reglas o el sentido de la autoridad por medio de la práctica. Confiere gran importancia a la familia para alcanzar el fin de la educación: formar hombres buenos que contribuyan a la producción y mantenimiento de una buena sociedad, en la que los hombres encuentren placer en el cumplimiento del deber, es decir, en la obediencia a la ley natural y civil que protege la propiedad privada y la libertad.

En el Emilio, Rousseau plantea que todo hombre que vive en sociedad tiene deberes hacia quienes le rodean, por ello debe aprender a luchar contra sí mismo, a vencerse a sí mismo y a sacrificar sus intereses ante el interés común. Mediante el contrato social, el ciudadano obedece la voluntad general, de tal manera que cada uno se obedece a sí mismo y permanece en libertad ya que si está sujeto a la voluntad colectiva de la comunidad, no está sujeto a la voluntad privada de otra

persona. El papel de la educación se ubica justamente en la formación de la virtud ciudadana, es decir, la capacidad de auto gobernar las propias pasiones y dedicarse al bien común, establecido y preservado por los hombres libres a quienes protege por igual.

J. S. Mill señala que una condición para el buen gobierno son las cualidades de los ciudadanos, las virtudes y la armonía de los gobernados. En el marco de una meritocracia, plantea que las condiciones necesarias para que se establezca un gobierno representativo son: que el pueblo desee, se apreste y esté capacitado para participar en los asuntos públicos.

La democracia como fin colectivo, como dirección, es un aprendizaje moral. Compromete al sujeto en la elección de los modos de actuar en relación con un grupo determinado, con las decisiones que atañen a todos y, entre otras cosas, implica las acciones por transformar en común aquellas situaciones que no son benéficas. Para Dewey lo moral se desarrolla por medio de la experiencia conjunta a partir de situaciones problemáticas, por lo que el acto de valorar está relacionado con el método científico. Únicamente se adquiere una personalidad moral madura cuando se ha vivido de modo libre, creativo y cooperativo una cantidad suficiente de experiencias sociales. Pero, ¿cómo se logra dar esta dirección particular a los impulsos individuales y orientarlos hacia la construcción de una sociedad democrática? De nueva cuenta se presenta la vieja lucha entre lo individual y lo social, en la cual Dewey destaca, por una parte, la idea de que los fines deben fundarse en las actividades y necesidades intrínsecas del individuo determinado que habrá de educarse y, por otro, la importancia del ambiente. La escuela, señala Dewey, es un medio ambiente especial, creado particularmente para influir de cierta forma sobre las disposiciones morales y mentales de los miembros de una sociedad concreta así como para eliminar hasta donde sea posible los rasgos perjudiciales e indeseables del medio ambiente existente. De aquí se deriva la necesidad de la creación de un ambiente escolar en el cual se

reconozca la influencia de los aprendizajes espontáneos, la importancia de la comunicación y de las actividades sin intención consciente en la formación de disposiciones.

Con la introducción de esta idea, Dewey dibuja lo que después se denominaría *currículum oculto*. La escuela vista como un ambiente especial, democrático, basado en la participación de todos los agentes del proceso educativo, en la adopción de normas en forma razonada, con una corresponsabilidad en la comunidad educativa, implica que ésta tenga implícita la posibilidad de cambio, exige a los docentes la permanente reflexión sobre su quehacer, ya que la creación de un ambiente escolar propicio al aprendizaje de relaciones sociales democráticas presenta dificultades de diversa índole.

En los años 60, los teóricos de la reproducción social y cultural incorporaron la dimensión crítica a la educación de ciudadanos. Señalaron que mediante la educación formal se reproducen las desigualdades de riqueza y poder que caracterizan a la sociedad. Según esta mirada, la escuela permite que la ideología dominante se mantenga en una sociedad, favorece que se reproduzcan las relaciones sociales de producción y contribuye a la reproducción de la estructura de la distribución del capital cultural entre las clases, lo que a su vez ayuda a reproducir la estructura de las relaciones de poder y de las relaciones de dominación simbólica. Bourdieu habla de la “violencia simbólica”, es decir, el proceso de imposición de una visión de la realidad y de un conjunto de significaciones consideradas como legítimas. Este proceso entrafía el poder de definir los significados y la violencia al imponerlas²⁵.

²⁵ Entre los *teóricos de la reproducción* de corte crítico o marxista se encuentran Althusser (1974) *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. México: Nueva visión; Baudelot y Establet, (1975) *La escuela capitalista*. México: S XXI; Bowels y Gintis (1981) *La instrucción escolar en la América Capitalista*. México: S XXI; y Bourdieu y Passeron, (1966) *Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Editores Labor; Bourdieu y Passeron (1981) *La reproducción*. Barcelona: Editorial Laia; Bourdieu. (1988) *Cosas dichas*. México: Editorial Gedisa. Todos ellos muestran afinidades en sus puntos de partida, pero se distancian en las construcciones conceptuales y en sus análisis específicos. Apple y Giroux también se pueden considerar en este rubro, pero han identificado como teóricos de la resistencia.

Desde los planteamientos de la teoría de la reproducción se puede inferir que la escuela no necesariamente contribuye a la formación de una base ciudadana libre, igualitaria, justa y crítica, ya que en ciertas condiciones no distribuye de manera equitativa los conocimientos, las habilidades y virtudes necesarias para la participación y el compromiso democrático. Este paradigma ha resultado fundamental en la educación para la democracia, ya que establece la urgencia de una mirada crítica a los procesos educativos sustentada en el siguiente cuestionamiento: si es posible influir en la moral y en la conciencia de las personas para generar en ellas disposiciones para participar en la construcción de una sociedad democrática, también se puede influir para formar a personas que no participen, que carezcan de las herramientas y los valores necesarios para comprender su realidad y para vivir en democracia.

De alguna manera esta teoría representa una mirada determinista que no atribuye mayor fuerza a la voluntad y la autonomía de los sujetos. Por ello se incorporan al discurso de la educación para la democracia los argumentos post-reproduccionistas y postmarxistas que dieron lugar a la teoría de la resistencia. Configurada inicialmente por M. Apple y H. Giroux, sumó a investigadores como Mc Laren, Aronowitz, Conell y Willis quienes “ofrecieron descripciones y nuevas conceptualizaciones justo en aquellos puntos donde se cruzan las determinaciones estructurales con los procesos cotidianos y las prácticas de los sujetos”.²⁶

²⁶ Rockwell, Elsie “Cómo observar la reproducción” en *La práctica docente y su contexto institucional y social*. Rockwell y Ezpeleta (Codirección). Informe Final, Vol.1. México: Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, 1987, p.2.

Cfr. Giroux (1992) *Teoría y resistencia en educación*. México: S XXI; Giroux (1983) “Teorías de reproducción y resistencia en la nueva sociología de la educación. Un análisis crítico”. En *Harvard educational review* (53) 3, agosto; Giroux (1981) *Ideología, cultura y el proceso escolar*. Londres: Falmer Press. Mc Laren (1989) *La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. México, S XXI; Apple (1982) *Education and power*. Londres: Routledge & Kegan; Apple (1980) “The other side of the hidden curriculum: correspondence theories and the labor process”. En *Journal of education* (162) 1; Conell (1988) “Política curricular, hegemonía y estrategia para el cambio social” En *curriculum e investigación* (3) 1988, 63-71; Conell (1977) *Ruling class ruling culture*. Cambridge: University Press; Willis (1981) “Cultural production is different from cultural reproduction from social reproduction is

“A las teorías de la reproducción... se cuestiona el modelo sobredeterminado de causalidad, el punto de vista pasivo hacia los seres humanos, el pesimismo político y su incapacidad para resaltar las contradicciones y tensiones que caracterizan al lugar de trabajo y a la escuela.... existe la necesidad de desarrollar una teoría de la reproducción capaz de explicar cómo las escuelas, en sus relaciones dialécticas con otras instituciones, producen tanto estabilidad como diversas formas de resistencia.... (capaz) de ver más de cerca las condiciones de las prácticas escolares, para valorar cómo las contradicciones pueden ser abordadas de forma realista para promover alternativas educativas que ayuden a promover una reconstrucción social y política²⁷.”

La lógica de la resistencia permitió destacar el valor de la intervención humana para desafiar y cambiar las características represivas de la escolaridad, de tal manera que los sujetos ya no se ven como simples portadores de papeles sociales preestablecidos, sino como productores y consumidores de conocimiento, aunque advierten que el conocimiento producido puede ser distorsionado o falsificado por el interés de una ideología dominante. Las teorías de la resistencia no abandonan la lógica de la reproducción, aunque cuestionan su incapacidad de explicar por qué maestros y alumnos no han generado una conciencia de la dominación; rechazan los preceptos y valores de la ideología dominante, pero sostienen que algunas formas de oposición y resistencia que no van dirigidas hacia la transformación social y política, sino que pueden favorecer la reproducción de la cultura dominante.

Ver las escuelas desde la resistencia supone cuestionar “el mito de la dominación total”, aunque éstas no pueden ser analizadas al margen de su contexto socioeconómico ya que, como señala Apple, “no existe ningún proceso mecánico por el cual las presiones externas de la economía o del Estado inexorablemente

different from reproduction”. *En Interchange (12) 2-3*; Willis (1988) *Aprendiendo a trabajar*. Madrid: Akal universitaria.

²⁷ Giroux, Henry “Más allá de la teoría de la correspondencia. Notas sobre la dinámica de la reproducción y la transformación” en *La nueva sociología de la educación*. México: SEP-Ediciones El Caballito, 1986, p.27-49.

moldeen las escuelas o los alumnos de acuerdo con los procesos de legitimación y acumulación del capital cultural y económico”²⁸.

Estas teorías permitieron ver un conjunto de procesos políticos que no se habían estudiado y las categorías analíticas que ofrecieron siguen teniendo cierta vigencia para observar la reproducción cultural y la construcción de resistencia individual y social.

Aunque con algunos matices, las teorías de la reproducción y la resistencia han sido, para algunos educadores para la democracia y los derechos humanos, un referente de la visión que se tiene de las escuelas y de los sujetos, de sus procesos de constitución y transformación, así como de sus dimensiones ideológica y política.

Las teorías de la reproducción social y cultural han sido un soporte conceptual para comprender los mecanismos que hacen posible o dificultan el desarrollo de la educación para la democracia. Dan cuenta de cómo operan las escuelas y el currículum para mantener y dar continuidad a los esquemas sociales prevalecientes y de cómo podrían producirse cambios deseables al respecto... Hacer que las escuelas abandonen las prácticas autoritarias para que disminuyan los grados de dependencia estudiantil y rompan con los esquemas jerárquicos para introducir modalidades democráticas, participativas y heteronómicas, significa desligarse de las modalidades de reproducción tan enraizadas desde siempre en la educación.²⁹

Si bien actualmente se reconoce que la educación tiene un papel importante en la formación de una base ciudadana que sustente los estados nacionales, particularmente después de los procesos de independencia, de las crisis políticas o de las grandes guerras; permanece la perspectiva crítica, la cual adquiere

²⁸ Rockwell, Elsie Op.cit., p.2.

nuevos bríos en el marco del debate mundial en torno a los efectos de la globalización en la cultura política. No se puede negar que en las escuelas existan procesos de reproducción y de dominación, como tampoco es posible considerar que los sujetos son completamente libres para configurar sus relaciones y producir conocimiento. Por ello, una visión crítica de la educación obliga a reconocer que no cualquier proceso educativo contribuye a la formación de competencias para la vida democrática y que no todos los procesos educativos necesariamente fortalecen la cultura democrática, ya que la educación puede contribuir tanto a mantener el *status quo* de los sistemas políticos como a desarticular Estados autoritarios e impulsar la emergencia de nuevos actores y escenarios políticos.

1.4 APUNTES PARA UNA RESPUESTA EDUCATIVA

No obstante las décadas de un discurso educativo oficial en el que se incluye la democracia como contenido, valor y fin, nuestras escuelas no son precisamente democráticas y tenemos problemas en la formación moral y cívico-política de la población. Esto ocurre en parte porque ni los principios declarativos y normativos de la política educativa ni los procesos sociales se traducen mecánicamente en prácticas escolares ya que los sujetos escolares se apropian de manera diferencial de las disposiciones normativas y discursivas al tiempo que van configurando sus propias estrategias educativas. Pero también se debe a deficiencias en la formación docente, en los materiales educativos, en los procesos de toma de decisiones y en los enfoques de gestión escolar que en muchos casos legitiman las vías autoritarias.

Los datos revisados sugieren la ineficacia del enfoque clásico de civismo que prevaleció hasta principios de los años 90: legalista, con pocos referentes reales,

²⁹ Magendzo, Abraham. *Currículum. Educación para la democracia en la modernidad*. Bogotá: Programa Interdisciplinario de Investigaciones e Educación, Instituto para el Desarrollo de la Democracia Carlos Galán, 1996, p.32,33,37.

sobrecargado de información, poco crítico y formalista. El impacto de la escuela en la formación de una base ciudadana crítica, informada y comprometida con su país es muy tenue. Se advierte el impacto que ésta ha tenido en el nivel de conocimientos que la ciudadanía posee sobre el gobierno, pero no se puede decir lo mismo respecto de las actitudes y la valoración hacia la democracia, la ley, la justicia o la disposición a participar mediante el voto o a través de acciones organizadas. Salvo una delgada capa poblacional, somos un pueblo que desconfía de sus instituciones, desconoce su gobierno, no aprecia la democracia ni le interesa participar en los asuntos públicos. Es por ello que por una parte se requiere revisar los enfoques de educación formal y por otro fortalecer las experiencias educativas informales y no formales.

En el campo de la educación formal, el perfil de la cultura política mexicana describe una problemática previamente señalada por investigadores y profesores: para avanzar en la construcción del país que queremos, es preciso renovar los enfoques, contenidos y medios de la educación ciudadana, en todos los niveles de escolarización, atendiendo los retos que enfrentamos en relación con la consolidación de la democracia política y social: aumentar la eficacia política, reconstruir la confianza en las instituciones, abatir la pobreza y construir condiciones de equidad social (o por lo menos mejorar las condiciones de vida de los sectores empobrecidos), ofrecer oportunidades de desarrollo personal y profesional a la juventud, eliminar las prácticas discriminatorias, abrir los espacios de participación, ganar la guerra al narcotráfico y a la delincuencia, por citar algunos. La educación cívica no puede soslayar los retos.

La escuela es un poderoso espacio para la formación ciudadana –aunque no es el único-, además de que es el lugar de intermediación social entre lo privado y lo público. Sin embargo, sus tareas en este campo se hacen más complejas de cara a los vertiginosos cambios políticos y culturales, así como de una sociedad plural en la que no se pueden imponer valores o concepciones del mundo, pero tampoco

se acepta un relativismo moral. Para responder a la renovada exigencia de educar para la democracia desde las escuelas, resulta pertinente analizar los significados y contenidos de la democracia política para identificar los procesos y categorías que son propias de la escala macrosocial; comprender la lógica de la democracia en las escuelas, sus formas de expresión, las categorías pertinentes e identificar las articulaciones y tensiones; así como trazar líneas de reflexión y desarrollo que ayuden a vislumbrar los procedimientos que nos permiten promover la democracia en las escuelas, tanto desde estrategias de intervención experimental como desde la política educativa.

El aporte específico de la escuela a la formación ciudadana consiste en sentar los cimientos de una ciudadanía que se consolidará fuera de las aulas, ya que la educación formal tiene claras limitaciones para ofrecer a las personas una práctica real de la vida democrática. Los tres niveles mínimos de intervención de la escuela en este campo son: la promoción de una subjetividad democrática, de una cultura política democrática y el desarrollo de competencias específicas para vivir y participar en democracia. Estas tareas requieren complementarse con los procesos educativos que ocurren fuera de la escuela, en la sociedad entera.

A partir de la revisión somera de la teoría política, de los datos estadísticos de la cultura política y de los sentidos de la educación ciudadana en el discurso oficial surgen por lo menos dos preguntas: ¿cuál es el rumbo de los cambios pertinentes? y ¿cuál es la educación cívica que necesita nuestro país?. Es obvio que estas preguntas no admiten una sola respuesta, más bien son generadoras de nuevas interrogantes, por ejemplo: ¿a quién le corresponde definir los contenidos, enfoques y medios de la educación ciudadana?, ¿cuáles son las instancias formadoras y las agencias de socialización política responsables de la construcción de ciudadanía? y ¿cuáles son las prioridades formativas en nuestro país?.

A manera de proyección pedagógica apunto algunos rasgos de la educación cívica que se antojan necesarios para consolidar la formación de una base ciudadana consciente, crítica e informada. Estos aspectos dan cuerpo al modelo educativo centrado en el desarrollo de competencias cívicas.

a) Promover una educación cívica con orientación prioritaria y para la vida

El rumbo de la educación cívica se define a partir del proyecto político y cultural del país. En este momento, México se encuentra en la tensión entre cambiar y consolidar, lo que supone definir qué se quiere transformar y qué se debe fortalecer. Esta definición orientará el sentido de la formación cívico política y moral a la luz de las exigencias de un país que camina con pasos certeros en la senda de la democracia. Si bien el gobierno ha planteado su visión sobre la formación ciudadana en el Programa Nacional de Educación, ésta debe precisarse y actualizarse con la participación de la sociedad, ya que el rumbo de la educación cívica debe ser definido de manera democrática, sobre la base de un amplio consenso nacional.

La educación no es un tema prioritario en la agenda pública y menos lo es la educación cívica. Tampoco es noticia, lo cual, en una sociedad mediatizada, cobra especial relevancia. En el terreno curricular, la poca importancia que se le atribuye se refleja en el tiempo destinado a su estudio: apenas una hora a la semana en primaria. Aumentar su prioridad implica asegurar una mayor presencia de la formación cívica y ética en la jornada escolar, lo que no supone necesariamente más horas de clase, sino un mejor abordaje: constante, congruente, integral, significativo y práctico.

Como hemos visto, los datos de las encuestas de cultura política, prácticas ciudadanas y valores, muestran que la escuela primaria ha influido en algunos indicadores de socialización política, ya que se encuentra una diferencia

significativa entre la población sin escolaridad, respecto de quienes tienen por lo menos un grado de escolaridad. El reto para la educación cívica se ubica en lograr un impacto formativo a lo largo de la educación básica, media y superior. Actualmente parece que lo logrado en la primaria no se fortalece significativa y constantemente en los niveles posteriores. Por ello, se requiere asegurar la presencia de la formación cívico-política en estos niveles –desafío que ya se está afrontando en nuestro país-, así como vincular la educación cívica con la vida cotidiana del alumnado, a fin de que dentro y fuera de la escuela cuente con las herramientas y el interés para seguir fortaleciendo su formación cívico-política y moral.

b) Mejorar el acceso a la información y promover la comprensión crítica

La escuela, la familia, los medios de comunicación y los amigos son las principales fuentes informativas para la población en México. Sexualidad, adicciones y alcoholismo son los temas que más preocupan a los jóvenes y de los cuales quisieran saber más.³⁰ Los datos revelan que las fuentes de información más importantes sobre estos temas son la escuela, la familia y los medios de comunicación, mientras que las instituciones de salud y otros organismos especializados quedan en un segundo plano. Ello resulta revelador al contrastarse con los esfuerzos gubernamentales por implementar programas abiertos de atención y orientación sobre estas problemáticas.

Según diversas encuestas, el 35 por ciento de los jóvenes obtiene la información que necesita sobre sexualidad en la escuela. La familia y los amigos quedan en segundo y tercer plano, mientras que las instituciones de salud prácticamente no aparecen; además, seis de cada diez participantes en la Consulta Infantil y Juvenil

³⁰ ACUDE, *Análisis Comparativo de los Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil en el Nivel Nacional, Estatal y de la Delegación de Tlalpan*, 2001; ACUDE, *Reporte sobre los resultados del Foro de Jóvenes Tlalpenses*, 2001. IFE, *Consulta infantil y juvenil 2003. Resultados preliminares*, México: Instituto Federal Electoral, 2003.

declararon obtener la información que les interesa sobre estos temas de la televisión.³¹

Respecto de los asuntos públicos (política, gobierno, problemas sociales), la escuela y la familia son desplazadas por la televisión, ya que el 74 por ciento de la población utiliza la televisión para informarse sobre estos temas, porcentaje que va en aumento. Al margen de la discusión sobre la responsabilidad que debieran asumir los medios de comunicación frente al impacto en la formación de la opinión pública, la escuela enfrenta en este caso el desafío de educar para acercarse críticamente a la información que en ellos se presenta. La capacidad de analizar diversas fuentes de información, identificar hechos de opiniones, tomar postura y emitir un juicio crítico ayudará al alumnado a aprovechar mejor la oferta informativa de los medios y a contrarrestar la manipulación, el falseo de información o la sobre-exposición a mensajes considerados contrarios a los valores universales de los derechos humanos y la dignidad humana.

Otro desafío en este campo es la promoción de las habilidades de investigación y búsqueda autónoma de información. Los libros, las bibliotecas o la Internet no aparecen en las encuestas como ámbitos en los cuales se pueda satisfacer la necesidad de información. Los periódicos corren con la misma suerte, ya que sólo un 11 por ciento de la población declara leer el periódico sistemáticamente.

c) Fortalecer el sentido de pertenencia al país

Producto de varias décadas de una educación cívica que privilegió el nacionalismo mediante el culto a los símbolos patrios, en la vida cotidiana de las comunidades es común vincular la educación cívica con honores a la bandera, la participación en actos conmemorativos de alguna gesta heroica o la ceremonia luctuosa de algún prócer nacional. Si bien estos actos cívicos pretenden recordar la influencia de hombres y mujeres en la construcción de nuestra sociedad y con ello

31 SEGOB (2001). “*Programa especial para el fomento de la cultura democrática*”, México; IFE, 2003, op. cit. p.21.

comprender que el país que tenemos es resultado de lo que hemos hecho y dejado de hacer las mexicanas y los mexicanos, el formalismo que caracteriza dichas ceremonias rápidamente los despoja de significado y quedan reducidos a rituales condensados en frases huecas que pálidamente dan cuenta de los procesos sociales que les dieron origen.

El estilo rutinario y protocolario de las ceremonias cívicas celebradas tanto dentro como fuera de las escuelas parece contribuir poco al desarrollo de una identidad nacional diversa e incluyente. El sentido de pertenencia a una nación y el amor a ella se fundan en un conjunto de elementos que trascienden a las ceremonias cívicas: el conocimiento de la historia, la cultura y la riqueza natural del país; el interés en los asuntos de todos y la participación en el mejoramiento del entorno; la valoración de la cultura y la diversidad; la confianza en las instituciones y en el gobierno, sin excluir el respeto a los símbolos patrios. La articulación de estos elementos y el avance en el desarrollo del sentido de pertenencia a nuestro país es uno de los desafíos para la configuración de la educación cívica que necesitamos. ¿Cómo fortalecer el amor a la Patria con estrategias que trasciendan los rituales?; ¿cómo restituir el impacto formativo de estas ceremonias?. La congruencia discursiva, el manejo creativo del protocolo y la comprensión cabal de la historia son asuntos mínimos de la refundación de las ceremonias cívicas.

d) Promover una educación cívica congruente

En el campo cívico político y moral se aprende más de lo que se vive y practica que de lo que se escucha y se lee. La congruencia es por ello un rasgo fundamental de una nueva educación cívica. Esta se despliega en la escuela en, por lo menos, los métodos, el sistema de relaciones, la gestión escolar y la condición política de los docentes.

La formación de una ciudadanía activa requiere de un contexto de aplicación en el cual el alumnado pueda movilizar sus valores, saberes y habilidades ante una situación–problema. Este es fundamentalmente un asunto de métodos y enfoques de enseñanza. Su atención implica articular la definición del enfoque de la asignatura, la formación y actualización docente, así como los estilos de enseñanza. Las experiencias fallidas de más de dos reformas curriculares, nos enseñan que es necesario coordinar los cambios de programas de estudios con la revisión de los procesos de formación inicial y actualización docente. Este es un asunto de congruencia, ya que no es posible esperar que los docentes cambien automáticamente sus estilos de enseñanza porque así lo establece un nuevo programa.

Otra acción vinculada con la búsqueda de congruencia se enclava en la promoción de una organización escolar favorecedora de un ambiente emocional en la escuela, centrado en las personas más que en los aspectos administrativos y materiales o en el cumplimiento mecánico del programa al margen de los procesos de aprendizaje. El enciclopedismo de la escuela secundaria, la rigidez en la organización escolar y la sobrecarga de trabajo (algunos maestros llegan a atender hasta 600 alumnos) dificultan la construcción de este clima emocional tanto como la atención de los problemas de los adolescentes, en particular en escuelas desfavorecidas o en riesgo.

En materia de construcción de ambientes escolares congruentes con el discurso democratizador, algunas actividades privilegian la práctica de simulacros de democracia electoral, sin tocar necesariamente las estructuras de poder y participación en las escuelas ni las lógicas de interacción, de ejercicio de la autoridad, toma de decisiones o resolución de conflictos. Por esa limitación, dichas actividades son insuficientes para construir contextos congruentes, en los cuales se viva la democracia, se aprenda a participar participando, a ser justo a través de

una adecuada aplicación de los reglamentos o se aprendan los derechos de los niños mediante su respeto.

La congruencia dentro de la escuela implica la transformación profunda de la gestión y del ambiente escolar, a fin de erradicar las prácticas que contravienen los principios formativos y democráticos. Esto exige revisar la normatividad, colocar al centro de la vida escolar los procesos de aprendizaje, generar nuevas formas de relación con la autoridad, fortalecer las instancias de participación, abrir la escuela a la comunidad, manejar de una manera flexible y creativa los tiempos, asegurar el funcionamiento regular de la escuela, rendir cuentas, establecer funciones de orientación y apoyo a los cuerpos de supervisión, entre otros cambios. La reflexión sobre la acción tanto como la promoción de nuevos estilos de gestión podrían fortalecer en docentes y directivos las herramientas emocionales, cognitivas y prácticas para transitar hacia ambientes escolares formativos y democráticos.

Mención aparte amerita la condición política de los docentes. En materia de congruencia, no se puede soslayar la relación del magisterio con su sindicato, ¿cómo mirar ese vínculo desde la educación cívica y ética? Aunque el ejemplo es un poderoso instrumento formativo, es también fuente de contradicciones. Diversos sectores de la sociedad esperan que el docente sea un modelo de virtudes (solidario, formal, justo, comprometido, responsable...) pero miran con sospecha que defienda sus derechos, se inconforme y ejerza su condición de sujeto político. Aunque en algunos casos se cuestiona el empleo de la violencia como instrumento de lucha política así como las prácticas de denuncia y oposición que constituyen delitos, en otros se critica cualquier expresión de disidencia magisterial (aunque las demandas y los procedimientos sean legítimos), ya que ésta se considera un ejemplo negativo para el alumnado. Los docentes, al igual que el resto de la sociedad, se encuentran en un contexto social y político con pocos espacios de resonancia para la crítica y con escasas oportunidades para

intervenir en las decisiones de interés común. El desafío, para todos, es ir construyendo mecanismos sociales de cuestionamiento, solicitud de rendición de cuentas, expresión de las demandas legítimas e incluso resistencia civil basados en las vías institucionales, en la no violencia y en la democracia.

e) Promover una educación cívica corresponsable

La escuela no es la única responsable de la formación del alumnado, por ello es un asunto pendiente en la educación cívica consolidar la comunidad educadora mediante un trabajo articulado con padres de familia y comunidad en general, a fin de construir contextos congruentes y críticos en cuanto a los valores que se viven, el tipo de relaciones que se establecen y las formas de participación.

Esta corresponsabilidad va más allá de la comunidad que rodea a la escuela. En materia de educación cívica, los procesos educativos nunca serán suficientes sin el mejoramiento de la gestión gubernamental. Para ser efectiva, la educación cívica debe ir acompañada de una mayor eficiencia en el gobierno. Educar a los políticos y gobernantes al tiempo que a los ciudadanos y pre-ciudadanos parece ser una fórmula efectiva para avanzar en la formación ciudadana congruente. Los esfuerzos que realiza la escuela en materia de formación cívica y ética se fortalecen cuando la sociedad cuenta con gobernantes competentes, informados y comprometidos, quienes constituyen un gobierno eficiente, que responda y atienda a las necesidades y reclamos ciudadanos, que gobierne para el pueblo. Lo que hacen y lo que dicen las autoridades son poderosos dispositivos educativos. Algunas acciones de gobierno suponen que éste se hace cargo de sus pre-ciudadanos, lo que facilitará que ellos se sientan parte de su comunidad política. Buena señal es tener un gobierno que coloca en un segundo o tercer plano la vía de la represión, el endurecimiento de las leyes o la realización de acciones puntuales y fragmentadas, y en su lugar fortalece las posibilidades de desarrollo personal, social, económico, político, cultural y educativo de la juventud. Sería conveniente fortalecer en los próximos años este guiño de las autoridades.

f) Una educación cívica práctica

Las concepciones de educación cívico-política de actualidad apuntan hacia una perspectiva formativa basada en el desarrollo integral y congruente de competencias. La noción revisada de competencia³² inspira la construcción de la concepción de competencia cívica, definida como el conjunto de comportamientos, valores, saberes y creencias complejas que se ponen en marcha en situaciones concretas y que favorecen que las niñas, los niños y los jóvenes establezcan relaciones sociales basadas en el reconocimiento de la dignidad propia y ajena; se asuman como parte activa de su comunidad, de su país y del mundo; se comprometan con la defensa de la vida democrática, de la legalidad y la justicia.

La formación cívica basada en el desarrollo de competencias enfatiza la movilización de los conocimientos, habilidades y valores ante situaciones-problema.³³ La aplicación del aprendizaje, así como la estrecha relación de éste con el contexto da lugar a la significatividad y a la incorporación de diversos contenidos y preocupaciones locales. Más allá de un pragmatismo simple, la construcción de competencias en el alumnado requiere la vinculación con situaciones socialmente relevantes, el saber hacer sustentado en sólidos conocimientos teóricos y orientado por normas, valores y actitudes definidas autónomamente y a traducidas en acciones.³⁴ Esta concepción se aleja de la educación enciclopedista y del enfoque clásico del civismo, del cual convendría distanciarnos definitivamente.

³² La noción de competencia surgió en los años 50 desde la lingüística. Posteriormente se vinculó a sector productivo y los modelos conductistas hicieron una aplicación de la noción mediante un enfoque restringido de habilidades.

³³ Perrenoud, Philippe. *Construir competencias desde la escuela*. Santiago: Dolmen – Océano. 2002.

³⁴ Díaz Barriga, Frida y Marco Antonio Rigo (s/f: 79) “Formación docente y educación basada en competencias” Citado en Valle Flores Ma. De los Ángeles (comp.) *Formación en competencias y certificación profesional*. México: Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU-UNAM).

Conde, Silvia (2003) **Educación para la Democracia. La educación ciudadana basada en el desarrollo de competencias cívicas y éticas.** México, Instituto Federal Electoral. En prensa.

SESIÓN 2

2.2 Concepción pedagógica

La concepción pedagógica de un modelo de educación ciudadana en el ámbito formal se expresa en seis aspectos: los fines, los contenidos, el currículo, los sujetos, y los métodos. Estos elementos se exponen considerando que este modelo basado en el desarrollo de competencias cívicas y éticas se ha pensado para educación básica, por ello los ejemplos y referencias corresponden con el preescolar, la primaria y la secundaria. No obstante, con los ajustes necesarios se puede lograr la aplicación en otros niveles educativos.

Los fines

Todo programa educativo tiene su punto de partida en la definición de los fines. En este caso se han perfilado a partir de un diagnóstico de la cultura política mexicana así como de la concepción de la educación ciudadana que alude a la configuración de la sociedad, más crítica, más participativa, más organizada y reconocedora de las diversidades. Esto implica, en términos de fines, una educación que construya nuevas subjetividades y contribuya a reconstruir la trama de relaciones sociales mediante la reconquista de la confianza en el otro, la revaloración de la solidaridad y la constitución de una ciudadanía activa. En suma, los fines de la educación ciudadana pueden resumirse en la pretensión de formar personas:

Con un sólido desarrollo moral, saludables y bien ajustadas a su medio;
con capacidad de pensamiento crítico;
capaces de participar en la democratización de los espacios públicos privados;
sensibles ante los sucesos actuales, que se interesen de manera empática por los problemas de todos y desarrollen valores y prácticas solidarias;
capaces de construir con otros un orden social que mejore las formas de relación, de funcionamiento social y contribuya a lograr una vida digna para todos;
capaces de usar el conocimiento para la participación, la toma de postura, el diálogo o el ejercicio de la función pública;
respetuosas de las diversidades y defensoras de la equidad de género, la multiculturalidad y todas las formas de pluralismo;
capaces de mejorar las instituciones y procedimientos democráticos así como de resolver los conflictos de manera no violenta;
con un alto sentido de justicia y legalidad, que conozcan la ley y ejerzan sus derechos y deberes fundamentales de las personas y
con una visión global y conscientes de las responsabilidades de la humanidad.

En su conjunto, estos fines apuntan hacia un proceso educativo centrado en la persona como ser moral, donde la meta sea el desarrollo de la conciencia autónoma y el ejercicio responsable de las libertades. Estos fines se expresan naturalmente en contenidos y en enfoques educativos.

El currículum

Tradicionalmente se define currículum como una selección intencionada y manifiesta de los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores acumulados por la humanidad que en forma deliberada se intenta transferir³⁵ a las

³⁵ Magendzo, Abraham. *¿Superando la racionalidad instrumental?* Santiago de Chile: PIIE, 1991, p.26.

nuevas generaciones mediante un proceso educativo estructurado a partir de fines, medios, contenidos y objetivos. Es obvio que la selección, organización y jerarquización de los contenidos y saberes que se ofrecerán a las nuevas generaciones es una tarea que entraña una dimensión ideológica, ya que esta selección se hace desde determinada manera de entender la realidad, de valorar la cultura, de proyectar la sociedad así como de cierta posición ética y política. Detrás de todo currículo hay entonces una visión de ser humano, de ciudadano y de sociedad, así como un código ético. Al definir el currículo no sólo se precisan los fines educativos, sino también los medios, los materiales, los métodos, los temas de un programa y las formas de evaluación.

A partir de esta noción de currículum, en nuestro país las autoridades educativas y los equipos de especialistas designados por ellas definen el currículo nacional y obligatorio que incluye los planes y programas de estudio, materiales y libros de texto, enfoques educativos y lineamientos para la organización escolar. Tanto esta concepción como su instrumentación han sido objeto de cuestionamientos, entre los que destacan los siguientes:

La premisa de que la cultura a transmitir es homogénea y los sujetos que habrán de aprenderla también lo son.

La imposibilidad de la neutralidad en el proceso mismo de selección de la cultura y el poder que dicho proceso entraña.

El carácter prescriptivo.

Las limitantes que marca para la autonomía de las escuelas y de los docentes la existencia de un currículum obligatorio definido por los administradores de la educación y especialistas lejos de la realidad escolar.

La distancia entre el currículum oficial y el currículum real

El currículum se expresa en distintas escalas y dimensiones. En la escala de la política educativa se encuentra el currículum oficial, también llamado ideológico, el cual se legitima en documentos normativos que pretenden regular la práctica educativa. Este currículum oficial se concreta en materiales de diversa naturaleza (currículum material) que pretenden guiar la aplicación de lo prescrito. En la escala de la escuela, el currículum prescrito pasa por un proceso de significación, valoración e interpretación, producto de la *lectura* que profesorado y alumnado hacen de él. Finalmente es en esta aplicación y significación cotidiana que tiene lugar el currículum existencial, operativo, real, vivido.

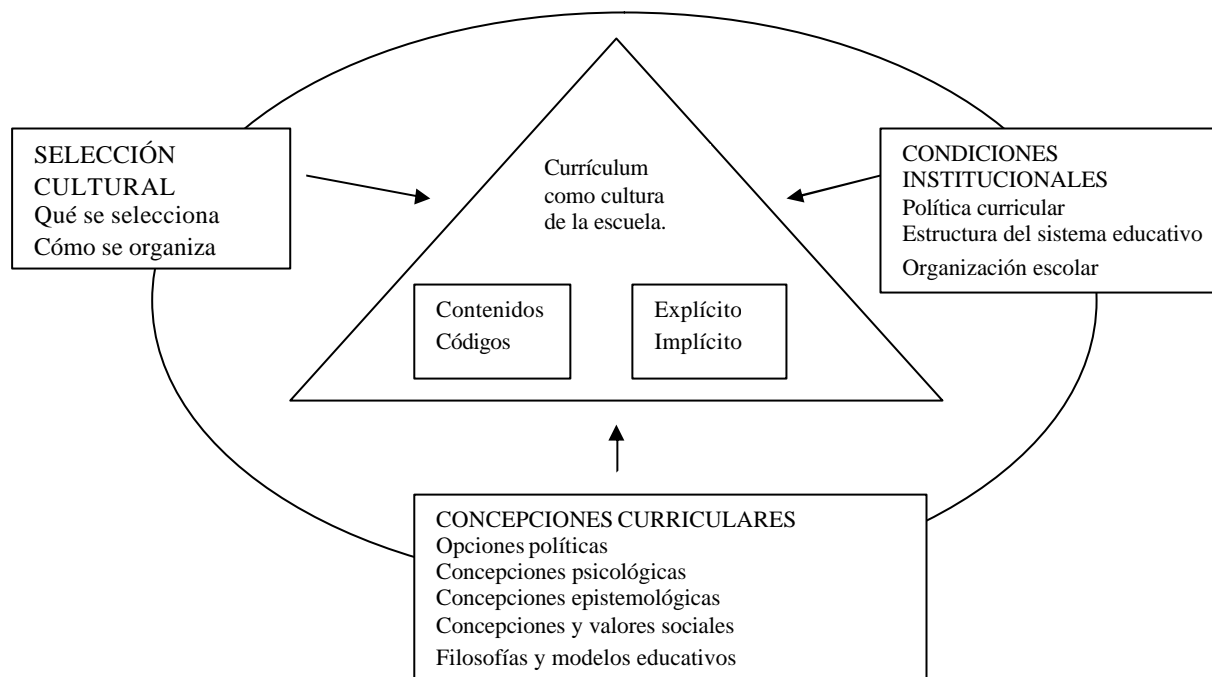
Pero ¿qué noción de currículo sirve para la construcción de un programa de educación ciudadana?. Es claro que no sería congruente prescribir un conjunto de aprendizajes y métodos educativos estandarizados, por ello en este apartado se abordan algunos rasgos deseables de un marco curricular que de cabida a procesos de formación ciudadana sustentados en la promoción de una práctica educativa pertinente, contextualizada y enfocada al currículum real.

Como punto de partida necesitamos una teoría curricular ubicada en la escala de la escuela y reconocedora de la necesidad de creación y recreación local por parte de la comunidad educativa. Parece pertinente la concepción de currículum como *cultura de la escuela* tomada del enfoque social y cultural propuesto por Stenhouse³⁶ y algunos seguidores como Gimeno Sacristán, quien lo define como “el proyecto selectivo de la cultura, cultural, social, política y administrativamente condicionado, que rellena la actividad escolar y que se hace realidad dentro de las condiciones de la escuela, tal como se halla configurada”.³⁷

³⁶ Stenhouse, L. *Investigación y desarrollo del currículum*, Madrid: Ediciones Morata, 1998, pp.

³⁷ Sacristán, Gimeno, (1991) *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata, pp. 40- 42.

En la siguiente figura, Sacristán esquematiza la forma como los distintos elementos se articulan en la concepción de currículum como cultura de la escuela.



Para la educación ciudadana, esta concepción de currículum como cultura adquiere una fuerza particular al intentar dar respuesta a tres preocupaciones básicas:

¿Qué enfoque curricular contribuye a la formación de personas críticas, capaces de comprender, juzgar e intervenir en su comunidad de una manera responsable, justa, solidaria y democrática?³⁸

¿Qué enfoque curricular propicia la autonomía de las escuelas, la corresponsabilidad de todos los sujetos escolares y la vinculación escuela-comunidad?

¿Qué enfoque curricular propicia la construcción de ambientes escolares democráticos en los cuales se aprenda a vivir en democracia mediante la práctica, la congruencia moral y las interacciones cotidianas?

En seguida perfilo los rasgos del marco curricular de esta propuesta de educación ciudadana considerando las preocupaciones anteriores.

La formación crítica y comprometida

Algunas críticas de las que ha sido objeto el currículum prescriptivo son la fragmentación, la sobrecarga y la lejanía respecto de los problemas reales. Detrás de estos cuestionamientos se encuentra el interés por formar personas que comprendan críticamente la realidad, posean una visión integral y globalizada del conocimiento, además de que aprendan a pensar y a aprender más que a acumular conocimientos inconexos, de difícil aplicación y rápido olvido.

Una alternativa para afrontar estos problemas es el currículum integrado, el cual consiste en organizar el currículum a partir de núcleos que están por encima de los límites de las disciplinas. Estos núcleos pueden ser temas, problemas, tópicos, procesos, contextos, grupos sociales, ideas o competencias. “Se trataría de cursos en los que el alumnado se vería obligado a manejar marcos teóricos, conceptos, procedimientos, destrezas de diferentes disciplinas para comprender o solucionar las cuestiones y problemas planteados.”³⁹

Lo ideal es que desde el diseño del currículum oficial se integren los campos del conocimiento. Sabemos que en nuestro país difícilmente se abandonará la estructura del currículum por disciplinas, no obstante, es posible plantear la integración curricular desde experiencias de innovación e intervención educativa, entre las que se encuentra este programa de educación ciudadana. En este caso el modelo pedagógico consiste en identificar las competencias cívicas y éticas que el alumnado habrá de desarrollar para luego proponer situaciones de aprendizaje

³⁸ Torres, Jurjo. *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado*. Madrid: Morata, 1996, pp20:

³⁹ Torres, Jurjo, obra citada, pp. 30.

que articulen varias disciplinas o campos temáticos. Es decir, se plantea articular el conocimiento con el contexto y con la experiencia, de tal manera que se favorezca el logro de tres propósitos:

1.- Favorecer la comprensión reflexiva y crítica de la realidad, subrayando no sólo dimensiones centradas en contenidos culturales, sino también el dominio de los procesos que son necesarios para alcanzar conocimientos concretos; la comprensión de cómo se elabora, produce y transforma el conocimiento, así como las dimensiones éticas inherentes a dicha tarea".⁴⁰ El trabajo en torno a competencias y a situaciones problema que están por encima de las disciplinas favorece esta visión comprehensiva de la realidad y del conocimiento.

2.- Incorporar los contenidos culturales y los problemas del entorno que suelen quedar fuera de la estructura rígida de las disciplinas. Con ello se sientan las bases para el desarrollo de aprendizajes significativos (en el sentido planteado por Ausubel) y se favorece el aprendizaje social propuesto por Vigotsky. Además se contrarresta el problema del currículum nulo o silenciado -configurado por todos aquellos contenidos que por su carga ideológica, política o contextual no fueron seleccionados como parte de la cultura a transmitir, ya que con una concepción educativa integrada, con claros fines sociales, entran a la escuela preocupaciones de la cultura local, que además de preparar para la acción política, dan significado y relevancia a la experiencia educativa en relación con la vida comunitaria.

3.-Concebir la experiencia educativa como una experiencia de formación política. El conocimiento es poder, pero si el conocimiento que se obtiene de la escuela es rígido, fragmentado, inconexo y con poco significado para explicar e intervenir en la vida real, el único poder que éste tiene es el de aprobar un examen y continuar estudiando. Esto contribuye a la formación individualista y a la lejanía respecto de asuntos sociales. El abordaje de situaciones-problema desde una perspectiva integradora, globalizadora y contextualizada puede favorecer en el alumnado la conciencia de que el conocimiento, las capacidades y los valores que desarrolla en la escuela son herramientas para participar en el mejoramiento y

⁴⁰ Torres, Jurjo, obra citada, pp. 31.

transformación de su entorno social y político, del cual puede sentirse parte porque lo conoce e interviene en él. En México, aunque el currículum está fragmentado en disciplinas con horarios, contenidos y rígidas formas de evaluación, existen condiciones favorables para la articulación del currículum en el desarrollo de los procesos de formación cívica y ética, particularmente en educación primaria ya que las clases son impartidas por un maestro generalista. Además, existen dos ejercicios integradores: los libros de *Conocimiento del medio* de primero y segundo grados de primaria en los cuales se articulan los contenidos de ciencias naturales, historia, geografía y civismo; así como el libro de historia regional de tercer grado, con el cual no sólo se integran los contenidos de historia, civismo y geografía, sino que se atiende a las particularidades del contexto.

Si bien el abordaje integrado de los contenidos curriculares contribuye al logro de estos propósitos, no parece ser suficiente. La visión globalizadora del currículum incluye el reconocimiento del peso formativo que tienen las variables estructurales, contextuales, intersubjetivas y de comunicación. Por ello, es preciso que en la experiencia de escolarización se manifiesten un conjunto de condiciones que tiendan a la congruencia institucional y fortalezcan la autonomía institucional.

Fortalecimiento de la autonomía institucional

Stenhouse insiste en la necesidad de concebir al currículum como un proyecto a experimentar en la práctica, más que como la aplicación mecánica y uniforme de los dictados rígidos del poder educativo central. Así, el proyecto curricular es una herramienta de planeación estratégica de la escuela a través de la cual se definen los propósitos educativos y las estrategias de enseñanza-aprendizaje para alcanzar los mejores resultados posibles en un contexto y una situación determinada. En este proyecto curricular se definen y organizan los contenidos y se diseña la estrategia educativa y las formas más adecuadas de evaluación

Esto implica el ejercicio de la autonomía institucional en la definición de la experiencia educativa, con lo que la escuela no se limita a la transmisión de la cultura previamente seleccionada, sino que procura la construcción de aprendizajes pertinentes y significativos, producto de la interacción de los alumnos con el objeto de conocimiento, con el contexto y con las demás personas. Por ello el currículum se convierte en cultura de la escuela.

El currículum como cultura escolar y proyecto a experimentar se concreta en los siguientes aspectos:

Una guía que modela la práctica educativa concreta. Coloca el acento en el currículum vivido, real, contextualizado, así como en la autonomía de los docentes para definir el rumbo de la experiencia educativa orientados por un proyecto institucional.

Una concepción pedagógica, psicológica, filosófica y política suscrita por la escuela y plasmada en su ideario, su misión o su visión de futuro.

La selección, organización, presentación y estructuración de los contenidos del currículum, considerando la definición del punto anterior así como las características del contexto educativo.

Las estructuras curriculares y la organización escolar las cuales son configuradas a partir de la concepción educativa suscrita por el colectivo.

Una praxis que cobra definitivo significado para los alumnos y para los profesores en las actividades que unos y otros realizan y será en la realidad aquello que esa tamización permita que sea.⁴¹

El currículum necesariamente se construye y realiza en contextos educativos concretos y para personas igualmente concretas, mediante la articulación de

⁴¹ Sacristán, obra citada.

cuatro elementos: los lineamientos curriculares generales (aprendizajes mínimos, necesidades básicas de aprendizaje, estándares o cualquier otra denominación), los fines del nivel educativo, los propósitos y valores en los que sustenta la escuela su proyecto institucional así como las características del contexto educativo.

En esta concepción curricular se valora la participación de los sujetos escolares en la definición de la experiencia educativa porque se reconoce que necesariamente existe una distancia entre la prescripción curricular y lo que realmente ocurre en las escuelas. Esto obedece a una cadena de mediaciones: el currículum nacional prescrito debe ser leído, interpretado, deconstruido y significado por quienes lo habrán de aplicar (primera mediación). Este currículum interpretado, es desplegado por los profesores en la experiencia educativa concreta a partir de sus propios referentes, competencias, intereses y posibilidades (segunda mediación). Los alumnos también dan un cierto significado al currículum desde sus referentes culturales, sus aspectos emocionales, sus aprendizajes previos y sus expectativas (tercera mediación).

Más que ignorar esta condición, nos conviene reconocerla y darle sentido para fortalecer la autonomía institucional y la apropiación del currículum por parte de los docentes. La definición local de un proyecto curricular que se experimente y se convierta en cultura escolar es una tarea que dista de ser sencilla. Es preciso reconocer ciertas condiciones objetivas y subjetivas:

La escuela es un contexto estructurado⁴² en el que existe una normatividad, lineamientos curriculares oficiales, un horario definido y ciertos procedimientos más o menos estandarizados. Algunas de estas estructuras están tan solidificadas

⁴² Considerando que las estructuras son “condiciones objetivas, normas, rituales, horarios y prácticas que en algún momento histórico llegan a cristalizarse, a legitimarse o formalizarse de facto y aparecen como disposiciones instituidas” (Ibarrola, 1988: 9)

que resulta prácticamente imposible moverlas. No obstante, otras son definidas en primera instancia desde la política educativa o desde la cultura extraescolar, pero se recrean en última instancia de manera local mediante la historia educativa vivida en la escuela y en la región. Esta posibilidad de recreación cultural hace viable la construcción de un proyecto curricular en la escala de la escuela.

Condiciones institucionales de participación colectiva en la definición del proyecto curricular de la escuela. Los maestros necesariamente recrean el currículum. Para que este proceso trascienda el plano individual es preciso que la escuela cree condiciones para la participación colegiada, sistemática e intencionada en la definición del proyecto institucional. Esto requiere de una organización que valore el hecho de que la escuela funcione como unidad y busque concretar la orientación que sus miembros quieren dar a sus actuaciones. Para ello es preciso asegurar la existencia de procesos y espacios curriculares en los cuales el personal de la escuela, los padres de familia y alumnado participen en la definición del ideario y los valores de la educación que se quiere impartir, así como de los principios que orientarán la formación del alumnado.

La cultura de la no participación. Para la mayoría de los docentes y los directivos, el currículum prescrito es un documento formalmente inviolable. Aunque en la práctica éste se ajuste al contexto, los mecanismos de supervisión se encargan de verificar que los cambios realizados al orden de los contenidos o a la profundidad en su tratamiento parezcan un asunto cosmético. Así, además de que docentes y directivos no se consideran autorizados para contextualizar el currículum, muchos de ellos tampoco tienen deseos de hacerlo. Para transformar estas condiciones subjetivas, es preciso desplegar procesos de sensibilización, actualización y acompañamiento.

En la definición del proyecto educativo (fuente del currículum vivido) se cruzan cuestiones políticas, ideológicas, epistemológicas, éticas y prácticas pero su foco de atención es la tarea sustantiva de la escuela: el aprendizaje y la formación de

sujetos. En el tercer capítulo veremos cómo se ponen en juego estos elementos en la definición local de un proyecto curricular.

Estructura escolar congruente, comprometida y corresponsable

En estrecha relación con los dos aspectos anteriores, emerge la preocupación por configurar a la escuela como un mundo particular democrático con una intencionalidad formativa clara. Para atender esta preocupación es preciso hacerse cargo de dos cuestiones: la fragmentación estructural y el currículum oculto.

Además de la fragmentación cognitiva y conceptual, las escuelas resienten una fragmentación estructural, ya que suelen estar departamentalizadas; las decisiones centralizadas en algunos cuantos, así como la responsabilidad y el ejercicio del poder, por lo que es poco probable que las escuelas funcionen como unidad en la búsqueda de un objetivo común. No obstante, aunque resulte complejo es fundamental para la formación ciudadana que docentes, directivos, padres de familia, alumnado y comunidad participen en la definición del sentido que desean dar a la experiencia educativa ya que en la escuela no sólo se aprenden los contenidos prescritos en el currículum oficial, sino que también ocurren un conjunto de aprendizajes, producto de la interacción humana y de las formas de estructuración de la experiencia educativa. La organización escolar, la forma como se relacionan maestras y alumnas (y sus masculinos), como se toman las decisiones, como se usa el poder, como se regula la convivencia, como se participa, como se expresan las emociones, entre otros aspectos, son portadoras de mensajes y significados sobre los valores y sobre el tipo de convivencia que se privilegia en la escuela. Jackson⁴³ llamó *currículum oculto* a este plano de la vida escolar caracterizado por los valores, prácticas y situaciones que, sin ser explícitas, forman parte del contenido educativo.

⁴³ Jackson, Phillip W. *La vida en las aulas*. Madrid: Editorial Marova, 1975.

La idea original de currículum oculto entraña una cierta sospecha respecto de estos contenidos y valores que tienen un impacto formativo en el alumnado sin que los profesores sean conscientes de que ello ocurre. Por ejemplo, diversas investigaciones han mostrado que en este plano implícito se legitiman estereotipos de género, el ejercicio autoritario de la autoridad, la discriminación racial, o bien, se configuran prácticas de sumisión, violencia simbólica o pasividad. No obstante, las investigaciones también mostraron que esta dimensión no se encuentra tan velada para el alumnado y para el profesorado, por lo que es posible no sólo sacar a la luz estos valores y significados “ocultos” sino es posible darles una intención distinta e incluso desplegar acciones de resistencia. Es por ello que la idea de currículum oculto se sustituyó por la de *currículum implícito* y se ha convertido en un poderoso elemento de los procesos formativos.

La posibilidad de intencionar la forma como se estructura la vida escolar y a los valores que la impregnan, favorece uno de las condiciones necesarias para la educación ciudadana: desplegar los procesos de formación de la ciudadanía activa en contextos particulares democráticos. Es decir, los valores y las actitudes se aprenden mediante la vivencia, por ello a fin de ofrecer al alumnado una experiencia formativa integral y congruente, es preciso que los principios y valores de la democracia se expresen en la vida cotidiana de la escuela. Las niñas y los niños requieren vivir la democracia, involucrarse en la solución de problemas reales, ser respetados como personas en el día a día, ya que aprenden a tomar decisiones, a resolver los conflictos, a ser responsables, respetuosos, honestos, solidarios o bien a ser todo lo contrario, a partir de lo que viven en su casa, en la escuela y en la comunidad. Es posible y deseable que estos aprendizajes sean producto de una acción educativa consciente, planeada, voluntaria y sistemática.

Cuatro criterios orientan el proceso de explicitación de los aspectos ideológicos, políticos y morales que suelen permanecer implícitos en la vida escolar a fin de conseguir la estructuración de la escuela como ambientes escolares democráticos:

Claridad en el tipo de persona que pretendemos formar. Para lograrlo, es necesario definir cómo esperamos que sean nuestros alumnos y en consecuencia determinar qué valores, actitudes, habilidades y hábitos se requiere impulsar y fortalecer.

Conciencia de que todas las situaciones cotidianas tienen un efecto formativo, por ello, como formadores debemos cuidar cada una de nuestras acciones, reacciones y comentarios.

Congruencia entre lo que se dice y lo que se hace, entre lo que se aprende y lo que se vive. Por ejemplo: promover el aprendizaje de la libertad en un ambiente escolar que favorezca la libre expresión de iniciativas y de ideas.

Compromiso. Los miembros de la comunidad educativa deben asumir su responsabilidad en la formación del alumnado y comprometerse en orientar sus acciones, relaciones y comentarios en congruencia con el proyecto educativo de la escuela.

Partiendo de estas consideraciones, esta propuesta de educación ciudadana se ubica en un marco curricular en la escala de la escuela, es decir, en el currículum real definido y vivido por todos los sujetos escolares; se concibe como una experiencia integradora y globalizadora en la que los procesos de aprendizaje y desarrollo se nutren de las aportaciones conceptuales, procedimentales y éticas de las disciplinas pero no se circunscriben a ellas; se relaciona estrechamente con la experiencia y con el contexto, lo que propicia aprendizajes significativos y relevantes así como el desarrollo del compromiso con la transformación del entorno; se despliega en todos los ámbitos de la vida escolar, debido a que se reconoce la fuerza formativa de las estructuras, del contexto, de las interacciones y de los procedimientos de toma de decisiones, resolución de problemas, ejercicio del poder y comunicación.

Por todo ello, la educación ciudadana no puede circunscribirse al escenario de una asignatura, sino que se proyecta en todos los ámbitos y experiencias formativas que ocurren en la escuela. En el siguiente esquema se representan algunos espacios y *estructuras curriculares* en los que puede tener lugar la formación ciudadana.



Como hemos visto, la proyección de los propósitos de la educación ciudadana en la vida escolar exige una visión integral de currículum, en la cual se considere que ésta se despliega de manera articulada en tres dimensiones de la actual estructura curricular: una asignatura, el conjunto de asignaturas y la cultura escolar.

La alternativa de abordar la educación ciudadana mediante una asignatura se sustenta en la idea de que existen un conjunto de contenidos que requieren ser

aprendidos y evaluados como parte de la formación cívica y ética del alumnado. Se asume necesario contar con un espacio curricular en el que se definan, de manera clara, propósitos en el campo cívico y ético, y se evalúen los aprendizajes.

La asignatura garantiza al menos la validación curricular de la educación ciudadana y da entrada a una acción planeada e intencionada. Sin embargo, su existencia también implica algunos riesgos, como la adopción de los vicios propios de otras asignaturas: rigidez de los contenidos, desvinculación con la realidad, evaluación a través de exámenes o énfasis en la calificación por sobre el aprendizaje. La utilización adecuada de esta alternativa exige además de la presencia de contenidos en los programas, la aplicación de métodos adecuados de enseñanza, la vinculación de los temas con los contextos cotidianos del alumnado y la utilización de formas novedosas para evaluar los aprendizajes.

Si bien la asignatura ha predominado como alternativa curricular para la educación ciudadana, no es la única ni necesariamente la mejor. Una perspectiva formativa sobre este tema exige atender no sólo el ámbito cognitivo sino, de manera especial, el desarrollo de diversas habilidades, actitudes y valores. Visto de esta forma, su incorporación a la escuela rebasa los límites de una asignatura y atañe a todas las áreas del conocimiento. Por ello, una segunda alternativa de incorporación al curriculum es la integración de los temas relacionados con la democracia y la ciudadanía a todas las áreas y asignaturas de la educación formal.

Al centro de esta alternativa se encuentra la idea de que los contenidos de la formación cívica y ética no se construyen sólo creando una asignatura, independiente y aislada, sino a través de la articulación de los marcos conceptuales, de las habilidades y de los valores que ofrecen las distintas asignaturas para la solución de una situación problema o bien para el desarrollo de una competencia cívica. Así, la Historia, la Geografía, la Biología, las Artes e

incluso la Física o la Química contienen elementos que aportan a la formación ciudadana y se constituyen en espacios para promover actitudes y valores como la tolerancia, la igualdad de derechos, la participación o el respeto a la pluralidad. Ya hemos visto los principios de la integralidad curricular, en el tercer capítulo abordaremos la expresión práctica de esta articulación en el desarrollo de procesos de formación ciudadana.

La tercera alternativa curricular para la educación ciudadana se relaciona con las características de la gestión escolar, entendida esta como la forma en la que se organiza y se toman decisiones en la escuela.

Si bien las dos alternativas descritas permiten aprovechar los planes y programas para una acción intencionada a favor de la democracia, la forma en la que se organiza la escuela y las relaciones que se gestan en ella constituyen otra dimensión de aprendizaje. Como ya hemos visto, una experiencia de educación democrática requiere, además de espacio curricular, de una estructura institucional en la que sus principios y valores puedan tener cabida.

Corresponde a las autoridades del plantel y a los distintos órganos colegiados el desarrollar experiencias escolares en las cuales la autoridad se maneje de manera democrática, se establezcan mecanismos para la resolución no violenta de conflictos, la convivencia más justa y la amplia participación de alumnos, padres y madres de familia y maestros a través de distintas instancias como las asociaciones de alumnos, los clubes, el consejo técnico consultivo, entre otras y se defina de manera colegiada un proyecto escolar democrático que oriente el quehacer de la escuela.

Los sujetos.

En la educación ciudadana los docentes son promotores del cambio y como tales son destinatarios de propuestas de innovación. Los maestros son sujetos en

formación y también son formadores de sujetos de derecho que cuestionen las condiciones de injusticia social, de violencia estructural y de corrupción, es decir, personas capaces de vivir en democracia y en una sociedad en la que se respeten los derechos humanos.

Los profesores son considerados como personas conformadas a través de diversas relaciones sociales y comprometida con diversos y no siempre coherentes referentes normativos. Por ello, se requiere que se conozcan a sí mismos y analicen permanentemente sus más íntimas valoraciones y actitudes en busca de un estilo de vida congruente con los principios éticos de la democracia y los derechos humanos; asuman compromisos sociales y políticos para promover el conocimiento y respeto de estos derechos, no sólo en la esfera del aula sino en los diversos espacios sociales.

Se espera que los maestros establezcan relaciones fraternas con sus alumnos y sus pares; reflexionen acerca del sentido y direccionalidad de su trabajo a fin de que lo conciban como vía para la transformación social; expliciten los elementos formativos del currículum oculto; promuevan situaciones de aprendizaje que integren los contenidos de la democracia a las diferentes materias y con situaciones relevantes de la realidad local en el marco de un proceso participativo, democrático y crítico; formen a sus alumnos como sujetos de derecho; promuevan la legitimación de la vida democrática al interior de la escuela, entre otras tareas.

Estos cambios subjetivos son necesarios porque a menudo el maestro se limita a reproducir una serie de ejercicios y actividades contenidos en los libros de texto. "Pueden ser autoritarios, *etiquetar* y clasificar a sus alumnos, ser insensibles a los problemas de sus niños o ignorarlos y ni siquiera darse cuenta de ello ni plantearse la posibilidad de cambiar el tipo de relaciones con su grupo... las dificultades (para incorporar nuevas prácticas) probablemente se deben a las

deficiencias en la formación de maestros y al anquilosamiento cada vez mayor, mientras más años de ejercicio docente tienen”.⁴⁴

Ante esto, se dice que el docente debe mostrar congruencia entre lo que dice y lo que hace, conocer personalmente a los alumnos, buscar relaciones más humanas con los educandos, evitar las formas de autoritarismo o la ausencia total de límites, aplicar nuevas formas de trabajo en clase que propicien la participación del educando en las decisiones, así como la discusión de alternativas sin temor a entrar en el conflicto.⁴⁵ Esta “resistencia al cambio” en docentes y autoridades educativas es atribuida a la burocracia, rigidez y jerarquización del sistema, la indolencia, el tradicionalismo, la falta de estímulos económicos o a la mala preparación.

Los alumnos son el principal destinatario de la educación ciudadana. Se espera que sean el agente de cambio y por ello han de ser formados como sujetos que incorporen una visión crítica de la realidad y asuman los elementos éticos de los derechos humanos de tal forma que sepan vivir en democracia y resolver los conflictos de manera no violenta.

Las escuelas pueden formar personas con una solidez moral, con herramientas para seguir aprendiendo y analizar críticamente su realidad por lo público, preocupadas por el bien común, con una fuerte moral democrática que los mueva a transformar aquello de su sociedad que no respeta los principios democráticos ni a la dignidad humana. Una persona con tal formación seguramente contribuirá a la transformación de su sociedad. Sin embargo, para cumplir esta tarea, parece que las escuelas requieren experimentar algunos cambios en sus formas de organización, métodos de trabajo y sistemas de relaciones, porque algunos de ellos ayudan a conservar las relaciones de dominación y autoritarismo.

⁴⁴ Alba Olvera, María de los Ángeles, Bonifacio Barba y Margarita Zorrilla. *Educación para la paz y los derechos humanos en la primaria. Informe de una experiencia con maestros y alumnos en Aguascalientes*. Aguascalientes: Asociación Mexicana para las Naciones Unidas, 1989. Conde, Silvia. *Los derechos humanos en el aula*. Colima: Comisión Estatal de Derechos Humanos, 1994.

⁴⁵ Cfr. Alba Olvera, María de los Ángeles, et.al., p.17-18.

Los métodos

Los fines y contenidos de la educación ciudadana ya planteados suponen un proceso formativo en el que la preocupación principal es propiciar que los ciudadanos concretos aprenden y aprehendan su realidad individual y social mediante un proceso estructurado a partir de las necesidades de todos los destinatarios y en el que se privilegie el aprender a aprender y la autonomía moral e intelectual.⁴⁶

Este propósito no se puede cumplir mediante métodos basados en un enfoque acrítico del conocimiento, en el cual se entienda a la educación como “la transmisión lisa y llana de saberes, necesarios para conservar un orden existente, inmemorial o tradicional que se considera inmodificable o modificable únicamente mediante los aspectos que el mismo orden vigente permite, en el que se impone una visión del bien y del mal, de lo permitido y lo prohibido, de lo deseable o lo rechazable y una determinada forma de *convivencia social* que garantice la reproducción física, cultural en los términos del trabajo y sus legitimaciones ideológicas”.⁴⁷ Por el contrario, se requiere de un enfoque metodológico que incluya, entre otros, los siguientes rasgos:

No neutralidad. Los procesos educativos no son neutrales, por ello es preciso reconocer y abordar adecuadamente la influencia formativa de lo cotidiano. En el terreno pedagógico, se ha de procurar congruencia en el ambiente escolar tanto como en los métodos didácticos.

Integralidad. Los contenidos de la educación ciudadana son integrales por lo que se requiere la utilización de métodos que no sólo aludan al plano cognoscitivo, sino que además procuren el desarrollo de habilidades de diversa índole, el ejercicio del juicio moral, la expresión de actitudes, valores así como el manejo de los sentimientos. Esto supone la incorporación explícita de las dimensiones afectiva y ética en el proceso de aprendizaje con una perspectiva holística.

⁴⁶ Caruso, Arles “Introducción al diseño de proyectos de educación ciudadana” en *Educación para la democracia, portafolio del formador, Diplomado Formación de educadores para la democracia*. Pátzcuaro: CREFAL-IFE-ILCE, 2002, p.15.

⁴⁷ Ibid.

Clima de grupo. Algunos autores han apuntado como característica de los procesos de educación ciudadana el establecimiento de un clima de *acogida*, de hospitalidad de diálogo, confianza, respeto y aceptación, en el que tanto el docente como el alumnado se sientan parte de un grupo cooperativo, participativo y emocionalmente cálido, en el que todos y todas deseen participar, se sientan cómodos y puedan aprender de los demás. La congruencia y el ejemplo son poderosas fuentes de aprendizaje, así que se recomienda propiciar la participación, el diálogo, la convivencia democrática, la resolución no violenta de conflictos y un clima de justicia y legalidad en el grupo.

Participación. La dimensión práctica del enfoque aquí propuesto otorga un papel central a la participación del alumnado en la construcción de su conocimiento y en el desarrollo de su código ético, de su juicio moral. Además, es clara la necesidad de aplicar métodos que coloquen el énfasis en la solución de problemas reales, en la vinculación con el entorno social, así como en el desarrollo de la habilidad de diálogo, argumentación, escucha activa, cuestionamiento argumentado, construcción de consensos, toma de postura y configuración de nuevas formas de entender la realidad e intervenir en ella, entre otros aspectos.

Visión crítica. La educación ciudadana incluye el abordaje crítico de aspectos sociales, económicos y políticos así como el análisis de las consecuencias que tienen distintas relaciones sociales y culturales. La perspectiva crítica se aplica tanto en el análisis de textos como en la reflexión sobre la realidad inmediata y lejana, supone la capacidad de entender una situación echando mano de la información que proporcionan diversas fuentes a fin de tomar postura. También implica el desarrollo del juicio crítico y del juicio político, en el caso de los procesos que aludan al ejercicio de la gestión pública.

Autonomía. Recordemos que el enfoque de educación moral que se suscribe en este programa se sustenta en el desarrollo autónomo del juicio moral. La aplicación didáctica de dicho enfoque implica generar procesos reflexivos que propicien en el alumnados la toma de conciencia y la responsabilidad frente

aquello que valoran, aceptan o piensan, la argumentación respecto de sus valoraciones y decisiones en un conflicto de valores, lo que dará lugar al desarrollo autónomo de su juicio moral.

Socioafectividad. La fuerte presencia de procesos emocionales y del trabajo con los otros impone a la metodología de la educación ciudadana un enfoque socioafectivo, desde el cual se pretende “combinar la información con la vivencia personal para lograr la aparición de una actitud afectiva. La empatía, el sentimiento de concordia y correspondencia con el otro, supone seguridad, confianza en uno mismo, así como la habilidad comunicativa verbal y no verbal. Se trata de que como individuos que forman parte de un grupo, cada persona viva una situación empírica, la sienta, la analice, la describa y sea capaz de comunicar la vivencia que le ha producido”⁴⁸. El juego didáctico y cooperativo es un componente de este enfoque y consiste en desarrollar experiencias socioafectivas en el marco de un clima grupal distendido, en donde todos los participantes aprendan y disfruten.

En resumen, se asume una pedagogía interdisciplinaria, vivencial, pertinente, para la acción, para la autonomía, para la resolución de conflictos, una pedagogía de la pregunta, del juego, del cuerpo, de la responsabilidad, de la integración, una pedagogía que transite de una preocupación más personal-subjetiva a una más objetiva, centrada en la humanidad. Los aspectos metodológicos de esta propuesta de educación ciudadana se desarrollan con detalle en siguiente capítulo.

⁴⁸ Seminario de Educación para la Paz. *Educación para la paz. Una propuesta posible*. Madrid: APDH-CIP, 1994, p.48-49.

Conde, Silvia (2003) **Educación para la Democracia. La educación ciudadana basada en el desarrollo de competencias cívicas y éticas.** México, Instituto Federal Electoral. En prensa.

Sesión 4

2.4. Rasgos de las competencias cívicas y éticas para la educación básica

Los rasgos que particularizan cada competencia cívica y ética constituyen un listado ilustrativo de distintos momentos del proceso de desarrollo. Es importante no considerarlos como objetivos que deban cumplirse necesariamente así como evitar una organización rígida de la experiencia educativa a partir de ellos. Se recomienda ajustar este listado en función de las necesidades, características, intereses, capacidades y posibilidades del alumnado así como de las condiciones culturales del entorno.

Me conozco, me valoro y me regulo

Antes de formar ciudadanos es preciso formar personas. Las sociedades democráticas requieren de individuos con una sólida autoestima e identidad personal, que reconozcan sus necesidades, tengan conciencia de sus limitaciones y confianza en sus capacidades, de tal manera que sean capaces de convivir y aportar a los demás con fidelidad a su propia naturaleza. Esto implica, entre otros aspectos, promover que las niñas, niños y jóvenes se conozcan, se valoren, integren su identidad individual, construyan su propia escala de valores, fortalezcan su inteligencia emocional y social así como la capacidad de establecer límites personales.

El autoconocimiento hace referencia al conocimiento de sí mismo, en sus aspectos positivos tanto como en las áreas en las que puede mejorar. En un proceso formativo sistemático, el autoconocimiento contribuye a la autoaceptación

tanto como a la autoestima. La persona que se conoce y que reconoce su potencial, sus valores, los rasgos de su identidad que comparte con otros miembros de su comunidad y los que le distinguen, está en posibilidades de valorarse, aceptarse, así como de identificar los aspectos que requiere fortalecer de sí mismo para ser una mejor persona. La autoestima y el aprecio por sí mismo en su justa medida contribuyen a la formación de un ciudadano capaz de exigir el respeto a sus derechos en busca de cada vez mejores niveles de bienestar para sí y para su comunidad, de contribuir a la construcción de un poder ciudadano crítico y comprometido, así como de participar en la regulación del poder público. no se agota en la esfera de cada persona, sino que está anclado en la comunidad, por ello existen importantes vínculos entre esta competencia y la relativa al compromiso con la comunidad y con la identidad nacional.

Desde una perspectiva integral de la educación ciudadana, Pagés⁴⁹ señala que con el fin de sentar las bases para la convivencia, las niñas y los niños deben adquirir y potenciar hábitos de autorregulación, lo que implica control de la agresividad, cumplimiento de las tareas individuales, buena disposición hacia todos los compañeros, aceptar y ser consciente de sus propias limitaciones, desarrollar un concepto positivo de sí mismo y los demás, utilizar un lenguaje respetuoso, así como preocuparse por su higiene y orden personales.

La autodisciplina y la autorregulación implican tanto la aceptación y apropiación de las normas y límites establecidos en la sociedad en general o por una figura de autoridad en un contexto determinado, como el deseo de controlarse – en términos generales – a partir de los dictados de la razón. En el primer caso, los niños más pequeños o las personas que poseen un desarrollo moral incipiente, requieren adaptarse de manera heterónoma a las normas y configurar mecanismos de autocontrol que impliquen el dominio de sus intereses, deseos y pulsiones de acuerdo con la razón de los mayores o la razón jurídica.

En ocasiones este control no se basa en la convicción o en la razón, sino en el temor al castigo o en la aceptación acrítica de normas sociales, jurídicas o

⁴⁹ Pagés, J. *La educación cívica en la escuela*. Barcelona: Paidós educador, 1984.

convencionales. En la formación ciudadana es preciso fortalecer la autorregulación autónoma, lo que implica justamente la capacidad de establecer y respetar límites personales a fin de autogobernarse.

La autorregulación está vinculada al autoconocimiento y a las expectativas de desarrollo personal y colectivo. Los sujetos eligen, actúan y se regulan en respuesta a sus propios intereses y en el caso de personas formadas desde una perspectiva social, responden también a los intereses de la colectividad.

La participación democrática y el compromiso con la vida social están relacionados con la identidad personal y colectiva así como con la autorrealización y el autodesarrollo, los cuales pueden desplegarse tanto en la esfera privada o profesional como en la pública desde una perspectiva política o de servicio.

Esta competencia se desarrolla a lo largo de la vida, aunque adquiere mayor importancia entre los niños preescolares, los adolescentes y otros momentos de cambio en los que las personas atraviesan por etapas de su vida que implican un importante salto en su desarrollo moral y cognitivo. Cuatro bloques organizan la descripción de los rasgos que se desarrollan en educación básica: autoconocimiento, autoestima, autorregulación y toma de decisiones personales.

PRIMER NIVEL

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Autoconocimiento	Sabe que existen algunos aspectos que lo hacen diferente de otras personas y otros que lo identifican como parte de un grupo. Reconoce la importancia del nombre propio. Identifica los lazos	Es consciente de sus características individuales, sus preferencias, intereses y necesidades. Desarrolla un auto concepto. Construye su imagen corporal Desarrolla su identidad individual y colectiva. Busca relacionarse con	Se interesa por conocerse a sí mismo, por hablar de sí y por comprender sus relaciones de parentesco. Se siente parte de una familia, de un grupo escolar y de diversos grupos sociales. Manifiesta interés por conocer a las personas de los grupos a los que pertenece.

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
	afectivos y de parentesco entre los miembros de la familia. Reconoce sus necesidades, deseos e intereses.	otras personas al hablar de sí y conocer a otras y otros. Expresa lo que siente y piensa de sí mismo. Define metas personales para el corto plazo.	
Autoestima		Desarrolla su autoestima e identidad personales.	Manifiesta aprecio por sí mismo y por las demás personas. Valora sus características, cualidades e intereses personales
Autorregulación	Comprende que hay aspectos en los que puede participar para el cuidado de sí mismo. Conoce las normas y reglas que regulan las interacciones en los ámbitos en los cuales se desenvuelve. Comprende las normas de urbanidad básicas.	Es capaz de identificar aquello que le beneficia. Reconoce cuáles de sus acciones lesionan o lastiman a los demás. Controla sus intereses y deseos egoístas. Se compromete en su cumplimiento de metas personales.	Es responsable del cuidado de sí mismo. Evita realizar acciones que lastiman o lesionan a los demás. Se preocupa por su higiene y orden personal. Respetar las normas que le regulan en los ámbitos en los cuales se desenvuelve. Es respetuoso de las normas de urbanidad.
Decisiones personales	Comprende que las decisiones tienen consecuencias. Reconoce las alternativas que tiene ante una situación determinada. Comprende que la toma de decisiones implica libertad y responsabilidad.	Toma decisiones a partir de sus gustos e intereses. Anticipa las consecuencias de sus decisiones.	Asume con responsabilidad las consecuencias de decidir en determinado sentido. Acepta que otras personas pueden tomar decisiones más acertadas que las propias.

SEGUNDO NIVEL

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Autococimiento	<p>Reconoce sus cualidades, su potencial, sus rasgos personales, intereses, deseos y valores.</p> <p>Identifica las influencias que el entorno tiene en su desarrollo como persona y como ser social.</p> <p>Comprende la etapa de desarrollo en la que se encuentra.</p>	<p>Fortalece el conocimiento de sí mismo así como su autoconcepto.</p> <p>Realiza acciones para aprovechar su potencial.</p> <p>Expresa sus ideas y sentimientos.</p> <p>Clarifica sus valores en situaciones cotidianas.</p> <p>Establece metas y proyectos personales.</p>	<p>Manifiesta interés en conocer los aspectos que le dan identidad.</p> <p>Se interesa en explorar nuevas experiencias que le permitan conocerse mejor.</p>
Autoestima		<p>Fortalece su autoestima y se percibe como un ser humano valioso.</p> <p>Finca su autoestima tanto en sus cualidades como en el reconocimiento de sus limitaciones.</p>	<p>Valora sus características, cualidades e intereses personales.</p> <p>Manifiesta aprecio por sí mismo y por las demás personas.</p>
Autorregulación	<p>Comprende las prácticas que dañan su salud.</p> <p>Reconoce cuáles de sus acciones lesionan o lastiman a los demás o tienen una influencia perjudicial para su entorno.</p> <p>Conoce las normas y reglas que regulan las interacciones en los ámbitos en los cuales se desenvuelve.</p> <p>Comprende las normas de urbanidad básicas.</p>	<p>Aplica su capacidad de autocontrol para evitar las prácticas que dañan su salud.</p> <p>Se compromete en el cumplimiento de las metas y proyectos personales</p> <p>Actúa en congruencia con sus valores.</p> <p>Controla la agresividad en juegos y situaciones cotidianas que le implican emocionalmente.</p> <p>Controla sus intereses y deseos egoístas en el cumplimiento de tareas colectivas y en la aceptación del reglamento.</p>	<p>Tiene disposición para analizar y cambiar sus hábitos.</p> <p>Se compromete con el cuidado de sí mismo.</p> <p>Es responsable de sus actos.</p> <p>Evita realizar acciones que lastiman o lesionan a los demás o que tienen una influencia perjudicial para su entorno.</p> <p>Respeto las normas que le regulan en los ámbitos en los cuales se desenvuelve.</p> <p>Es respetuoso de las normas de urbanidad.</p>

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Decisiones personales	<p>Comprende las consecuencias de sus actos y decisiones.</p> <p>Comprende que la toma de decisiones implica responsabilidad.</p> <p>Comprende la importancia de la información para tomar buenas decisiones en su vida personal y social.</p>	<p>Toma decisiones de manera responsable, considerando las consecuencias y las distintas opciones.</p> <p>Aprende a tomar decisiones en su vida personal tomando en cuenta riesgos, valores y su proyecto de vida.</p>	<p>Valora la importancia de aprender a tomar decisiones.</p> <p>Muestra disposición por analizar sus decisiones y valorar si fueron las más convenientes.</p> <p>Se responsabiliza de las decisiones que le corresponde tomar.</p> <p>Manifiesta disposición para que sus decisiones no afecten negativamente a los demás.</p>

TERCER NIVEL

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Autococimiento	<p>Comprende la etapa de desarrollo en la que se encuentra.</p> <p>Comprende las características físicas y fisiológicas que distinguen a los hombres y a las mujeres.</p> <p>Conoce las etapas de desarrollo sexual y psicológico.</p> <p>Comprende la importancia del conocimiento de sí mismo y del otro en las relaciones humanas.</p> <p>Identifica en sí mismo los distintos rasgos de la naturaleza humana.</p> <p>Conoce sus</p>	<p>Analiza las múltiples influencias que tiene el entorno en su forma de ser y de pensar.</p> <p>Identifica los elementos y las personas que influyen en su forma de ser y de pensar.</p> <p>Participa en discusiones y actividades que le permiten conocerse mejor.</p> <p>Elabora su proyecto de vida personal.</p> <p>Elabora un pensamiento autónomo sobre su propia persona.</p> <p>Clarifica su propia escala de valores así como sus ideas y posturas políticas.</p> <p>Toma postura ante hechos controvertidos, situaciones</p>	<p>Muestra interés por el conocimiento de su pasado.</p> <p>Se interesa en explorar nuevas experiencias que le permitan conocerse mejor.</p>

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
	capacidades y limitaciones.	cotidianas, conflictos o discusiones académicas considerando su pensamiento autónomo y sus valores.	
Autoestima		<p>Fortalece su autoestima.</p> <p>Posee una autoestima equilibrada.</p> <p>Finca su autoestima tanto en sus cualidades como en el reconocimiento de sus limitaciones.</p>	<p>Se valora a sí mismo</p> <p>Tiene confianza en sus capacidades y asume sus limitaciones.</p> <p>Manifiesta aprecio por sí mismo</p>
Autorregulación	<p>Comprende la importancia del cuidado de su salud física y mental.</p> <p>Comprende las prácticas y sustancias que dañan su salud.</p> <p>Conoce las normas y reglas que regulan las interacciones en los ámbitos en los cuales se desenvuelve.</p> <p>Comprende las normas de urbanidad básicas.</p>	<p>Establece normas para su actuación personal así como límites personales.</p> <p>Decide con plena conciencia por opciones que no perjudiquen a su salud.</p> <p>Proyecta su nivel de autocontrol frente a diversas situaciones de riesgo.</p> <p>Cumple sus tareas individuales y respeta tiempos, formas y procedimientos establecidos.</p> <p>Cuida de sí mismo.</p> <p>Aplica su escala de valores como criterio de pensamiento y acción.</p> <p>Controla la agresividad en su interacción con otras personas y ante situaciones que lo impliquen emocionalmente.</p> <p>Tiene capacidad de autogobierno.</p>	<p>Se compromete consigo mismo en el establecimiento de límites personales.</p> <p>Manifiesta disposición para cuidar su salud, así como fortalecer su desarrollo físico y mental.</p> <p>Utiliza un lenguaje respetuoso.</p> <p>Respeto las normas y leyes sin necesidad de que le amenacen con el castigo o le ofrezcan un beneficio.</p>

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
		Controla sus intereses egoístas cuando ejerce algún cargo de autoridad o de representación estudiantil.	
Decisiones personales	Comprende las consecuencias de sus actos y decisiones. Reconoce que la toma de decisiones implica libertad y responsabilidad.	Se informa para tomar mejores decisiones. Prevé las posibles consecuencias de sus decisiones. Toma decisiones de manera responsable, considerando las consecuencias y las distintas opciones. Decide tomando en cuenta riesgos, valores y su proyecto de vida.	Muestra disposición por analizar sus decisiones y valorar si fueron las más convenientes. Se responsabiliza de las decisiones que le corresponde tomar. Asume las consecuencias de sus decisiones

Me comprometo con mi comunidad y con mi país

El eje de esta competencia es la construcción del compromiso con el país. En el enfoque tradicional de la educación cívica, el llamado *amor a la patria* se promueve mediante la construcción de una identidad nacional fundada principalmente en la realización de rituales mediante los que se rinden honores a los símbolos patrios. Como competencia cívica y ética, el compromiso con el país necesariamente se construye en la práctica y en el involucramiento en la vida comunitaria. Así, en este caso se promueve que los niños, niñas y jóvenes construyan sus identidades colectivas, conozcan su entorno social y político, se sientan parte de su comunidad, desarrollen el sentido de comunidad, tanto como la perspectiva social y la empatía, lo que les lleve a interesarse en la atención de los problemas vinculados con el bien común.

Si la competencia anterior - *me conozco, me valoro y me autorregulo*-, implicaba un proceso de construcción de la identidad individual y de estructuración del yo,

esta competencia supone la configuración del nosotros, de las identidades colectivas. El sujeto democrático requiere reconocer que pertenece al mismo tiempo a distintos grupos sociales que lo hacen un ser social, de tal manera que puede ser a la vez mexicana, latinoamericana, mujer, indígena, madre, hija, esposa, profesionista, militante de un partido político, católica, americanista y promotora de los derechos de la mujer. Esta pertenencia a distintos grupos otorga a los sujetos una identidad que se asume como colectiva porque es compartida por otras personas que poseen algunas de sus características culturales, físicas o ideológicas, ya sea porque viven en la misma región, porque tienen el mismo género, porque pertenece al mismo grupo indígena, etcétera. Estas identidades colectivas abiertas, flexibles y complejas se pueden construir a partir del reconocimiento y la valoración de las múltiples influencias que recibimos en el día a día, de los distintos roles que jugamos en los grupos a los que pertenecemos, de la diferencia en la naturaleza de las reacciones e interacciones que en ellos establecemos. En un contexto cultural diverso y cambiante, las identidades colectivas no pueden ser rígidas ni permanentes, sino que van sufriendo ajustes y modificaciones en respuesta a las condiciones del medio y a los cambios que se van dando en las personas a lo largo de su vida. La construcción de una identidad colectiva flexible sentará las bases para la valoración de las diferencias étnicas, religiosas, ideológicas, sexuales y culturales.

Esta característica aplica también para la identidad nacional, la cual se configura a partir de la valoración de las raíces culturales, del conocimiento de la historia, de la relación respetuosa con los símbolos de nuestra nacionalidad y, particularmente, en la participación para la solución de los problemas comunes o para el mejoramiento del entorno social y político. En un contexto democrático es importante evitar el desarrollo de un nacionalismo exacerbado, fundado en prácticas de exclusión o en odios raciales, por ello, en esta competencia cívica la construcción de la identidad nacional – además del carácter práctico – se extiende hacia una perspectiva global, de tal modo que al tiempo que el alumnado se asume como mexicano, se considere también ciudadano del mundo, con una

identidad universal como persona con derechos y responsabilidades ante la humanidad.

Otros ingredientes de esta competencia es el sentido de comunidad, lo que implica el fortalecimiento y aplicación de la capacidad empática, la solidaridad y el sentido de co-responsabilidad. Preocuparse y defender el interés general tanto como el propio es uno de los rasgos de la vida democrática. Este interés se puede convertir en motor de la participación social y del cambio político cuando las ciudadanas y ciudadanos van descubriendo lo que pueden hacer a título personal para contribuir al bien común, generar nuevas actitudes basadas en el sentido de la responsabilidad, el diálogo constructivo, el espíritu de cooperación y la capacidad de iniciativa.

La preocupación por lo que ocurre en el entorno cercano tanto como en el lejano, así como el despliegue de acciones concretas a favor del mejoramiento de dichos contextos, contribuye a la configuración de identidades (con los grupos de referencia, con la comunidad, con el país, con la humanidad) y de responsabilidades frente a la sociedad.

Como rasgo de esta competencia cívica y ética implica el interés y la capacidad de comprender lo que ocurre en el entorno, de entender de manera empática lo que le pasa a otras personas; de desplegar actitudes de solidaridad y compromiso con los demás; así como de realizar de manera autónoma y libre acciones que beneficien a otros.

La descripción de los rasgos de esta competencia para educación básica se organizan en tres bloques: la construcción de la identidad colectiva, el desarrollo de la empatía y del sentido de comunidad, el sentido de pertenencia al país y al mundo, así como el compromiso con la conservación y mantenimiento del medio ambiente. Este último aspecto ha merecido un lugar especial dentro del conjunto de problemas de carácter social debido a la fuerza que las acciones medioambientales tiene en las niñas y los niños, quienes constituyen una poderosa experiencia de desarrollo del compromiso social y de búsqueda del bien común.

PRIMER NIVEL

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Identidad colectiva	<p>Sabe que existen algunos aspectos que lo hacen diferente de otras personas y otros que lo identifican como parte de un grupo.</p> <p>Identifica los roles que juegan las personas de los distintos grupos a los cuales pertenece.</p> <p>Identifica los distintos roles que le dan identidad: niño o niña, hijo o hija, alumno o alumna, jugador de futbol, indígena, etcétera.</p>	<p>Establece lazos afectivos con los miembros de los grupos a los que pertenece.</p> <p>Se asume como integrante de diversos grupos sociales como la familia, la escuela o los grupos de amigos.</p> <p>Identifica elementos que unen a su familia.</p>	<p>Valora la importancia de pertenecer a una familia.</p> <p>Valora las influencias que ha recibido de su familia, amigos y compañeros de la escuela en su desarrollo como persona.</p> <p>Se muestra orgulloso de pertenecer a distintos grupos sociales y de asumir distintos roles.</p>
Empatía, y sentido de comunidad.	<p>Comprende lo que sienten otras personas.</p> <p>Analiza problemas que afectan a varias personas.</p> <p>Comprende aspectos básicos de la vida social.</p> <p>Conoce su entorno inmediato y lo que ocurre en él.</p> <p>Comprende que algunas acciones individuales afectan a la colectividad.</p> <p>Comprende la relevancia de la colaboración para proteger el bien común.</p>	<p>Apoya a otras personas que enfrentan algún problema, tienen una discapacidad o se encuentran en situación de desventaja.</p> <p>Coopera en la construcción de un ambiente grato y seguro para sí y para las personas con las que convive.</p> <p>Coopera para resolver problemas que le afectan a sí mismo y a las personas con las que convive.</p>	<p>Muestra interés por conocer los problemas que afectan a sus pares.</p> <p>Se interesa por lo que le sucede a otras personas que no forman parte de su entorno inmediato.</p> <p>Se conmueve por lo que le ocurre a otras personas.</p> <p>Cuestiona las acciones que afectan el interés colectivo.</p> <p>Está dispuesto a realizar acciones que beneficien a varias personas.</p> <p>Se compromete en la realización de acciones para el mejoramiento de la vida comunitaria.</p>
Sentido de	Reconoce aspectos que le dan identidad como	Interpreta con orgullo el Himno Nacional	Se identifica como mexicana o mexicano.

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
pertenencia a una comunidad y al país	<p>miembro de determinada comunidad o región del país.</p> <p>Reconoce aspectos que le dan identidad como mexicana o mexicano.</p> <p>Identifica los rasgos que unen a los mexicanos.</p> <p>Identifica los símbolos patrios.</p>	<p>Mexicano.</p> <p>Participa en actos cívicos de manera respetuosa.</p> <p>Participa en acciones que impliquen un compromiso con su entorno inmediato.</p>	<p>Respeto los símbolos patrios.</p>
Compromiso con la conservación y mejoramiento del medio ambiente	<p>Distingue acciones que benefician y que perjudican a su entorno natural.</p> <p>Comprende que el cuidado de los recursos es responsabilidad de todos.</p>	<p>Propone acciones para mejorar su entorno natural y social.</p>	<p>Está dispuesto a participar en acciones individuales y colectivas para mejorar el entorno natural.</p> <p>Respeto el medio ambiente.</p> <p>Asume su responsabilidad en el cuidado de los recursos.</p>

SEGUNDO NIVEL

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Identidad colectiva.	<p>Sabe que existen algunos aspectos que lo hacen diferente de otras personas y otros que lo identifican como parte de un grupo.</p> <p>Reconoce que la convivencia diaria crea identidad con la familia y con sus grupos de amigos.</p> <p>Identifica los distintos roles que le dan identidad: niño o niña, hijo o hija, alumno o alumna, jugador de fútbol,</p>	<p>Se asume como integrante de diversos grupos sociales como la familia, la escuela o los grupos de amigos.</p> <p>Asume los roles que le corresponden en los distintos grupos a los que pertenece.</p>	<p>Manifiesta interés por conocer más a los grupos a los cuales pertenece.</p> <p>Valora los acontecimientos que influyen en su forma de vida y la de otras personas.</p> <p>Defiende los valores y los rasgos que le identifican como parte de diversos grupos.</p> <p>Se muestra orgulloso de pertenecer a diversos grupos sociales.</p>

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
	indígena, etcétera.		
Empatía y sentido de comunidad ad.	<p>Reconoce que forma parte de un entorno social.</p> <p>Reconoce que necesita de los demás para realizar diversas actividades.</p> <p>Comprende la relevancia de la colaboración entre las personas y entre las comunidades.</p> <p>Identifica las consecuencias positivas y negativas de sus actos en el bienestar de la sociedad.</p> <p>Comprende el sentido de la equidad y del bien común.</p> <p>Comprende la responsabilidad colectiva en los problemas sociales.</p> <p>Reconoce la forma en que se complementan las actividades que realizan en diversas comunidades.</p>	<p>Actúa en beneficio de la mayoría, sin descuidar los intereses de las minorías.</p> <p>Analiza problemas que afectan a varias personas de su comunidad.</p> <p>Cuestiona la indiferencia ante hechos o situaciones injustas.</p> <p>Reconoce los problemas de su localidad y propone soluciones.</p> <p>Emite su propio juicio sobre problemas sociales como la migración, el maltrato infantil, la corrupción o la discriminación.</p> <p>Denuncia acciones que perjudican el interés colectivo.</p>	<p>Muestra interés por conocer los problemas que afectan a sus pares.</p> <p>Muestra disposición para colaborar en trabajos colectivos.</p> <p>Se interesa por lo que sucede a otras personas que no forman parte de su entorno inmediato.</p> <p>Es sensible y comprende de manera empática situaciones lejanas o ajenas.</p> <p>Está dispuesto a participar en acciones individuales y colectivas para mejorar el entorno social, cultural y político.</p> <p>Coloca en un segundo plano sus intereses egoístas en beneficio de los intereses colectivos.</p>
Sentido de pertenencia a una comunidad y al país.	<p>Cuenta con información sobre su comunidad y el país.</p> <p>Reconoce aspectos que le dan identidad como mexicana o mexicano.</p> <p>Identifica los símbolos patrios.</p>	<p>Se reconoce como miembro de una comunidad y de un país.</p> <p>Interpreta con orgullo el Himno Nacional Mexicano.</p> <p>Participa en actos cívicos de manera respetuosa.</p> <p>Participa en acciones que impliquen un</p>	<p>Se identifica como mexicana o mexicano.</p> <p>Respeto los símbolos patrios.</p> <p>Valora los acontecimientos históricos que determinan su forma de vida y de otros.</p>

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
		compromiso con su entorno social.	
Compromiso con la conservación y mejoramiento del medio ambiente	<p>Comprende el impacto del daño ambiental en la calidad de vida de la humanidad.</p> <p>Comprende que como ser humano es parte de un ecosistema.</p> <p>Comprende la responsabilidad colectiva en los problemas del medio ambiente.</p>	<p>Analiza situaciones que favorecen el cuidado del medio ambiente.</p> <p>Propone acciones para mejorar su entorno natural y social.</p> <p>Defiende su derecho a una vida sana y a un medio ambiente de calidad.</p>	<p>Asume la responsabilidad de cuidar la naturaleza y resolver problemas sociales</p> <p>Respeta el medio ambiente.</p> <p>Está dispuesto a participar en acciones individuales y colectivas para mejorar el entorno natural.</p>

TERCER NIVEL

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Identidad colectiva	<p>Identifica los distintos aspectos que le dan identidad a una persona: hijo o hija, alumno o alumna, jugador de fútbol, indígena, etcétera.</p> <p>Analiza las múltiples influencias que tiene en su forma de ser y de pensar.</p> <p>Comprende las características que lo identifican como ser social.</p>	<p>Se asume como integrante de diversos grupos sociales como la familia, la escuela o los grupos de amigos.</p> <p>Asume su identidad cultural, de género, de edad y étnica.</p>	<p>Manifiesta interés por conocer más a los grupos a los cuales pertenece.</p> <p>Valora los acontecimientos que influyen en su forma de vida y la de otras personas.</p> <p>Defiende los valores y los rasgos que le identifican como parte de diversos grupos.</p> <p>Se muestra orgulloso de pertenecer a diversos grupos sociales.</p>
Empatía y sentido de comunidad.	<p>Reconoce que necesita de los demás para realizar diversas actividades.</p> <p>Identifica problemas y situaciones que influyen en las condiciones de vida de una población.</p>	<p>Cuestiona la indiferencia ante hechos o situaciones injustas.</p> <p>Emite su propio juicio sobre problemas sociales como la migración, el maltrato infantil, la corrupción o</p>	<p>Muestra interés por conocer los problemas que afectan a sus pares.</p> <p>Valora la disposición de las personas para participar en el mejoramiento en la forma de vida de una población.</p>

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
	<p>Comprende la importancia del aporte individual en el desarrollo de una sociedad así como en los procesos de cambio.</p> <p>Reconoce la importancia que tiene la participación de hombres y mujeres para el mejoramiento personal y social.</p> <p>Comprende que las personas, las comunidades y los países establecen lazos de interdependencia.</p> <p>Identifica factores e ideas que influyen en el cambio social, económico, científico y tecnológico.</p>	<p>la discriminación.</p> <p>Colabora en el análisis de los procesos económicos, políticos, sociales y culturales del país.</p> <p>Evita acciones y actitudes que pueden afectar bienestar de su comunidad.</p> <p>Denuncia acciones que perjudican el interés colectivo.</p> <p>Promueve la organización y participación de los miembros de su localidad y de su entidad para mejorar las condiciones de vida de la comunidad.</p> <p>Proyecta situaciones a largo plazo para los problemas comunes.</p>	<p>Valora la necesidad humana de vivir en sociedad.</p> <p>Se solidariza con los problemas que afectan a las personas que viven en otros países.</p> <p>Posee el sentido de responsabilidad compartida.</p> <p>Asume que la organización y participación de los miembros de su localidad, su entidad y del país, contribuyen a mejorar las condiciones de vida.</p>
Sentido de pertenencia a una comunidad, al país y al mundo	<p>Cuenta con información sobre su comunidad, sobre el país y sobre el mundo.</p> <p>Reconoce los elementos que hacen que México sea un país, una Nación y un Estado.</p> <p>Reconoce aspectos que le dan identidad como mexicana o mexicano y como latinoamericano.</p> <p>Comprende que como ser humano comparte una identidad universal con personas de otros países.</p>	<p>Percibe a México como parte de la comunidad internacional.</p> <p>Se reconoce como miembro de una comunidad y de un país.</p> <p>Interpreta con orgullo el Himno Nacional Mexicano.</p> <p>Participa en actos cívicos de manera respetuosa.</p> <p>Participa en acciones que impliquen un compromiso con su entorno social.</p>	<p>Se identifica como mexicana o mexicano.</p> <p>Asume su identidad nacional y respeta a las personas de distinta nacionalidad.</p> <p>Respeto los símbolos patrios.</p> <p>Se identifica como latinoamericano.</p> <p>Muestra interés por los problemas del país así como por los de otras naciones.</p> <p>Manifiesta respeto hacia</p>

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
	<p>Reconoce que los problemas sociales y políticos rebasan las fronteras de los países.</p> <p>Comprende que los sucesos internacionales o regionales impactan a todos los países que tienen características similares.</p>	<p>Defiende la autodeterminación de los pueblos.</p>	<p>la herencia cultural de los pueblos indios en la conformación de la identidad nacional.</p>
Compromiso con la conservación y mejoramiento del medio ambiente	<p>Comprende que como ser humano es parte de un ecosistema.</p> <p>Comprende las consecuencias de la actividad humana en el medio ambiente.</p> <p>Comprende el impacto del daño ambiental en la calidad de vida de la humanidad.</p> <p>Reconoce que los problemas medio ambientales, sociales y políticos rebasan las fronteras de los países.</p> <p>Comprende la responsabilidad colectiva en los problemas del medio ambiente.</p>	<p>Analiza situaciones que favorecen el cuidado del medio ambiente.</p> <p>Propone acciones para mejorar su entorno natural y social.</p> <p>Cuestiona las acciones que deterioran el medio ambiente.</p> <p>Defiende su derecho a una vida sana y a un medio ambiente de calidad.</p>	<p>Asume la responsabilidad de cuidar la naturaleza y resolver problemas sociales</p> <p>Respeto el medio ambiente.</p> <p>Se compromete en la realización de acciones para la protección del medio ambiente</p> <p>Valora el derecho a un medio ambiente de calidad.</p>

Respeto la diversidad

Esta competencia alude a la comprensión de la existencia de *los otros* y al desarrollo de la capacidad de convivir de manera respetuosa y armónica tanto con los iguales como con los diferentes. La diversidad es un rasgo característico de la naturaleza humana que se expresa en distintas formas de pensar y de sentir; en las diferencias físicas (apariencia, edad, sexo y la fisonomía); en las diferencias

étnicas y culturales que se expresan en las costumbres, los gustos, el lenguaje, la construcción de la identidad de género, los niveles de educación o los valores; así como en las diferencias ideológicas o de decisión (preferencia sexual simpatía o militancia política y credo religioso). La democracia no solo reconoce y admite esta diversidad, sino que la convierte en uno de sus valores constitutivos: la pluralidad. Por ello, vivir en democracia significa convivir con formas de pensar y costumbres con las que uno no está necesariamente de acuerdo.

Este rasgo de la democracia implica incorporar la diferencia a la vida política y a la cotidiana, lo que exige tanto de los ciudadanos como de las instituciones la capacidad de reconocer y aceptar la existencia de diversas formas de interpretar la realidad y de vivir; la voluntad y la capacidad de mantener abiertos los canales y mecanismos de participación mediante los cuales se de cabida a las múltiples voces en condiciones de equidad; la capacidad de construir consensos y tomar decisiones sobre la base de una actitud pluralista en la que se reconozca la riqueza de lo diverso, como única forma de ser equitativos con quienes aspiran a encontrarse como iguales y aceptados como diferentes⁵⁰.

Como competencia implica que los participantes reconozcan, valoren y respeten todas las formas de diversidad; tomen en cuenta a los otros, a sus puntos de vista y sus formas de vida; fortalezcan sus actitudes y valores de tolerancia; luchen contra la discriminación por razones de género, edad, ideas, religión, origen étnico, condición social o económica.

Dos bloques organizan los rasgos que se desarrollan en esta competencia. El primero, pluralidad y tolerancia, implica el reconocimiento del derecho a la diferencia, la lucha solidaria y organizada contra las prácticas discriminatorias ya sean por razones de género, de edad, de preferencia sexual o de capacidades físicas. El segundo bloque refiere a la diversidad cultural en la que se incluye la valoración a los pueblos indios y la diversidad religiosa, condiciones apremiantes en la construcción de un México tolerante, plural y diverso.

PRIMER NIVEL

⁵⁰ Caruso, Arles Op.cit.

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Pluralidad y tolerancia	<p>Comprende que las personas tienen características diversas.</p> <p>Identifica las diferencias en las características de sus compañeras y compañeros.</p> <p>Comprende que la discapacidad implica que las personas tienen necesidades especiales, las cuales deben ser atendidas.</p> <p>Reconoce que tenemos derecho a ser diferentes.</p>	<p>Reconoce que la escuela es un espacio para la convivencia con personas con semejanzas y diferencias.</p> <p>Realiza actividades colectivas con personas distintas.</p> <p>Apoya a las personas con discapacidad, con necesidades especiales o a quienes se encuentran en una situación de desventaja.</p>	<p>Valora a las personas que forman parte de su grupo, independientemente de sus diferencias.</p> <p>Aprecia las diferencias individuales como elemento que permite enriquecer la vida colectiva.</p> <p>Está dispuesto a ayudar a las personas que tienen necesidades especiales.</p> <p>Respeto a las personas sin distinción.</p> <p>Se interesa por lo que otras personas dicen, piensan y sienten.</p> <p>Muestra respeto por ideas diferentes a las suyas.</p>
Distinta cultura mismos derechos	<p>Comprende que una familia puede estar constituida de diversas maneras.</p> <p>Identifica algunas costumbres en su localidad.</p> <p>Reconoce las diversas costumbres y formas de diversión.</p>	<p>Acepta que las personas pueden tener formas de ser y pensar distintas a la suya</p>	<p>Manifiesta respeto ante las diferentes formas de vivir.</p> <p>Se muestra orgullosos de las tradiciones en su localidad y de la cultura de otras regiones.</p> <p>Respeto las características y actividades que realizan los grupos étnicos.</p>

SEGUNDO NIVEL

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Pluralidad y tolerancia	<p>Comprende el origen de las diferencias étnicas, religiosas, culturales, políticas y sociales de la población de México.</p> <p>Comprende que la tolerancia implica el</p>	<p>Analiza la diversidad en distintos aspectos de la población en México (costumbres, uso del idioma, características físicas)</p> <p>Trata a todas las</p>	<p>Valora la diversidad como un elemento que enriquece la cultura.</p> <p>Respeto a quienes son diferentes.</p> <p>Valora y respeta a las</p>

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
	<p>respeto a los demás, independientemente de compartir ideas y formas de vida.</p> <p>Reconoce que la diversidad cultural, física y lingüística es un rasgo de la naturaleza humana.</p> <p>Comprende que la diversidad enriquece la vida social.</p> <p>Comprende que ser, pensar o vivir de manera diferente no significa ser mejor o peor que los demás.</p> <p>Comprende la importancia de la equidad de género.</p>	<p>personas con respeto, independientemente de sus características sociales, étnicas o de género.</p> <p>Defiende el derecho a ser y a pensar diferente.</p> <p>Identifica actitudes de intolerancia y discriminación.</p> <p>Combate actitudes de intolerancia y discriminación</p>	<p>personas del sexo opuesto.</p> <p>Valora la igualdad y la equidad de derechos entre mujeres y hombres.</p> <p>Evita actitudes de intolerancia y discriminación.</p> <p>Respeto la diversidad de ideas, creencias y opiniones.</p> <p>Se interesa por lo que otras personas dicen, piensan y sienten.</p> <p>Respeto las actividades que realizan los diferentes miembros de su localidad.</p>
Distinta cultura, mismos derechos	<p>Comprende que la diversidad cultural se expresa en la vida cotidiana familiar y comunitaria en las costumbres, idioma, religión, formas de diversión.</p> <p>Identifica los rasgos de los grupos étnicos del país.</p> <p>Identifica las costumbres en su localidad.</p> <p>Comprende que cada entidad tienen su riqueza cultural.</p>	<p>Difunde la riqueza de las manifestaciones culturales.</p> <p>Reconoce que existen diversas formas de vida en el país.</p>	<p>Muestra respeto por las costumbres e ideas diferentes a las suyas.</p> <p>Valora la aportación que cada región hace al país.</p> <p>Muestra interés por las tradiciones en su localidad y por la cultura de otras regiones.</p> <p>Valora la riqueza cultural.</p> <p>Manifiesta respeto a las diversas formas de expresión cultural.</p> <p>Respeto las características y actividades que realizan los grupos étnicos.</p>

TERCER NIVEL

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Pluralidad y tolerancia	<p>Reconoce que la diversidad cultural, física y lingüística es un rasgo de la naturaleza humana.</p> <p>Reconoce que la diversidad es producto de la influencia cultural de los grupos y que se manifiesta en diversos ámbitos de la vida cotidiana.</p> <p>Comprende el origen de las diferencias étnicas, religiosas, culturales, políticas y sociales de la población de México.</p> <p>Reconoce que las características físicas y fisiológicas que distinguen a los hombres y a las mujeres no deben ser motivo de discriminación.</p> <p>Identifica los factores socioculturales que intervienen en la construcción del género femenino y del masculino.</p>	<p>Defiende el derecho a ser y a pensar diferente.</p> <p>Analiza la importancia del respeto y del reconocimiento de la otra o del otro, como elemento esencial en la convivencia humana.</p> <p>Interactúa con personas distintas en actividades escolares y sociales sin prejuicios.</p> <p>Analiza las ideas y las acciones de las personas y los grupos sociales, más que su apariencia física.</p> <p>Colabora en acciones que promueven el respeto a la diversidad.</p> <p>Identifica actitudes de intolerancia y discriminación.</p> <p>Denuncia acciones de intolerancia o discriminación.</p> <p>Apoya acciones individuales y colectivas de lucha contra la discriminación.</p>	<p>Valora la diversidad como un elemento que enriquece la cultura.</p> <p>Respeto a quienes son diferentes.</p> <p>Valora que la diversidad amplía las formas de pensamiento y de manifestaciones culturales de la humanidad.</p> <p>Muestra respeto ante las opiniones de los hombres y de las mujeres.</p> <p>Respeto las diversas formas de vivir, expresarse, vestirse.</p> <p>Evita actitudes de intolerancia y discriminación.</p> <p>Se muestra orgulloso de sus ideas, gustos, preferencias y rasgos físicos.</p>
Distinta cultura, mismos derechos	<p>Comprende que la diversidad amplía las formas de pensamiento y de manifestaciones culturales de la humanidad.</p> <p>Reconoce a México como un país pluricultural y multiétnico.</p>	<p>Identifica las características regionales en el Español que se habla en México.</p> <p>Analiza las semejanzas y diferencias de los distintos cultos religiosos que se practican en México.</p>	<p>Valora de la herencia de los pueblos indígenas.</p> <p>Manifiesta respeto hacia las personas o grupos que son diferentes a ellas o a ellos o a su cultura.</p> <p>Muestra interés por conocer la diversidad de formas de expresión cultural.</p>

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
		Expone sus ideas, convicciones y creencias ante personas que piensan distinto de él.	Valora la diversidad como característica humana que enriquece la cultura.

Conozco, respeto y defiendo mis derechos

Los Derechos Humanos son valores y normas jurídicas que la humanidad ha definido a lo largo de su historia como resultado de la lucha humana por la defensa de la dignidad. En el derecho natural se les concibe como inherentes a la naturaleza humana, es decir se nace con ellos y se expresan en valores; desde el derecho positivo son normas que reconocen y protegen jurídicamente a estos valores y principios de dignidad y convivencia.

El desarrollo y perfeccionamiento histórico de los derechos humanos y sus instrumentos de protección son resultado de la evolución de la conciencia humana así como del progreso en la organización política y social de los estados: conforme los pueblos han avanzado en el proceso de construcción de una sociedad mas humana, más civilizada, las exigencias de la dignidad humana fueron mayores. Concebidos así, los Derechos Humanos son básicos en la construcción de ciudadanía, ya que la lucha por su reconocimiento y protección supone un ciudadano que se asume como sujeto de derechos, crítico, empoderado; competente para la acción, la denuncia, el diálogo y la participación; poseedor de una filosofía de vida sustentada en los valores de solidaridad, respeto, justicia, libertad, igualdad, legalidad y vida que articula su condición de sujeto social y sujeto de derecho al saberse protagonista de la construcción de su sociedad, lo que le confiere poder político en distintas escalas.

El respeto a los derechos humanos es inherente al Estado democrático, el cual ha ido evolucionando junto con las preocupaciones en materia de Derechos Humanos. Éstas han transitado de visiones centradas en los derechos políticos y civiles hacia perspectivas más integrales en las que se incluye el reconocimiento

de los derechos económicos, culturales, sociales y colectivos, toda vez que se reconoce que la ciudadanía política está incompleta sin el acceso a los satisfactores, bienes y servicios característicos de una buena calidad de vida.

Cuando los derechos humanos adquieren el carácter de ley, se da un impulso a las acciones de denuncia y a la lucha por mejores condiciones de vida, lo que fortalece la organización de la sociedad civil así como los movimientos populares y civiles. Esta situación se convierte en un componente esencial en la democratización integral de la sociedad, ya que las ciudadanas y los ciudadanos se muestran abiertamente críticos del ejercicio autoritario del poder, de la corrupción y negligencia en la procuración de justicia, así con capacidad de denuncia, defensa, organización y propuesta, competencias que requieren compromiso, responsabilidad, solidaridad y empatía, ente otros valores. La defensa de los derechos humanos fortalece a la democracia.

Sin embargo, el reconocimiento jurídico de los derechos humanos no ha sido suficiente para garantizar su respeto en la vida cotidiana y su presencia como criterios rectores de las políticas públicas. Es por ello que se requiere desarrollar en la ciudadanía la capacidad de defensa y promoción de estos derechos mediante una práctica educativa sistemática. Como competencia cívica el conocimiento, respeto y defensa de los derechos humanos implica que los participantes del proceso educativo conozcan sus derechos y los hagan parte de su vida; comprendan los mecanismos legales con los que cuentan para que exijan su respeto, aprendan a identificar las situaciones en las cuales se viola algún derecho y desarrollen las habilidades necesarias para denunciar los abusos; que se comprometan a respetar los derechos de las demás personas, colaborar en la divulgación de estos derechos y en el desarrollo de acciones para erradicar la violación a los derechos humanos.

Dos bloques organizan los rasgos de esta competencia en educación básica: el conocimiento de los derechos humanos y los derechos de los niños. En ambos casos se incluyen habilidades y actitudes vinculadas con la defensa y promoción de estos derechos.

PRIMER NIVEL

Nivel	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Derechos Humanos	<p>Comprende que hay necesidades que se deben satisfacer para asegurar la existencia humana.</p> <p>Comprende que todas las personas merecen ser tratadas con dignidad, independientemente de su condición social, étnica o de género.</p> <p>Comprende la relación entre derechos y responsabilidades.</p>	<p>Reconoce sus necesidades básicas en la vida.</p> <p>En la vida cotidiana reconoce situaciones en las que no se respetan los derechos de las personas.</p> <p>Realiza acciones que favorecen el respeto a los derechos de las personas.</p>	<p>Valora los derechos humanos.</p> <p>Respeto los derechos de las demás personas.</p>
Derechos de los niños y las niñas	<p>Reconoce que las niñas y los niños tienen derechos.</p> <p>Conoce sus derechos.</p> <p>Sabe que tiene derechos que le permiten crecer y desarrollarse en un ambiente sano y feliz.</p> <p>Identifica en su vida cotidiana situaciones en las que se aplican sus derechos y situaciones en las que éstos no se respetan.</p>	<p>Pide respeto a sus derechos.</p> <p>Pide ayuda para defender sus derechos.</p> <p>Ejerce sus derechos.</p>	<p>Se interesa en conocer sus derechos.</p> <p>Siente que es una persona con dignidad y derechos.</p> <p>Es responsable.</p> <p>Manifiesta su interés para difundir los derechos de las niñas y los niños</p> <p>Respeto los derechos de otros niños.</p>

SEGUNDO NIVEL

Nivel	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Derechos humanos	<p>Reconoce que los derechos humanos se basan en la dignidad de las personas.</p>	<p>Participa en la difusión de los derechos que tienen los mexicanos.</p> <p>Comprende de manera</p>	<p>Valora la igualdad de derechos de todas las personas.</p> <p>Se interesa en conocer sus</p>

Nivel	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
	<p>Reconoce que todas las personas somos iguales en lo que se refiere a la dignidad humana.</p> <p>Comprende los principales aspectos de los derechos humanos.</p> <p>Comprende el papel de las leyes y las instituciones en la protección de los derechos de todos los mexicanos.</p> <p>Comprende las responsabilidades del Estado en la protección de los derechos sociales.</p> <p>Identifica en su vida cotidiana situaciones en las que se respetan las leyes y los derechos así como aquellas en las que ambas se vulneran</p>	<p>empática la situación que viven grupos poblacionales a quienes no se les respetan sus derechos humanos.</p> <p>Emite juicios sobre situaciones pasadas y actuales en las que no se respetan los derechos humanos.</p> <p>Relaciona derechos con responsabilidades en situaciones cotidianas.</p> <p>Analiza hechos cotidianos e históricos a fin de identificar situaciones en las que se aplican los derechos humanos y situaciones en la que éstos no se respetan.</p> <p>Realiza y promueve acciones que favorecen el respeto a los derechos de las personas</p>	<p>derechos.</p> <p>Valora la importancia de respetar y defender los derechos de todos.</p> <p>Defiende sus derechos y respeta los derechos de los demás.</p> <p>Respeto los derechos de las demás personas.</p> <p>Muestra interés por lo que nadie sea molestado en su persona ni en sus ideas.</p> <p>Valora la existencia de leyes e instituciones que protegen los derechos de las personas.</p>
Derechos de los niños y las niñas	<p>Comprende los derechos que tiene como niña o niño.</p> <p>Conoce sus derechos.</p> <p>Identifica situaciones en las cuales otras niñas y niños sufren de la violación a sus derechos.</p>	<p>Cuestiona actitudes y acciones negativas hacia los niños como el maltrato, el abuso y la explotación.</p> <p>Ejerce sus derechos</p> <p>Pide que se respeten sus derechos</p> <p>Demanda que los demás le respeten en su dignidad e integridad personales.</p>	<p>Defiende sus derechos y los de los demás.</p> <p>Se indigna ante la violación a los derechos de la infancia.</p> <p>Es responsable</p> <p>Respeto los derechos de otros niños.</p>

TERCER NIVEL

Nivel	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Derechos Humanos	<p>Comprende la relación entre democracia y derechos humanos.</p> <p>Comprende las características de los derechos humanos.</p> <p>Comprende la manera como las leyes nacionales e internacionales protegen los derechos humanos.</p> <p>Comprende los procedimientos y mecanismos para la defensa de los derechos humanos.</p> <p>Reconoce el papel que tiene la sociedad para la promoción y defensa de los derechos humanos.</p> <p>Identifica en hechos históricos y actuales situaciones en las que se respetan y en las que se violan los derechos humanos.</p>	<p>Reconoce y denuncia hechos injustos que lesionen los derechos humanos.</p> <p>Cuestiona y rechaza situaciones que vulneran derechos humanos.</p> <p>Promueve el respeto de los derechos humanos en su entorno y en otras latitudes.</p> <p>Analiza situaciones que vulneran los derechos humanos y propone alternativas para contrarrestarlo.</p> <p>Aplica en situaciones reales e hipotéticas los procedimientos para la defensa de los derechos humanos.</p> <p>Participa en acciones para el conocimiento, respeto y defensa de los derechos humanos.</p>	<p>Se identifica con las acciones justas y por el respeto a la legalidad.</p> <p>Valora la existencia de leyes e instituciones que defiendan los derechos humanos.</p> <p>Valora la importancia de respetar y defender los derechos de todos, así como la dignidad e integridad personales.</p> <p>Respeto los derechos de las demás personas.</p> <p>Asume su compromiso para la defensa de los derechos humanos en su entorno inmediato y lejano.</p>
Derechos de los niños y las niñas	<p>Conoce sus derechos incluidos en la Convención sobre los derechos del niño así como en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.</p> <p>Sabe a qué instituciones puede acudir un menor en caso de que sus derechos sean</p>	<p>Denuncia hechos injustos que lesionen los derechos de los menores que trabajan.</p> <p>Participa en acciones para promover el conocimiento y respeto a los derechos de las niñas y los niños.</p> <p>Ejerce sus derechos.</p> <p>Exige protección y respeto a su integridad</p>	<p>Se interesa en conocer sus derechos.</p> <p>Defiende sus derechos y los de los demás.</p> <p>Valora su capacidad de participar en la defensa de los derechos humanos.</p> <p>Es responsable.</p> <p>Se indigna ante hechos de violación a los derechos de la infancia.</p>

Nivel	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
	violados.	física y emocional. Aplica en casos reales e hipotéticos los procedimientos de protección de los derechos de la infancia. Se organiza para promover el conocimiento y protección de los derechos de la niñez.	

Convivo de manera pacífica y democrática

La democracia como forma de vida marca una serie de imperativos morales. Para ser congruentes, en un contexto social y político democrático las personas requieren convivir de manera respetuosa, honesta, justa, igualitaria, solidaria, tolerante y equitativa; deben mostrar la capacidad de ejercer su libertad con responsabilidad, el compromiso con su entorno social, con la conservación de la vida, con la defensa del pluralismo, la legalidad, la paz y la justicia social; además de que requieren desplegar actitudes de confianza, colaboración, disposición a la participación, al diálogo y a la solución no violenta de conflictos.

Incorporar estos valores a los códigos éticos personales implica que éstos se conviertan en criterios de interacción y acción, que orienten el juicio y las reacciones. Esta apropiación no se realiza de manera espontánea, sino que se logra mediante un proceso continuado y sistemático de vivencia, reflexión y aplicación de los valores de la democracia, la paz y los derechos humanos en la experiencia cotidiana. Por ello se ha considerado como competencia cívica y ética el aprendizaje de la convivencia pacífica y democrática, no obstante que muchos de estos valores se despliegan en el resto de las competencias.

Esta competencia implica dos grandes aspectos: la expresión cotidiana de los valores de la democracia y la solución no violenta de conflictos. En el primer caso, recordemos que los valores son apreciaciones, opciones y significantes que

afectan a la conducta, configuran y modelan las ideas y condicionan los sentimientos de las personas. Las personas se apropian de los valores que, en determinado momento histórico caracterizan a la sociedad de la que se forma parte. Para propiciar este proceso de apropiación de los valores es preciso construir una experiencia educativa basada en el desarrollo del juicio moral, en el conocimiento crítico del mundo social, así como en la vivencia y aplicación de los valores en la vida cotidiana.

En el caso de los valores de la democracia, ante la imposibilidad de cambiar del todo la realidad social y política para tornarla en una experiencia plenamente democrática, se plantea la construcción de mundos particulares democráticos en las familias, las escuelas, los grupos de jóvenes o las organizaciones sociales entre otros ámbitos. Por ejemplo, se pueden organizar asambleas en las familias, escuelas organizadas como la comunidad justa de Kohlberg,⁵¹ grupos de jóvenes que funcionen como República y así. Esta práctica pedagógica propiciará que los participantes se involucraren en los procedimientos democráticos, apliquen competencias cívicas como la autorregulación y desarrollen su escala de valores para la convivencia de la democracia.

Para describir el sentido del segundo aspecto, el manejo y resolución no violenta de conflictos, es necesario partir de la definición de conflicto y del análisis del impacto de su atención para la vida democrática. Un conflicto es una situación en la cual dos o más personas o grupos tienen objetivos, intereses o fines incompatibles. Son comunes en la práctica democrática, ya que ésta admite las diferencias y las controversias al tiempo que plantea su resolución mediante la negociación, el diálogo pacífico y la aplicación de la ley.

Cuando los conflictos se manifiestan antes de que alcancen niveles superiores de tensión, es posible manejarlos y resolverlos, entonces se convierten en elementos productivos y enriquecedores de las relaciones sociales democráticas. Para un gobierno y una sociedad democráticos, el desafío es lograr que los conflictos afloren antes de explotar, contar con los procedimientos para su resolución y con

⁵¹ Kohlberg, Lawrence Op.cit., 1992.

personas preparadas para aportar a su solución. Ya que los conflictos existen en todos los grupos humanos, es preciso aprender a manejarlos e intentar resolverlos de manera no violenta mediante los procedimientos legales y legítimos entre los que se encuentran la mediación, la negociación, el arbitraje o el dictamen.⁵²

Como competencia cívica, implica desarrollar en los participantes la disposición a resolver los conflictos interpersonales y sociales; la aplicación del autocontrol, particularmente en lo relativo a las emociones destructivas y que con frecuencia escalan el conflicto como la ira; poner en juego las actitudes de respeto a la diversidad, solidaridad, libertad de expresión, tolerancia y responsabilidad. Para ello, se requiere poseer la capacidad de identificar un conflicto, comprender su estructura, magnitud y puntos en tensión, iniciando por los interpersonales, hasta llegar a los sociales y políticos; clarificar su propia postura al respecto y comprender la perspectiva de todos los involucrados en el conflicto; analizar las consecuencias de una actitud de no-resolución, comprender el papel de las leyes y las normas en la solución de conflictos y aplicar los distintos procedimientos para resolverlos.

Al igual que en la sociedad democrática, en la escuela los conflictos requieren asumirse como un evento natural, inherente a todo tipo de organizaciones y a la vida misma. Por ello, es recomendable avanzar en la configuración de una organización escolar que facilite la emergencia, manejo y resolución no violenta y creativa de los conflictos. Esto conduce a reconocer que el conflicto no es un hecho negativo, que deba evitarse o esperar que alguien más lo resuelva. Algunos de los rasgos de esta competencia que se desarrollan en educación básica son:

PRIMER NIVEL

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
---------	------------------------	---------------------------	-----------

⁵² Para más información sobre el manejo y resolución no violenta de conflictos consultar a Borrero, Armando "Democracia y conflicto" en Francisco Reyes Torres (comp.) *Democracia y conflicto*. Bogotá: Organización de Estados Americanos, Instituto para el Desarrollo de la Democracia Luis Carlos Galán, Ministerio de Educación Nacional, 1994. Center For Civic Education "Violence in the schools". Calabasas, 1996c. Grasa, 1993. Lederach, John Paul. *Educación para la paz*. Barcelona: Fontamara, 1973. Nicel, Norman Op.cit. Seminario Op.cit. Vzuela, Pedro "La estructura del conflicto y su resolución" Francisco Reyes Torres (comp.) *Democracia y conflicto*. Bogotá: Organización de Estados Americanos, Instituto para el Desarrollo de la Democracia Luis Carlos Galán, Ministerio de Educación Nacional, 1994.

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Resolución de conflictos	<p>Considera que los conflictos son parte de la convivencia entre las personas y que debemos aprender a resolverlos sin pelear.</p> <p>Reconoce las formas no violentas para resolver los conflictos.</p> <p>Sabe por qué se producen los conflictos en los que se ve involucrado.</p>	<p>Participa en la búsqueda de soluciones justas a los conflictos en los cuales se ve involucrado.</p> <p>Comunica sus propuestas para solucionar conflictos interpersonales.</p> <p>Utiliza el diálogo para comprender y resolver un conflicto.</p> <p>Cuando está involucrado en un conflicto, expresa como se siente y cuál es su interpretación del conflicto.</p> <p>Juega colectivamente de manera no violenta.</p>	<p>Se interesa en conocer las razones y sentimientos de las personas con las que tiene un conflicto.</p> <p>Está dispuesto a resolver los conflictos mediante el diálogo.</p> <p>Practica el autocontrol al reconocer que una persona con quien se enfrenta puede tener la razón.</p> <p>Acepta la ayuda de otras personas para resolver los conflictos en los que se ve involucrado.</p> <p>Ofrece disculpas cuando así se requiere.</p> <p>Rechaza los juegos que favorecen la violencia.</p>
Valores de la democracia	<p>Comprende que todas las personas merecen respeto.</p> <p>Comprende lo que otras personas sienten.</p> <p>Comprende que la participación de todas y de todos favorece la convivencia.</p> <p>Identifica expresiones de la democracia en su vida cotidiana.</p> <p>Comprende que necesita el apoyo, la solidaridad y la protección de otras personas.</p> <p>Comprende que los juegos colectivos son parte importante de la</p>	<p>Convive tanto con personas que tienen sus mismos gustos y preferencias, como con aquellos con los quienes difiere.</p> <p>Participa en acciones que favorecen la convivencia democrática.</p> <p>Solicita apoyo cuando lo necesita.</p> <p>Denuncia situaciones de injusticia y falta de respeto.</p> <p>Brinda apoyo y protección a quien lo requiere.</p> <p>Establece lazos afectivos y de confianza con las personas dignas de ello.</p>	<p>Ayuda a los demás y favorece al más débil.</p> <p>Tiene disposición para compartir materiales y recursos.</p> <p>Pide respeto a sí mismo.</p> <p>Respeto a los demás.</p> <p>Respeto la vida.</p> <p>Asume responsabilidades específicas.</p> <p>Respeto las reglas.</p> <p>Tiene disposición para aprender de otras personas.</p> <p>Manifiesta interés en conocer a otras personas que forman parte de su grupo.</p>

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
	convivencia. Reconoce las características de los juegos y juguetes que favorecen la convivencia pacífica y democrática.	Contribuye a construir un clima de confianza y respeto en los grupos en los cuales participa.	Respeto los logros de otras personas.

SEGUNDO NIVEL

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Resolución de conflictos	<p>Reconoce que los conflictos forman parte de las relaciones entre las personas, ya que son producto de la diferencia de intereses.</p> <p>Reconoce que existen formas no violentas para resolver un conflicto.</p> <p>Identifica situaciones conflictivas.</p> <p>Identifica algunas causas de los conflictos en las cuales se ve involucrado o involucrada.</p> <p>Comprende que la acción conjunta de las personas favorece la resolución de problemas comunes.</p> <p>Identifica conflictos sociales y comprende que existen opciones para resolverlos.</p> <p>Comprende que es importante que los conflictos se expresen para que sea posible su resolución.</p> <p>Comprende los problemas generados por</p>	<p>Aprende a manejar conflictos personales.</p> <p>Distingue los aspectos racionales y emocionales que intervienen en un conflicto.</p> <p>Colabora en la búsqueda de soluciones justas, no violentas y creativas a los conflictos.</p> <p>Resuelve conflictos por medio del diálogo, la colaboración y de la aplicación de las reglas.</p> <p>Aplica los procedimientos de negociación y mediación en la solución de conflictos propios o de terceras personas.</p>	<p>Pide respeto a sí mismo.</p> <p>Respeto a los demás.</p> <p>Respeto la vida.</p> <p>Prefiere el diálogo y la discusión para la búsqueda de alternativas para solucionar un conflicto.</p> <p>Valora la comunicación y el respeto en la resolución de conflictos.</p> <p>Colabora a que los conflictos se expresen.</p> <p>Valora el papel de las leyes y las instituciones para la solución no violenta de conflictos.</p> <p>Valora la existencia de leyes que regulen la convivencia pacífica.</p> <p>Tiene disposición para resolver los conflictos en los cuales se ve involucrado.</p> <p>Acepta ayuda de otras personas para solucionar un conflicto.</p>

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
	los conflictos bélicos.		
Valores de la democracia	<p>Comprende que los valores y principios de la democracia se expresan en formas de convivencia y en acciones concretas.</p> <p>Comprende que la convivencia democrática necesita de la participación y cooperación de las personas.</p> <p>Reconoce que los seres humanos necesitan convivir con otras personas.</p> <p>Distingue los rasgos de la convivencia pacífica y democrática.</p>	<p>Desarrolla su capacidad empática.</p> <p>Identifica la relevancia de los valores para mejorar una mejor convivencia.</p> <p>Participa en acciones que favorecen la convivencia democrática.</p> <p>Reconoce expresiones de la democracia en su vida cotidiana.</p> <p>Juega colectivamente de manera no violenta.</p> <p>Reconoce que necesita de los demás para realizar diversas actividades.</p>	<p>Pide respeto a sí mismo.</p> <p>Respeto a los demás.</p> <p>Respeto la vida.</p> <p>Ejerce su libertad con responsabilidad y respetando a las demás personas</p> <p>Colabora en las actividades colectivas.</p> <p>Emplea la igualdad y la equidad como criterios de convivencia.</p> <p>Valora el trabajo que realizan los diferentes miembros de la sociedad.</p> <p>Evita actitudes de intolerancia y discriminación.</p> <p>Valora los principios de la convivencia democrática como la equidad, el respeto, la colaboración y la solidaridad.</p>

TERCER NIVEL

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Resolución de conflictos	<p>Comprende que los conflictos forman parte de las relaciones sociales, por lo que se requiere aprender a resolverlos de manera no violenta.</p> <p>Identifica algunas causas de los conflictos en las cuales se ve involucrado o involucrada.</p>	<p>Aprende a manejar conflictos personales característicos de la etapa de la adolescencia.</p> <p>Participa en la atención de problemas de interés común.</p> <p>Analiza individual y colectivamente las causas y consecuencias</p>	<p>Manifiesta interés y está dispuesto a resolver conflictos.</p> <p>Se compromete en el cumplimiento de las acciones para solucionar un conflicto.</p> <p>Muestra preferencia por el diálogo en lugar de la violencia, pero no evita los</p>

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
	<p>Comprende que la acción conjunta de las personas favorece la resolución de problemas comunes.</p> <p>Identifica conflictos sociales y comprende que existen opciones para resolverlos.</p> <p>Comprende que en las relaciones internacionales pueden surgir conflictos, los cuales se pueden solucionar mediante el diálogo y la cooperación internacional.</p> <p>Identifica los elementos que influyen en los conflictos culturales entre algunas naciones.</p> <p>Comprende los problemas generados por los conflictos bélicos.</p> <p>Comprende que es importante que los conflictos se expresen para que sea posible su resolución.</p>	<p>de un conflicto, así como las alternativas de solución.</p> <p>Propone alternativas para solucionar conflictos en los que participa y en aquellos que le son lejanos..</p> <p>Resuelve los conflictos que se le presentan. No los evade ni trata de ocultarlos.</p> <p>Utiliza el diálogo para resolver conflictos.</p> <p>Distingue sus sentimientos de los hechos y de las ideas sobre un acontecimiento.</p> <p>Es empático ante los demás en una situación conflictiva.</p>	<p>conflictos ni se queda callado.</p> <p>Controla sus emociones y trata de mantener la calma.</p> <p>Prefiere resolver conflictos de manera pacífica.</p> <p>Valora la importancia de resolver los conflictos de forma no violenta para mejorar la convivencia.</p>
Valores de la democracia	<p>Comprende el significado de los valores de la democracia.</p> <p>Comprende las consecuencias negativas de la dominación de un país sobre otro.</p> <p>Comprende que los valores de la democracia se expresan en las formas de convivencia cotidiana y en las relaciones entre los</p>	<p>Reconoce que necesita de los demás para realizar diversas actividades.</p> <p>Colabora en la reflexión colectiva sobre los valores y habilidades que se requieren fortalecer para construir una convivencia democrática.</p> <p>Identifica y analiza situaciones que no favorecen la convivencia</p>	<p>Valora la importancia que tiene la convivencia para su desarrollo personal y afectivo.</p> <p>Respeto los derechos de las demás personas y exige respeto a los suyos.</p> <p>Pide respeto a sí mismo.</p> <p>Respeto a los demás.</p> <p>Respeto la vida.</p> <p>Ejerce su libertad con responsabilidad.</p>

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
	<p>grupos sociales.</p> <p>Comprende que la convivencia democrática necesita de la participación y cooperación de las personas.</p> <p>Distingue los rasgos de la convivencia pacífica y democrática.</p>	<p>democrática y pacífica</p> <p>Se adapta a las convenciones y dinámicas sociales y culturales de acuerdo al contexto.</p> <p>Participa en acciones que persiguen el bienestar común.</p> <p>Expresa sentimientos, deseos, opiniones y derechos en el marco de las normas establecidas.</p> <p>Emite juicios sobre la conveniencia de las relaciones internacionales pacíficas.</p> <p>Colabora en las actividades colectivas.</p>	<p>Se interesa por los problemas de las demás personas.</p> <p>Expresa disposición para participar en el logro del bienestar común.</p> <p>Regula su comportamiento para fomentar una convivencia democrática.</p> <p>Despliega actitudes de honestidad, colaboración y solidaridad con sus compañeros y compañeras.</p> <p>Muestra respeto hacia las formas de ser y de pensar de los demás.</p> <p>Favorece al más débil.</p> <p>Valora las capacidades de los demás.</p>

Me comunico y dialogo

No es posible comprender la vida democrática sin la comunicación y el diálogo, procedimientos que además son fundamentales para el desarrollo moral de las personas.

Si bien los seres humanos tenemos la capacidad de comunicarnos mediante diversos lenguajes y códigos, con frecuencia esta capacidad no se desarrolla, por lo que encontramos personas que fracasan en el intento por comunicar de manera efectiva sus sentimientos, ideas, preocupaciones, deseos y propuestas.

El diálogo democrático es un intercambio de ideas respetuoso y tolerante y en caso de controversia, buscar el arribo a un acuerdo. Es un instrumento fundamental de práctica democrática, ya que es el método de la razón política en una sociedad democrática, mediante éste se toman decisiones, se establecen con

libertad y autonomía los puntos de vista, se analizan los asuntos de interés general y se resuelven los conflictos.

Es una herramienta que no sólo supone la expresión de ciertas ideas y posturas, sino también busca dar cauce al problema en cuestión. Intenta que la solución sea aceptada por todas y todos los implicados y que a su vez no atente contra la libertad de otros. El diálogo implica discusión, no enmarcada en situaciones de violencia sino de construcción de alternativas viables para todos. Encierra en sí, respeto, igualdad, voluntad a escuchar opiniones contrarias, intercambio, y compromiso para hacer ejecutar los acuerdos o soluciones al problema expuesto.

Como competencia cívica y ética implica el desarrollo de distintas habilidades vinculadas con el uso de los lenguajes oral, escrito, corporal o pictográfico, entre otros, de tal manera que el sujeto cuente con un mayor repertorio de recursos para comunicarse con los demás. También supone desarrollar la capacidad de expresar con claridad las ideas propias, configurar una postura, argumentar con fundamento y contra-argumentar en caso necesario; la capacidad de escuchar activamente las intervenciones de los otros a fin de comprender su postura, argumentos y sentimientos; implica poner en marcha actitudes de respeto a las diversas opiniones, tolerancia, autocontrol de las emociones, apertura a nuevos puntos de vista que incluso le puedan hacer cambiar de opinión; asimismo, supone el fortalecimiento de esta capacidad con el fin de exponer sus cuestionamientos ante la autoridad, denunciar injusticias o hacer propuestas de manera clara, fundamentada y respetando los canales legítimos para hacerlo.

Tres aspectos organizan los rasgos en los cuales se desarrolla esta competencia en educación básica: la comunicación de ideas y sentimientos, aspecto que concentra los rasgos relacionados con asumir y ejercer el derecho a la libertad de expresión, con el desarrollo de competencias comunicativas empleando distintos códigos y lenguajes, así como con el fortalecimiento de los aspectos emocionales de la comunicación. El segundo aspecto es la escucha activa, en el que se incluyen las habilidades y actitudes necesarias para establecer un diálogo comprometido, respetuoso y productivo, fundado en el interés por comprender

cabalmente lo que el otro siente y piensa. El tercer componente concentra los rasgos relacionados con el diálogo y el debate, por lo que se coloca el acento en el desarrollo de habilidades para la construcción del consenso, la argumentación, la expresión de los deseos y la práctica de la deliberación, entre otros.

PRIMER NIVEL

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Comunicación de ideas, sentimientos y creencias	<p>Comprende que puede compartir sentimientos y pensamientos con otras personas utilizando el lenguaje oral, escrito, gestual o pictográfico.</p> <p>Comprende que todas las personas tienen ideas y sentimientos y que tienen derecho a comunicarlos libremente.</p>	<p>Comparte sus ideas, opiniones y creencias.</p> <p>Expresa con claridad sus ideas, opiniones, creencias y sentimientos utilizando distintos medios.</p> <p>Expresa lo que siente y piensa de sí mismo.</p> <p>Manifiesta su opinión.</p> <p>Defiende el derecho a expresar ideas y opiniones.</p>	<p>Respeto el derecho de otros a expresar sus opiniones.</p> <p>Respeto a los demás al expresar sus emociones, ideas y creencias.</p> <p>Siente seguridad al expresarse ante los adultos y ante su grupo de compañeras y compañeros.</p>
Escucha activa		<p>Distingue sus sentimientos de los hechos.</p> <p>Comprende lo que dicen las demás personas.</p> <p>Distingue sus sentimientos de los que manifiestan otras personas.</p> <p>Escucha con atención lo que otras personas opinan o dicen.</p> <p>Sigue la argumentación y exposición de una persona.</p>	<p>Respeto a sus pares cuando hacen algún comentario o le explican algo.</p> <p>Se interesa por comprender lo que otras personas dicen, piensan y sienten.</p>

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Diálogo y debate	<p>Reconoce que mediante el diálogo podemos conocer a otras personas, lo que les gusta, lo que prefieren, lo que piensan o sienten.</p> <p>Comprende que para participar en un diálogo grupal se requiere respetar normas de intervención.</p>	<p>Centra su atención en un tema específico.</p> <p>Utiliza el diálogo para comunicar a otras personas sus ideas.</p> <p>Interviene en discusiones de asuntos que son de su interés.</p> <p>Organiza sus ideas antes de plantearlas.</p>	<p>Acepta que otras personas opinen respecto a lo que él dice.</p> <p>Respeto los turnos de participación al manifestar sus opiniones.</p> <p>Tiene disposición para cambiar de opinión si los argumentos que le exponen le convencen.</p> <p>Espera su turno para hablar.</p>

SEGUNDO NIVEL

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Comunicación de ideas, sentimientos y creencias	<p>Comprende que puede compartir sentimientos y pensamientos con otras personas utilizando el lenguaje oral, escrito, gestual o pictográfico.</p> <p>Comprende que todas las personas tienen ideas y sentimientos y que tienen derecho a comunicarlos libremente.</p> <p>Reconoce la importancia de la comunicación entre los seres humanos.</p> <p>Comprende qué es el lenguaje no verbal y su importancia en el proceso de comunicación.</p>	<p>Expresa con claridad sus ideas, opiniones y sentimientos utilizando distintos medios.</p> <p>Distingue sus sentimientos y opiniones de los de otras personas.</p> <p>Utiliza el diálogo para tomar decisiones.</p>	<p>Respeto y defiende el derecho a opinar.</p> <p>Respeto a los demás al expresar sus sentimientos, ideas y creencias.</p> <p>Respeto las ideas que manifiestan las demás personas.</p> <p>Siente seguridad al expresar sus ideas y sentimientos ante adultos y ante el grupo.</p>
Escucha activa	Comprende que los demás pueden tener	Escucha a los demás con atención.	Tiene disposición para escuchar y analizar

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
	razón.	<p>Pregunta cuando no entiende.</p> <p>Sigue la argumentación y exposición de una persona.</p> <p>Parafrasea para estar seguro que ha comprendido lo que otra persona quiere comunicar.</p> <p>Identifica los puntos centrales del planteamiento de su interlocutor.</p>	<p>propuestas contrarias a la suya.</p> <p>Manifiesta actitudes de solidaridad, apoyo y comprensión ante personas que comunican cuestiones que implican dolor, vergüenza o ira.</p> <p>Se interesa por comprender lo que otras personas dicen, piensan y sienten.</p> <p>Asume una postura de escucha respetuosa: calla, establece contacto visual, asiente.</p>
Diálogo y debate	<p>Comprende que para participar en un diálogo grupal se requiere respetar normas de intervención.</p> <p>Reconoce que mediante el diálogo podemos conocer a otras personas, lo que les gusta, lo que prefieren, lo que piensan o sienten.</p>	<p>Interviene en discusiones de asuntos que son de su interés.</p> <p>Organiza sus ideas para ser entendido por un interlocutor.</p> <p>Argumenta y defiende su punto de vista.</p> <p>Contra-argumenta.</p> <p>Identifica puntos de acuerdo y desacuerdo con sus compañeras y compañeros.</p> <p>Centra su atención en un tema específico.</p>	<p>Respeto las formas de participación.</p> <p>Tiene disposición para cambiar de opinión si los argumentos que le exponen le convencen.</p> <p>Respeto el derecho de los otros a expresar sus opiniones y espera su turno.</p> <p>Participa con entusiasmo en las discusiones y actividades.</p> <p>Acepta refutaciones o críticas.</p> <p>Controla sus emociones durante la discusión a fin de evitar acusaciones sin fundamento, insultos o agresividad en general</p>

TERCER NIVEL

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Comunica	Reconoce la	Expresa con claridad	Tiene disposición para

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
<p>ción de ideas, sentimientos y creencias</p>	<p>importancia de la comunicación entre los seres humanos.</p> <p>Comprende qué es el lenguaje no verbal y su importancia en el proceso de comunicación.</p> <p>Comprende que los comentarios de sentido común tienen un orden lógico y reflejan el acervo general de las personas.</p> <p>Reconoce que en ocasiones la comunicación se dificulta porque su interlocutor no comprende el no comprende el código que emplea para comunicarse.</p>	<p>sus ideas, sentimientos, emociones, coincidencias y desacuerdos.</p> <p>Expresa sus puntos de vista y su postura sobre un tema de interés general.</p> <p>Respeto y defiende el derecho a la libertad de opinión.</p> <p>Emplea distintos medios, lenguajes y códigos para comunicarse con una persona, con un grupo o con una audiencia amplia.</p> <p>Distingue cuándo tiene posibilidades de dar su opinión a partir de lo que sabe, y cuándo debe buscar información u ordenar y sistematizar la que ya tiene.</p> <p>Analiza su propio conocimiento antes de expresar su punto de vista sobre temas que requieren documentación.</p>	<p>dialogar.</p> <p>Es responsable de sus opiniones.</p> <p>Habla con la verdad y legítima a los otros como interlocutores.</p> <p>Procura que los demás lo entiendan y está dispuesto a cambiar de opinión si es necesario.</p> <p>Manifiesta disposición para dialogar y tomar acuerdos.</p> <p>Siente seguridad al expresar sus ideas y sentimientos ante adultos y ante el grupo.</p> <p>Procura fundamentar sus ideas y opiniones.</p>
<p>Escucha activa</p>	<p>Comprende que el diálogo requiere de la disposición de todos para expresar sus ideas y para escuchar a los demás.</p> <p>Comprende lo que los demás piensan y sienten.</p>	<p>Diferencia los hechos de los argumentos y los sentimientos de los hechos.</p> <p>Parafrasea, resume, manifiesta que comprende.</p> <p>Aplica su capacidad de escucha en discusiones grupales.</p>	<p>Tiene disposición para escuchar y analizar las propuestas contrarias a la suya.</p> <p>Manifiesta actitudes de solidaridad, apoyo y comprensión ante personas que comunican cuestiones que implican dolor, vergüenza o ira.</p>

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
		<p>Comprende puntos de vista distintos a los suyos.</p> <p>Puede ponerse en la posición de otros y encontrar que otras posturas también tienen argumentos válidos.</p> <p>Identifica los puntos centrales del planteamiento de su interlocutor.</p>	<p>Se interesa por comprender lo que otras personas dicen, piensan y sienten</p> <p>Asume una postura de escucha respetuosa: calla, establece contacto visual, asiente.</p>
Diálogo y debate.	<p>Comprende el valor del diálogo como herramienta para la convivencia no violenta y la toma de decisiones democrática.</p> <p>Reconoce la importancia del consenso y en disenso en el proceso de toma de decisiones y en la deliberación.</p>	<p>Sintetiza contenidos orales producidos en el diálogo.</p> <p>Utiliza el diálogo para tomar decisiones por consenso.</p> <p>Plantea sus opiniones de acuerdo a los procedimientos establecidos de antemano.</p> <p>Utiliza el diálogo para tomar decisiones por consenso.</p> <p>Interviene en discusiones de asuntos de interés común.</p>	<p>Respeto el turno y las opiniones de los demás.</p> <p>Respeto disensos, discrepancias, refutaciones, críticas y opiniones divergentes a la suya.</p> <p>Controla sus emociones durante una discusión a fin de evitar acusaciones sin fundamento, insultos o agresividad en general.</p> <p>Valora el diálogo como forma de construir consenso y discutir los disensos.</p>

Participo

La participación es la acción de tomar parte en decisiones y acciones que involucran a la sociedad o a una parte de ella. Es uno de los pilares de la democracia porque ésta se funda y fortalece mediante la amplia participación del pueblo expresada en la elección de gobernantes, en su aporte para el diseño de políticas públicas, en la expresión libre de ideas y opiniones, en la toma de

decisiones, en la defensa de los derechos, en la solución de los conflictos así como en la acción organizada para mejorar el entorno.

No toda la participación es democrática. Existen muchas formas, tipos y grados de participación que incluyen hacer acto de presencia, estar simplemente apuntado, estar informado, opinar, gestionar, ejecutar, ser miembro de, tomar decisiones o implicarse en algo en cuerpo y alma. La participación democrática implica algo más que simplemente formar parte o estar apuntado en un padrón, supone la acción comprometida, consciente e informada y competente por parte de la ciudadanía, la cual se despliega mediante los canales institucionales adecuados.

Como competencia cívica y ética se despliega en el desarrollo de habilidades y actitudes generales para involucrarse en asuntos de interés común, para tomar decisiones colectivas y para participar en procesos electivos y de consulta ciudadana.

Las habilidades y actitudes generales de la participación implican en primera instancia fortalecer en las personas el interés por participar así como la comprensión del derecho de intervenir e involucrarse en asuntos de interés personal o social. El motor de la participación es la lucha por un objetivo o interés (individual, colectivo, público o privado), la preocupación por resolver un asunto que nos afecta directamente o que afecta a terceros e incluso la defensa de principios universales como la paz, la justicia o la conservación de la vida. Esta motivación supone la sensibilidad hacia los problemas sociales, así como la capacidad de indignarse y actuar. Desde el plano educativo se puede intervenir en estas motivaciones a fin de fortalecer el sentido solidario de la participación y evitar que se privilegie la búsqueda de intereses personales al grado de hacer de los procesos participativos agencias para el beneficio de unos cuantos. Puede ser un propósito formativo de esta competencia destacar la preocupación por incluir a los excluidos, incentivar la participación en movimientos sociales, la defensa de los derechos humanos o la búsqueda de condiciones que garanticen calidad de vida, por citar algunos casos.

Los valores que dan sustento a la participación democrática son la responsabilidad, el respeto, la tolerancia y el ejercicio de la libertad. También involucra aspectos emocionales. La responsabilidad es particularmente importante ya que quien participa activamente se hace cargo de un problema, de tomar una decisión, de mejorar una situación o de bien promover el interés personal o colectivo. En este proceso, tiene cabida la co-responsabilidad, asentada en la articulación de esfuerzos entre actores sociales y políticos así como en el reconocimiento de los límites y atribuciones de cada uno de los actores.

Entre otros aspectos emocionales de esta competencia se encuentra el deseo de participar, lo que supone vencer la apatía, la desconfianza y revertir la carga negativa que suelen tener las nociones de política y político. Al comprender que la realidad es social y política es una construcción histórica y social, por lo que no tiene por que *ser como es*, se fortalece el ánimo de intervenir a favor de la transformación porque ésta se antoja factible. Asimismo, para fortalecer el interés por participar y comprender los límites de la participación, es necesario construir espacios de diálogo en los cuales los participantes se sientan escuchados, tomados en cuenta y en caso de que sus opiniones y propuestas no sean consideradas, reciban un argumento sólido. Con ello se aprende que no siempre se logra lo que se pretende, ya que la participación no debe ser un ejercicio populista en el que tenga cabida cualquier demanda, solicitud o propuesta, aunque no sea válida.

El segundo procedimiento en el que se despliega esta competencia cívica y ética es la toma de decisiones tanto en el plano individual como en el colectivo. Recordemos que la capacidad de decidir en el terreno personal se relaciona con la competencia *Me conozco, me valoro y me autorregulo*, en esta competencia nos centraremos en las decisiones colectivas.

Decidir implica optar entre dos o más opciones. En un contexto democrático se espera que esta decisión sea informada, razonada, responsable y autónoma y se sustente en la tolerancia, el respeto, la solidaridad, la perspectiva social y la capacidad empática..

Para tomar una decisión de manera informada, el sujeto requiere analizar las opciones que se le presentan a fin de identificar los aspectos en ellas involucrados, buscar información sobre estos aspectos en diversas fuentes, configurar su propio criterio, reconocer y distinguir un dato de una interpretación de la realidad así como identificar los aspectos ideológicos y políticos que hay detrás de cada opción.⁵³ La información por tanto no es suficiente, sino que se requiere hacer un análisis de ella. La responsabilidad como característica de la participación en la toma de decisiones implica comprender que todas las decisiones tiene consecuencias y que es necesario hacerse cargo de ellas. Prever los efectos de una acción o de una decisión requiere desplegar capacidades cognitivas - como la comprensión de la causalidad -, así como del manejo de información.

La autonomía tiene dos dimensiones, la personal y la social. La primera implica la aplicación de criterios, valores e intereses propios al tomar postura sobre un hecho controvertido, votar por algún candidato o bien tomar una opción política. También implica sostener sus decisiones frente a otras personas sin dejarse manipular por intereses, creencias o convicciones ajenas. Es claro que la autonomía en la toma de decisiones se sustenta en el autoconocimiento, la autovaloración y el autoconcepto, así como en el desarrollo del juicio crítico, moral y político. En el caso de la dimensión social de la autonomía, ésta se relaciona con los intereses del grupo y con el principio de mayoría en el que tiene lugar el respeto a los intereses de la minoría. Como grupo, se decide mediante distintos mecanismos, entre los que se incluye la votación, el consenso o la aclamación. Un colectivo decide de manera autónoma cuando privilegia los propios principios, ideales y creencias como criterios para la toma de decisiones, sin dar lugar a manipulaciones.

El tercer aspecto en el que se despliega esta competencia cívica y ética es la votación universal para elegir representantes y autoridades así como la expresión de opiniones en un plebiscito, referéndum o consulta ciudadana. Participar en

⁵³ Fernández, Gabriela Op.cit.

estos procedimientos de manera autónoma, informada y responsable implica el análisis entre diversas opciones de representación política identificando el proyecto político subyacente. En el caso de los procesos de consulta, requiere configurar una postura ante las situaciones que son objeto de consulta así como valorar las implicaciones que tienen las opciones consultadas.

En estos procesos de participación se genera un vínculo de corresponsabilidad, ya sea porque se eligen gobernantes y representantes o bien porque se influye en una decisión que afecta a otros. Al preciudadano o al ciudadano que participa en estos procesos le corresponde decidir conscientemente su opción y posteriormente dar seguimiento al ejercicio del poder depositado en las personas que han resultado elegidas, ya sea para aplaudirles o para exigirles el cumplimiento de sus compromisos sociales expuestos durante su campaña.

Como aspecto de la competencia cívica y ética implica el conocimiento de los derechos políticos, la comprensión de los procesos electorales, así como el desarrollo de habilidades para elegir y expresar su opinión mediante mecanismos basados en una amplia consulta.

En términos generales esta competencia se fomenta mediante prácticas de participación en esferas no políticas como la familia, la escuela y el trabajo, así como mediante el desarrollo de actividades que directamente reporten un beneficio para la comunidad o la solución de un problema colectivo. Si un individuo tuvo la oportunidad de participar en estas esferas es más probable que se considere a sí mismo más competente para influir en el gobierno de su país.⁵⁴ Según del Águila,⁵⁵ con ello se contribuirá al fortalecimiento de la vida democrática, ya que si la población participa activamente en asuntos públicos se producen beneficios directos: para el sistema político el aumento de la gobernabilidad y la estabilidad; para los ciudadanos posibilita el desarrollo personal y aumenta la capacidad de juzgar adecuadamente los asuntos políticos

⁵⁴ Guevara Niebla, Gilberto Op.cit., p.47-49.

⁵⁵ Águila Tejerina, Rafael del Op.cit.

Para la vida democrática, el desarrollo de esta competencia es relevante porque se requiere que los ciudadanos elijan de manera autónoma, responsable e informada a sus gobernantes y en el caso de otras formas de participación ciudadana, como la intervención directa en la solución de un problema o en la planeación de una actividad de beneficio colectivo, los interesados requieren desplegar su capacidad para analizar críticamente las diversas opciones, aplicar la información que poseen al respecto, construir consensos o respetar la decisión de la mayoría, expresada mediante una votación.

El proceso educativo para el desarrollo de esta competencia implica fortalecer la capacidad de decidir de manera autónoma e informada en asuntos de interés personal; la capacidad de comprender un problema y configurar una posición al respecto con el propósito de optar conscientemente; asumir las consecuencias de las decisiones así como desarrollar la capacidad de decidir junto con otras personas, ya sea en pequeños grupos o en colectivo. En este caso, se requiere fortalecer el desarrollo de valores que propicien la búsqueda del bien común y se involucra tanto la habilidad para decidir mediante votación como la de construir consensos. En las escuelas, los niños y jóvenes se forman como electores a través de ejercicios educativos que permiten replicar los procedimientos electorales como preparación de los futuros votantes. En ellos adquieren hábitos electorales, comprenden la mecánica de los comicios, la importancia de las campañas y aprenden a analizar la plataforma electoral de los candidatos. Estas actividades incluyen la participación en ejercicios electorales en el salón de clases, de la escuela e incluso en relación con las elecciones políticas, ya sea dando seguimiento de las campañas políticas, simulando procesos electorales, formando partidos políticos o reproduciendo el proceso electoral en las elecciones estudiantiles.

Algunos de los rasgos de esta competencia que se desarrollan en educación básica son:

PRIMER NIVEL

Nivel	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Participación	Comprende que tiene derecho a participar en los asuntos que le afectan. Comprende que la participación implica responsabilidad.	Trabaja en equipo. Propone metas comunes Propone ideas que mejorarán el trabajo grupal. Participa en el mejoramiento de su	Se interesa en participar en la realización de tareas colectivas que persiguen un fin común. Ayuda a los demás. Valora la participación de todos los miembros de un

Nivel	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
	Comprende que la participación individual contribuye a obtener mejores resultados en las acciones colectivas.	entorno inmediato. Expresa sus ideas y opiniones para mejorar el entorno.	grupo en la realización de tareas colectivas. Es responsable en la realización de las actividades que le corresponden.
Toma de decisiones	Comprende que tiene derecho de expresar su opinión en los asuntos que le afectan. Comprende que las decisiones tienen consecuencias. Comprende que se pueden tomar decisiones grupales mediante distintas formas, dependiendo del asunto sobre lo que ha de decidirse.	Participa en la toma de decisiones en grupo. Toma decisiones sobre acciones a realizar en grupo. Decide lo que le conviene de manera personal, tomando en cuenta lo que a la vez beneficia al grupo.	Respeta los acuerdos tomados en grupo. Asume responsabilidades específicas para decidir colectivamente. Se interesa por decidir sobre asuntos o situaciones que le afectan.
Procesos electivos	Comprende los aspectos elementales de una votación. Reconoce que en una votación es necesario respetar la decisión de la mayoría, considerando los intereses de la minoría.	Analiza las alternativas que se le presentan en una votación. Participa ordenadamente en procesos de votación. Reconoce cuál es la decisión de la mayoría. Participa en elecciones con base en acuerdos establecidos.	Se interesa por participar en procesos de consulta y votación, respecto de asuntos que le conciernen. Acata la decisión de la mayoría.

Segundo nivel

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Participación	Comprende que tiene derecho a participar en los asuntos que le afectan. Reconoce que la	Defiende su derecho a participar en los asuntos que le conciernen. Propone metas comunes Participa organizadamente	Respeta el derecho a participar. Manifiesta interés por participar en su casa y en la comunidad y sabe cómo

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
	<p>participación democrática está regulada por normas.</p> <p>Comprende que la participación implica responsabilidad.</p> <p>Comprende la importancia de la participación de las personas de su localidad para mejorar el entorno social y natural.</p> <p>Identifica en eventos históricos procesos de organización ciudadana.</p> <p>Comprende las características de la organización y la cooperación como herramientas de la participación.</p>	<p>en la realización de un trabajo en equipo.</p> <p>Propone soluciones a los problemas comunes empleando la participación solidaria y responsable.</p> <p>Diseña estrategias que permiten alcanzar un objetivo común.</p> <p>Expresa sus ideas y opiniones para mejorar el entorno social y natural.</p> <p>Participa en el mejoramiento de su grupo y de su localidad.</p>	<p>hacerlo.</p> <p>Se interesa en participar en la realización de tareas colectivas que persiguen un fin común.</p> <p>Manifiesta actitudes de solidaridad con el esfuerzo realizado para alcanzar metas.</p> <p>Ayuda a los demás.</p> <p>Tiene disposición para el trabajo en grupo.</p> <p>Colabora en el trabajo de equipo.</p> <p>Valora la participación de todos los miembros de un grupo en la realización de tareas colectivas.</p> <p>Es responsable en la realización de las actividades que le corresponden.</p> <p>Asume compromisos adquiridos en el trabajo colectivo.</p> <p>Valora la participación ciudadana que se realiza por medios no violentos y que persigue un bien común.</p>
Toma de decisiones	<p>Comprende que tiene derecho de expresar su opinión en los asuntos que le afectan.</p> <p>Comprende que la toma de decisiones colectivas implica responsabilidades y que éstas tienen consecuencias.</p>	<p>Elige entre varias opciones tomando en cuenta las consecuencias de la decisión.</p> <p>Decide lo que le conviene de manera personal, tomando en cuenta lo que a la vez beneficia al grupo.</p> <p>Participa en la toma de decisiones en grupo.</p>	<p>Respeto los acuerdos tomados en grupo.</p> <p>Asume responsabilidades específicas para decidir colectivamente.</p> <p>Se interesa por decidir sobre asuntos o situaciones que le afectan.</p> <p>Actúa en beneficio de la</p>

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
	<p>Conoce el proceso requerido para tomar decisiones de manera grupal.</p> <p>Comprende que sus decisiones pueden afectar a los demás</p> <p>Comprende las características del plebiscito, el referéndum y la consulta democrática.</p>	<p>Toma decisiones sobre acciones a realizar en grupo.</p> <p>Colabora en la definición de normas de aplicación colectiva.</p> <p>Toma decisiones de manera colectiva, por consenso o por votación.</p> <p>Utiliza el diálogo para tomar decisiones por consenso.</p> <p>Emite su punto de vista sin ceder a presiones y opiniones externas.</p> <p>Argumenta en relación con su postura en un proceso de toma de decisiones.</p> <p>Aplica los distintos procedimientos para la toma de decisiones de acuerdo con la naturaleza de la decisión.</p>	<p>mayoría, respetando a las minorías.</p> <p>Valora la responsabilidad colectiva en la definición de acuerdos y reglas.</p> <p>Se compromete consigo mismo con los demás al momento de elegir.</p> <p>Valora la importancia de aprender a tomar decisiones.</p>
Procesos electivos	<p>Comprende los aspectos elementales de una votación.</p> <p>Reconoce que en una votación es necesario respetar la decisión de la mayoría, considerando los intereses de la minoría.</p> <p>Reconoce la relevancia de la participación de la población en la elección de sus gobernantes.</p> <p>Comprende las</p>	<p>Participa ordenadamente en procesos de votación.</p> <p>Participa en elecciones con base en acuerdos establecidos.</p> <p>Analiza las opciones antes de decidir en un proceso de elección.</p> <p>Elige de manera fundamentada entre distintas propuestas u opciones en un proceso de votación.</p> <p>Emite su opinión en procesos de consulta.</p>	<p>Se interesa por participar en procesos de consulta y votación, respecto de asuntos que le conciernen.</p> <p>Manifiesta interés por los procesos electorales que se realizan en su entidad y en el país..</p> <p>Valora la importancia de los procesos electorales en la vida democrática.</p> <p>Acata la decisión de la mayoría.</p>

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
	<p>situaciones en las que se aplican el referéndum y el plebiscito.</p> <p>Comprende las características y objetivos de una Consulta.</p>	<p>Reconoce cuál es la decisión de la mayoría.</p> <p>Defiende su derecho a elegir y ser elegido.</p>	

TERCER NIVEL

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Participación	<p>Reconoce que la participación democrática está regulada por normas.</p> <p>Identifica en eventos históricos procesos de organización ciudadana.</p> <p>Comprende las características de los distintos mecanismos de participación social y política.</p> <p>Comprende que una asamblea o cualquier otro proceso de participación colectiva implica una responsabilidad compartida.</p> <p>Identifica los elementos que favorecen la participación democrática de los miembros de una comunidad.</p>	<p>Defiende para sí y para los demás el derecho a participar en asuntos de interés público.</p> <p>Participa en procesos sociales y políticos mediante los canales legales y legítimos.</p> <p>Propone proyectos de beneficio colectivo basado en un diagnóstico de las condiciones problemáticas de su entorno.</p> <p>Propone soluciones a los problemas comunes empleando la participación solidaria y responsable.</p> <p>Se organiza con otras personas para realizar un tarea conjunta.</p> <p>Participa en campañas y acciones colectivas para el mejoramiento del entorno.</p> <p>Plantea formas creativas de utilizar los mecanismos de participación.</p>	<p>Respeto y promueve el derecho a participar.</p> <p>Se interesa en participar en la realización de tareas colectivas que persiguen un fin común.</p> <p>Manifiesta actitudes de solidaridad con el esfuerzo realizado para alcanzar metas.</p> <p>Coopera en la realización de actividades colectivas y en la solución de asuntos de interés común.</p> <p>Valora la participación ciudadana que se realiza por medios no violentos y que persigue un bien común.</p> <p>Asume junto con otros el compromiso de contribuir al cuidado de su entorno.</p> <p>Asume su responsabilidad y los compromisos establecidos en la realización de tareas comunes o en la toma de decisiones.</p> <p>Valora la intervención de las</p>

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
		<p>Aplica sus habilidades de organización y cooperación en la realización de actividades que persiguen un objetivo común.</p>	<p>personas en el mejoramiento del entorno social y natural.</p> <p>Confía en la fuerza ciudadana para la transformación del entorno.</p>
Toma de decisiones	<p>Comprende las características del plebiscito, el referéndum y la consulta democrática.</p> <p>Comprende las consecuencias de la toma de decisiones y asume los compromisos adquiridos en la misma.</p> <p>Reconoce que la toma de decisiones implica libertad y responsabilidad.</p> <p>Comprende que sus decisiones pueden afectar a los demás.</p>	<p>Defiende su derecho de expresar su opinión en los asuntos que le afectan.</p> <p>Participa en la toma de decisiones en grupo.</p> <p>Concilia sus sentimientos, ideas y deseos con el bien común, como criterio para la toma de decisiones colectivas.</p> <p>Prevé las consecuencias de que tendrán determinadas decisiones colectivas.</p> <p>Elige de manera fundamentada entre distintas propuestas, tomando en cuenta las consecuencias de la decisión.</p> <p>Toma acuerdos sobre puntos esenciales, aunque existan diferencias en aspectos secundarios.</p> <p>Colabora en la definición de normas de aplicación colectiva.</p> <p>Emite su punto de vista sin ceder a presiones y opiniones externas.</p> <p>Argumenta en relación con su postura en un proceso de toma de decisiones.</p>	<p>Respetar los acuerdos tomados en grupo.</p> <p>Asume responsabilidades específicas para decidir colectivamente.</p> <p>Asume su responsabilidad en relación con las decisiones tomadas en el plano individual y colectivo.</p> <p>Se interesa por decidir sobre asuntos o situaciones que le afectan.</p> <p>Actúa en beneficio de la mayoría, respetando a las minorías.</p> <p>Valora la responsabilidad colectiva en la definición de acuerdos y reglas.</p> <p>Reacciona cuando se toma una decisión que le afecta sin que se le haya consultado.</p>

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
		<p>Aplica los distintos procedimientos para la toma de decisiones de acuerdo con la naturaleza de la decisión.</p> <p>Aplica la capacidad de diálogo en el proceso de toma de decisiones.</p>	
Procesos electivos	<p>Comprende los aspectos elementales de una votación.</p> <p>Comprende los mecanismos y estrategias que se emplean en un proceso electoral.</p> <p>Reconoce que en una votación es necesario respetar la decisión de la mayoría, considerando los intereses de la minoría.</p> <p>Reconoce la relevancia de la participación de la población en la elección de sus gobernantes.</p> <p>Comprende las situaciones en las que se aplican el referéndum y el plebiscito.</p> <p>Comprende las características y objetivos de una Consulta.</p>	<p>Participa en elecciones con base en acuerdos establecidos.</p> <p>Analiza objetivamente las propuestas de los candidatos en un proceso de elección democrático.</p> <p>Elige de manera fundamentada entre distintas propuestas u opciones en un proceso de votación.</p> <p>Emite su opinión en procesos de consulta.</p> <p>Reconoce cuál es la decisión de la mayoría.</p> <p>Difunde los resultados de una elección haciendo uso de la estadística y los medios de comunicación masiva.</p> <p>Analiza críticamente el trabajo que realizan los partidos políticos.</p> <p>Analiza críticamente los comicios en su localidad, en su estado y en el país.</p> <p>Participa en la organización de elecciones en su entorno inmediato.</p>	<p>Se interesa por participar en procesos de consulta y votación, respecto de asuntos que le conciernen.</p> <p>Se compromete consigo mismo y con los demás al momento de elegir y para acatar los resultados de una elección.</p> <p>Manifiesta interés por los procesos electorales que se realizan en su entidad y en el país..</p> <p>Manifiesta interés por el trabajo que realizan los partidos políticos en su localidad, en su estado y en el país</p> <p>Valora la importancia de los procesos electorales en la vida democrática.</p> <p>Valora el papel de la legislación electoral para regular los procesos de elección.</p> <p>Valora ejercicios que promueven la participación como la Consulta Infantil y Juvenil.</p> <p>Acata la decisión de la mayoría.</p>

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
		Defiende su derecho a elegir y ser elegido para cargos de representación.	

Soy crítico

Para Tedesco⁵⁶ el conocimiento es la variable más importante en la explicación de las nuevas formas de organización social y económica, los recursos que están siendo fundamentales para la sociedad y para las personas son la información y las capacidades para producir y utilizar dicha información. Por ello, el manejo crítico de la información y la capacidad de seguir aprendiendo son rasgos de la moderna ciudadanía.

La democracia está fundada en la razón, en la ley, en el establecimiento civilizado y razonado de acuerdos y decisiones. Requiere de una ciudadanía autocrítica, que piense, analice, valore las opciones, tome postura, decida congruentemente, reflexione, comprenda su entorno, cuestione y proponga soluciones. Todos estos procesos están relacionados con una competencia cognitiva: el pensamiento crítico y analítico.

Comprender críticamente es ejercitar y definir los rasgos principales que conforman una problemática, ubicar las condiciones históricas de un hecho, dar sentido a los múltiples acontecimientos de la vida social. Sin embargo, la comprensión crítica no puede ser sólo un ejercicio mental. En el análisis de la realidad se ven involucrados un conjunto de elementos ideológicos, políticos, emocionales, morales y culturales que desde luego influyen en la percepción e interpretación de los hechos y aún más, cuando se trata de tomar postura o de emitir un juicio estos elementos subjetivos toman fuerza. Esto hace que la comprensión crítica no sea un proceso neutral, sino que entraña una dimensión subjetiva: la persona comprende la realidad y asume una cierta posición desde sus propios referentes y valores. Es por ello que al integrar atributos personales,

⁵⁶ Tedesco, Juan Carlos. *El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*. Madrid: Anaya, Colección hacer reforma, 1995.

información y referentes de diverso tipo, esta competencia cognitiva se convierte en cívica y ética. Desde la mirada de la democracia, interesa que las personas cuenten con los recursos cognitivos y cuenten con la información necesaria para comprender su entorno social y político; que posean la habilidad de identificar relaciones causales, redes de poder o de proyectar escenarios a partir de la información del pasado y del presente, entre otras; y que se desarrolle la capacidad de juicio moral y político.

La comprensión crítica permite a los sujetos dilucidar y ubicar los problemas, reflexionar sobre sus causas y resolverlos tratando de incidir en las políticas públicas y en el cambio de las relaciones entre el gobierno y la sociedad y entre ésta misma⁵⁷. Este potencial la ubica como una competencia básica para participar de manera constructiva en el cambio social, condición que se puede proyectar mediante un proceso formativo que, reconociendo la imposibilidad de la neutralidad en educación, oriente el pensamiento crítico hacia el mejoramiento social, político, cultural, económico de nuestro país y, por que no, del mundo.⁵⁸

Se relaciona con la participación democrática porque el ciudadano es ante todo un buen juez, un juez crítico que utiliza su capacidad de reflexión sobre los valores públicos y se constituye así en intérprete crítico de la realidad política que le rodea. Para participar se requiere aprender a mirar crítica y constructivamente el entorno, de lo cual se deriva la búsqueda y manejo de la información, la posibilidad de pensar analíticamente, la capacidad creativa y reflexiva que desarrollan el pensamiento crítico y la innovación, del juicio político, la toma de postura, la empatía, la capacidad de acción conjunta y la colaboración para el logro de objetivos comunes, así como un conjunto de habilidades para pedir, proponer y si es el caso, protestar y exigir. Para desarrollar estas habilidades y funciones críticas y propositivas se requiere que el ciudadano tenga acceso a información y posea una sólida capacidad cognitiva. Esto favorecerá su capacidad de emitir juicios autónomos.

⁵⁷ IEDF. *Memoria. Primer programa de fomento a iniciativas ciudadanas en materia de educación cívica en el D.F.* México: IEDF, 2002.

La intervención didáctica implica favorecer el auto análisis y la autocrítica; el conocimiento crítico del entorno inmediato y remoto a partir del análisis de situaciones concretas que les resulten relevantes y controvertidas; la capacidad de analizar la información proveniente de diversas fuentes con el objeto de configurar su propia postura; la capacidad de identificar los factores causales de un problema así como los diversos elementos asociados a una problemática, el anticipar consecuencias de sus actos y decisiones; implica proporcionarles herramientas cognitivas para pensar, construir sus conceptos, investigar, analizar la realidad y la información divergente. Todo ello permitirá al alumnado emitir juicios, elaborar normas convencionales, proyectos colectivos y valores morales más justos y solidarios así como desplegar acciones basadas en el compromiso de transformar el entorno.

Aunque esta competencia puede desarrollarse desde los primeros años, con la aparición del pensamiento formal se abren mayores posibilidades para la comprensión crítica, debido a que los sujetos cuentan con más información y con herramientas intelectuales que les permiten hacer abstracciones, cuestionamientos y críticas.

Los rasgos de esta competencia se organizan en tres aspectos: la comprensión del entorno social, aspecto en el que resulta fundamental que el alumnado valore la intervención del ser humano en la construcción de la realidad social, que comprendan lo que ocurre en el entorno y que identifiquen el carácter dinámico de las sociedades. El segundo aspecto incluye el manejo de distintas fuentes y medios de información, las capacidades de comprender críticamente datos, textos, imágenes y declaraciones. El juicio moral, crítico y político da lugar al tercer aspecto, en el cual el alumnado pone en marca lo que sabe y lo que piensa de los acontecimientos sociales, políticos y culturales.

PRIMER NIVEL

⁵⁸ Santos Guerra, Miguel A. "Democracia escolar o el problema de la nieve frita" en *Volver a pensar la educación (Vol.1). Política, educación y sociedad*. Congreso Internacional de Didáctica. Madrid: Fundación Paidea y Ediciones Morata, 1995.

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Entorno social y político.	<p>Comprende lo que ocurre en su entorno inmediato.</p> <p>Comprende que las cosas y las sociedades cambian con el tiempo.</p> <p>Comprende que el territorio mexicano posee una extensión territorial más allá de lo que alcanza a ver o que conoce.</p> <p>Reconoce que otras personas que viven en lugares lejanos también son mexicanos.</p>	<p>Identifica elementos que permanecen y otros que cambian en la cultura de la que forma parte: en su familia, en los juegos, en los juguetes.</p> <p>Analiza algunos aspectos de su entorno inmediato.</p>	<p>Valora los acontecimientos del pasado que influyeron en su forma de vida y de otros.</p> <p>Manifiesta interés por las actividades que se realizan en su localidad.</p>
Relación con la Información	<p>Comprende que los datos estadísticos pueden ayudar a saber cosas sobre las personas.</p> <p>Comprende la utilidad de la información que ofrecen los datos estadísticos.</p>	<p>Plantea preguntas que problematizan una situación.</p> <p>Comprende lo que lee.</p> <p>Da cuenta de sus conocimientos previos sobre el tema.</p> <p>Investiga sobre temas de su interés</p> <p>Registra de manera ordenada información que analizará posteriormente.</p> <p>Obtiene información de diversas fuentes.</p> <p>Relaciona información estadística con las características de las personas.</p>	<p>Actitud crítica: pregunta sobre lo que no sabe o no entiende.</p> <p>Muestra interés por comprender la información que se le presenta.</p> <p>Manifiesta disposición para analizar la información.</p>
Juicio moral, crítico y		Toma postura ante hechos que le afectan.	Respeto las opiniones de los demás.

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
político		<p>Analiza las características de los juegos y los juguetes en cuanto a la violencia y los estereotipos de género.</p> <p>Argumenta en relación con lo que considera que es correcto o está bien.</p>	

SEGUNDO NIVEL

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Entorno social y político	<p>Comprende lo que ocurre en su comunidad y en su entidad.</p> <p>Comprende que las cosas, las personas y las sociedades cambian con el tiempo.</p> <p>Comprende la forma en que se cubren las necesidades básicas.</p> <p>Comprende el papel del trabajo en la transformación de la naturaleza.</p> <p>Identifica las interrelaciones que existen entre las diversas formas de vida.</p> <p>Comprende la historia como un proceso.</p> <p>Comprende la relación de México con el mundo.</p>	<p>Compara situaciones sociales, políticas y culturales a partir de criterios previamente definidos.</p> <p>Analiza una situación considerando el contexto histórico.</p> <p>Analiza los rasgos actuales de su sociedad e identifica los acontecimientos que han influido en estos cambios.</p> <p>Reconoce valores y procesos determinados en eventos históricos.</p> <p>Compara situaciones lejanas con las actuales.</p> <p>Analiza los problemas sociales de su entorno.</p> <p>Reconoce los principales elementos de los asuntos que interesan y preocupan a los miembros de su comunidad.</p> <p>Relaciona lo que ocurre en su entorno social y político con procesos que se</p>	<p>Es sensible y comprende de manera empática situaciones lejanas o ajenas.</p>

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Relación con la información	<p>Comprende que los datos estadísticos pueden darle información sobre las personas de su comunidad.</p> <p>Comprende la aportación de los medios de información para la vida democrática.</p> <p>Comprende que los medios de comunicación pueden presentar información errónea.</p> <p>Comprende los requisitos del análisis crítico de una noticia o un acontecimiento</p> <p>Comprende la información que ofrecen los datos estadísticos.</p>	<p>desarrollan en el país.</p> <p>Analiza los mecanismos y estrategias que emplean los partidos políticos durante las campañas electorales y los juzga desde los principios democráticos y la elección electoral.</p> <p>Pregunta lo que no entiende y sobre lo que le interesa.</p> <p>Plantea preguntas que problematizan una situación.</p> <p>Comprende lo que lee.</p> <p>Comprende el contenido de un tema.</p> <p>Da cuenta de sus conocimientos previos sobre el tema.</p> <p>Analiza el contenido del tema con base en los principios democráticos.</p> <p>Investiga sobre temas de su interés.</p> <p>Obtiene información de diversas fuentes.</p> <p>Participa en la recolección de datos.</p> <p>Registra de manera ordenada información que analizará posteriormente.</p> <p>Investiga y compara distintas versiones de un acontecimiento.</p> <p>Analiza datos de diversa naturaleza.</p> <p>Analiza la información que presentan los medios de</p>	<p>Tiene disposición para investigar.</p> <p>Muestra interés por comprender la información que se le presenta.</p> <p>Valora la utilidad de la información que ofrecen los datos estadísticos para conocer a las personas y los procesos sociales.</p> <p>Valora la importancia de la información veraz en la vida democrática.</p>

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
		comunicación. Relaciona información estadística con las características de las personas.	
Juicio moral, crítico y político	Comprende los elementos culturales que intervienen en la construcción de la identidad de género.	Toma postura ante hechos que le afectan. Cuestiona los juegos y los juguetes que generan violencia y que se basan en los estereotipos de género. Argumenta en relación con lo que considera que es correcto o está bien. Emite un juicio crítico respecto de un problema analizado. Expresa una opinión crítica sobre una noticia. Proyecta situaciones a largo plazo.	Respeto las opiniones de los demás. Se indigna ante situaciones que considera injustas o incorrectas.

TERCER ASPECTO

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Comprensión del entorno social y político	Comprende lo que ocurre en su comunidad, en el país y en el mundo Comprende el carácter histórico de las relaciones sociales, de los valores y de las normas. Comprende la manera como el ser humano transforma la naturaleza.	Compara situaciones sociales, políticas y culturales a partir de criterios previamente definidos. Analiza una situación considerando el contexto histórico, cultural y político. Plantea hipótesis y explicaciones respecto de los factores que influyeron en los cambios sociales y políticos. Analiza la forma como los	Muestra interés por el análisis de temas cotidianos. Es sensible y comprende de manera empática situaciones lejanas o ajenas. Valora el papel de las personas en la construcción de la realidad social y política. Valora la aportación de los pueblos prehispánicos hacia las formas de vida

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
	<p>Comprende la historia como un proceso.</p> <p>Comprende la relación de México con el mundo.</p> <p>Identifica problemas sociales y comprende que existen opciones para resolverlos</p> <p>Identifica algunas característica de la población, a partir de la información de datos estadísticos.</p> <p>Identifica valores democráticos en diversos temas.</p>	<p>valores, las instituciones, las leyes y las relaciones sociales han ido cambiando.</p> <p>Analiza los problemas sociales de su entorno.</p> <p>Compara acontecimientos, problemas, crisis y progresos de contextos sociales y políticos diversos.</p> <p>Reconoce los principales elementos de los asuntos de interés común en el país y en el mundo.</p> <p>Relaciona lo que ocurre en su entorno social y político con procesos que se desarrollan en el país y en el mundo.</p> <p>Identifica dilemas, tensiones y contradicciones su vida real, en el acontecer del país y en acontecimientos históricos.</p> <p>Reconoce los rasgos de la moral prehispánica que se heredaron o se modificaron con el tiempo.</p>	<p>actual.</p>
<p>Relación con la información</p>	<p>Comprende los usos y limitaciones de la estadística básica para el análisis de lo que ocurre en el entorno.</p> <p>Comprende la aportación de los medios de información para la vida democrática.</p> <p>Comprende los requisitos del análisis</p>	<p>Plantea preguntas que problematizan una situación.</p> <p>Comprende lo que lee.</p> <p>Utiliza sus conocimientos previos sobre el tema para tener una comprensión más críticas.</p> <p>Investiga sobre temas de su interés así como sobre asuntos de interés común.</p> <p>Obtiene información de</p>	<p>Colabora en la búsqueda de elementos para el análisis de notas periodísticas.</p> <p>Valora la importancia de la información para la participación democrática, la toma de decisiones y la resolución de conflictos.</p> <p>Colabora en el análisis de la información proveniente de distintas fuentes y medios.</p>

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
	<p>crítico de una noticia o un acontecimiento</p> <p>Comprende las diferencias entre las noticias y las notas de opinión.</p>	<p>diversas fuentes y de distintos medios procurando incorporar fuentes tradicionalmente antagónicas o que presentan los hechos de distintas perspectivas.</p> <p>Diseña instrumentos de recolección y registro de datos.</p> <p>Registra de manera ordenada información que analizará posteriormente.</p> <p>Investiga y compara distintas versiones de un acontecimiento.</p> <p>Analiza datos de diversa naturaleza.</p> <p>Analiza la información que presentan los medios de comunicación.</p> <p>Utiliza la información para tomar decisiones, para emitir juicios y para nomar su criterio.</p> <p>Analiza problemas cotidianos utilizando diversas fuentes de información.</p>	<p>Valora la posibilidad que ofrecen las tablas y gráficas para la interpretación de resultados de los procesos de elección.</p>
<p>Juicio moral, crítico y político</p>	<p>Comprende la importancia del juicio crítico ante el manejo de la información propagandística o mediática.</p> <p>Comprende las estrategias y mecanismos para realizar o detener un cambio social.</p>	<p>Expresa una opinión crítica sobre una noticia.</p> <p>Compara los discursos oficiales con la realidad sociopolítica y económica y emite un juicio al respecto.</p> <p>Proyecta situaciones a largo plazo en relación con problemas sociales.</p> <p>Analiza las posturas de los</p>	<p>Valora los mecanismos de participación ciudadana como medios para dar a conocer su juicio político.</p> <p>Se indigna ante situaciones que considera injustas o incorrectas.</p>

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
	Comprende los requisitos del análisis crítico de una noticia o un acontecimiento.	<p>grupos antagónicos durante distintos periodo de la historia.</p> <p>Clarifica su postura y sus valores para definir lo que considera correcto e incorrecto ante acontecimientos históricos y actuales.</p> <p>Cuestiona las prácticas sociales que atentan contra el equilibrio ambiental.</p> <p>Emite un juicio respecto de la equidad en el ejercicio de los derechos sociales.</p> <p>Emite un juicio político de la gestión de los gobernantes empleando como criterios los principios y procedimientos de la autoridad democrática.</p>	

Respeto y valoro la Justicia y la Legalidad

La justicia y la legalidad son componentes y principios del Estado democrático. La justicia alude al resguardo de la ley y a su aplicación sin distinciones. Mediante la ley se garantizan los derechos de las personas, se establecen las obligaciones de todos y se limita el poder de los gobernantes. La legalidad implica el respeto a la ley y a las instituciones. Como principio supone la supremacía del imperio de la ley sobre el de los hombres con el objetivo de evitar arbitrariedades, lograr un equilibrio entre las distintas partes de la sociedad y asegurar que se tome en cuenta el interés general. Implica la consolidación del Estado de Derecho y el fortalecimiento de instituciones y procedimientos de procuración de justicia y aplicación de la ley basadas en el servicio a la ciudadanía, la igualdad jurídica y la lucha contra la impunidad.

En un contexto democrático es imprescindible conocer y respetar las leyes, valorar su importancia para la convivencia social y el desarrollo de la vida democrática del país. Por ello, como competencia cívica implica que las personas conozcan sus derechos, se apropien de los valores de justicia y legalidad de tal manera que éstos se conviertan en criterios para la actuación y la toma de decisiones, se comprometan con el respeto a las leyes y la aplicación de la justicia.

El aprendizaje de esta competencia inicia desde temprana edad con el descubrimiento y apropiación heterónoma de las normas que regulan las relaciones en la familia y en la escuela. El reconocimiento de la importancia de las reglas en la vida social, la construcción del sentido de justicia y la comprensión del sentido de legalidad se van configurando a la par con el descubrimiento de la propia capacidad de participar en la definición de las reglas de los grupos en los que está involucrado. Este irá madurando a lo largo de toda su formación e impactará en el fortalecimiento de la autonomía, la responsabilidad y el autocontrol.

La intervención didáctica para desarrollar esta competencia también incluye propiciar el paso de la concepción de justicia como obediencia a la idea de justicia como aplicación de la ley, como igualdad, como equidad y como reparación del daño. Supone el análisis sistemático de las leyes que relacionan con la vida de las niñas, niños y jóvenes, del conocimiento de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos, así como de la continua reflexión sobre los acontecimientos de su entorno a fin de identificar situaciones de justicia e injusticia, momentos en los que se aplica la ley, así como situaciones de ilegalidad como la corrupción, y condenar éstas y otras prácticas perjudiciales para la vida democrática. En este análisis, los participantes podrán reconocer la importancia de las instituciones y la forma como las ciudadanas y los ciudadanos contribuimos día con día al fortalecimiento de la justicia, la legalidad y el estado de derecho. En secundaria el principal énfasis se ubica en la cultura de la legalidad y en el fortalecimiento de la confianza en las leyes y las instituciones.

Dos bloques organizan los rasgos de esta competencia en educación básica: las normas, reglas y leyes, así como el desarrollo del sentido de justicia y aplicación de la ley.

PRIMER NIVEL

Nivel	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Normas, reglas y leyes	<p>Comprende la necesidad y utilidad de las normas.</p> <p>Comprende que las normas surgen de los acuerdos entre las personas para vivir mejor.</p> <p>Comprende que la convivencia entre las personas está regulada por normas.</p> <p>Comprende que las normas implican responsabilidades para todas las personas.</p>	<p>Reconoce las normas que se aplican en su casa y en la escuela.</p> <p>Participa en la elaboración de normas para la convivencia, para los juegos, para la participación y para la toma de decisiones.</p> <p>Ejerce su derecho a participar en el establecimiento de normas.</p>	<p>Valora la importancia de las normas para la organización de actividades individuales y colectivas.</p> <p>Muestra interés para colaborar en la elaboración de un reglamento.</p> <p>Valora su intervención en la elaboración de normas.</p>
Justicia y aplicación de la ley.	<p>Comprende que nadie se puede hacer justicia por su propia mano ya que por ello existen leyes e instituciones.</p> <p>Comprende que todas las personas están obligadas a respetar las reglas.</p> <p>Identifica situaciones en las que se viola una ley y se vulneran los derechos.</p>	<p>Reconoce las violaciones a una norma o reglamento preestablecido.</p> <p>Cuestiona situaciones injustas e ilegales.</p> <p>Denuncia situaciones de injusticia y falta de respeto a las normas.</p> <p>Utiliza el reglamento y las normas familiares para resolver conflictos.</p>	<p>Respeto las reglas y acuerdos establecidos.</p> <p>Se compromete en el cumplimiento de las normas.</p> <p>Asume su responsabilidad cuando no ha cumplido con las normas establecidas.</p> <p>Manifiesta interés por la aplicación de las reglas, normas y leyes.</p>

SEGUNDO NIVEL

Nivel	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
-------	------------------------	---------------------------	-----------

Nivel	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Normas, reglas y leyes	<p>Comprende que las leyes son acuerdos para la convivencia.</p> <p>Comprende la necesidad de normas, leyes y reglas.</p> <p>Conoce el proceso de elaboración de una ley.</p> <p>Comprende la responsabilidad colectiva en la definición de acuerdos y reglas.</p> <p>Comprende los principales artículos de la Constitución vigente.</p>	<p>Analiza el proceso de creación de las leyes y lo aplica en la elaboración del reglamento de su salón de clases.</p> <p>Toma decisiones sobre las normas que regulan la convivencia.</p> <p>Participa en la elaboración del reglamento del salón de clase y de diversos grupos en los que participa.</p> <p>Ejerce su derecho a participar en el establecimiento de normas.</p>	<p>Se interesa en conocer sus derechos.</p> <p>Valora el papel de las leyes en la protección de los derechos de las personas y del interés común.</p> <p>Defiende sus derechos y respeta los derechos de los demás.</p> <p>Valora su intervención en la elaboración de normas.</p> <p>Valora la participación colectiva en la creación de leyes.</p> <p>Se interesa en conocer el proceso legislativo.</p>
Justicia y aplicación de la ley	<p>Comprende el significado de justicia y legalidad.</p> <p>Comprende la noción de justicia como reparación del daño.</p> <p>Identifica situaciones en las que se viola una ley y se vulneran los derechos.</p> <p>Comprende el papel de las leyes en la defensa de los derechos y en la protección del medio ambiente.</p> <p>Comprende que nadie se puede hacer justicia por su propia mano ya que por ello existen leyes e instituciones.</p>	<p>Reconoce las violaciones a una norma o reglamento preestablecido.</p> <p>Identifica el valor de la justicia en situaciones cotidianas.</p> <p>Cuestiona y denuncia situaciones injustas e ilegales.</p> <p>Utiliza las normas y leyes para resolver conflictos.</p> <p>Propone acciones para contribuir a mejorar las condiciones de justicia en su entorno.</p>	<p>Valora la legalidad y la función reguladora de las leyes.</p> <p>Valora el trabajo de los jueces y los magistrados en el fortalecimiento de una sociedad democrática.</p> <p>Manifiesta interés por la aplicación de las leyes.</p> <p>Respeta las reglas, normas y leyes.</p> <p>Valora la importancia de las autoridades e instituciones para el respeto de la ley.</p>

TERCER NIVEL

Nivel	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Normas, reglas y leyes	<p>Conoce el proceso de elaboración de una ley.</p> <p>Comprende la necesidad y utilidad de las normas, reglas y leyes.</p> <p>Comprende que las leyes son acuerdos para la convivencia y que han sido creadas para proteger los derechos de todos los mexicanos.</p> <p>Comprende los principales artículos de la Constitución vigente.</p> <p>Comprende la importancia de las leyes en un Estado democrático.</p>	<p>Analiza las normas y leyes que se protegen a las niñas, niños y jóvenes.</p> <p>Reconoce cuáles son las obligaciones ciudadanas.</p> <p>Analiza el proceso de creación de las leyes en el país .</p> <p>Participa en la elaboración del reglamento del salón de clase y de diversos grupos en los que participa.</p> <p>Ejerce su derecho a participar en el establecimiento de normas.</p>	<p>Se interesa en conocer sus derechos.</p> <p>Valora a las leyes como principios de igualdad y equidad.</p> <p>Valora el papel de las leyes en la protección de los derechos de las personas y del interés común.</p> <p>Defiende sus derechos y respeta los derechos de los demás.</p> <p>Valora la participación colectiva en la creación de leyes.</p> <p>Respeta los principios jurídicos que rigen a la nación mexicana.</p> <p>Se interesa en conocer el proceso legislativo.</p>
Justicia y aplicación de la ley	<p>Comprende el significado de la justicia y la legalidad.</p> <p>Comprende la noción de justicia como reparación del daño.</p> <p>Identifica situaciones en las que se viola una ley y se vulneran los derechos.</p> <p>Comprende que nadie se puede hacer justicia por su propia mano ya que por ello existen leyes e instituciones.</p> <p>Comprende el papel de las instituciones encargadas de la</p>	<p>Cuestiona y denuncia situaciones injustas e ilegales.</p> <p>Cuestiona las leyes injustas mediante canales legítimos.</p> <p>Analiza acontecimientos de su entorno a partir de criterios de legalidad.</p> <p>Identifica el valor de la justicia en situaciones cotidianas.</p> <p>Utiliza las normas y leyes para resolver conflictos.</p> <p>Propone acciones para contribuir a mejorar las</p>	<p>Valora la legalidad y la función reguladora de las leyes.</p> <p>Se identifica con las acciones justas y con el respeto a la legalidad.</p> <p>Muestra interés por las leyes y por su aplicación.</p> <p>Valora el trabajo de los jueces y los magistrados en el fortalecimiento de una sociedad democrática.</p> <p>Respeta las reglas, normas y leyes.</p> <p>Valora la importancia de las autoridades e instituciones para el respeto de la ley.</p>

Nivel	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
	elaboración y aplicación de las leyes y la impartición de la justicia.	condiciones de justicia en su entorno.	

Defiendo la democracia

La democracia es un sistema de gobierno, pero también una forma de organización social que en muchos casos se manifiesta en la vida cotidiana a través de distintas prácticas y de la vivencia de valores. En sus dos dimensiones la democracia puede aprenderse y aprehenderse en los distintos escenarios sociopolíticos en los cuales se desenvuelven las personas, aprendizaje práctico que reporta una especial importancia ya que la experiencia democrática no sólo hace posible que los individuos la puedan reproducir en otros contextos sino que les hará críticos para “descubrir y denunciar las trampas que la hacen inviable, y comprometidos para exigir las condiciones que la hagan posible”.⁵⁹

El sistema democrático requiere de una educación cívica que contenga fundamentos éticos y políticos. Mediante procesos educativos formales e informales es posible promover y difundir los conocimientos y valores democráticos a partir de los cuales la ciudadanía define conductas, niveles de participación y establece en general una posición específica frente a la realidad política y sus instituciones. Esta socialización política temprana contribuirá posteriormente al fortalecimiento de la democracia⁶⁰.

El aprendizaje de la democracia implica la comprensión de nociones e información, la puesta en práctica de competencias como la comprensión crítica, así como el despliegue de valores y actitudes congruentes con esta forma de gobierno. En la escuela y en otros espacios de convivencia social es posible aprender las reglas democráticas utilizadas para resolver de manera pacífica y creativa conflictos, así como experimentar vivencias y fomentar la evaluación de la convivencia infantil.

⁵⁹ Santos Guerra, Miguel A. Op.cit., p.136.

⁶⁰ IEDF. Ludoteca Cívica Infantil (LUCI). México: IEDF, 2000.

En el plano valoral, se reconoce que uno de los aspectos centrales de la educación ciudadana es la defensa de la democracia como la forma más viable de organización social y de relación política entre gobernantes y gobernados. En este proceso se articulan procesos educativos y de eficiencia en el quehacer gubernamental, ya que la valoración de la democracia está estrechamente ligada con una actitud de apropiación y confianza en las instituciones. Ésta se consolida cuando coincide una ciudadanía participativa, comprometida y crítica con instituciones y autoridades que escuchan, responden a las expectativas de los ciudadanos y ciudadanas. Señalan Castellanos y Lozano⁶¹ que no se trata sólo de erigir un conjunto de instancias estatales satisfactorias sino de formar los sujetos del orden político, los ciudadanos” y yo agregaría que tampoco es suficiente con la formación ciudadana si a la par no se avanza en la consolidación de las estructuras y procedimientos democráticos, incluso, como diría Guendel⁶² de un modelo de Estado dirigido a constituir una ciudadanía política (sujeto de derecho), una ciudadanía social (acceso a un mejoramiento de la calidad de vida) y una ciudadanía cultural (reconocimiento como sujeto de derecho).

Como competencia involucra la comprensión y la valoración de nociones complejas que han de convertirse en contenidos de aprendizaje, tales como la de ciudadanía, las formas de participación, las estructuras del gobierno, la separación de poderes, el federalismo, el sistema de partidos, la representatividad, el proceso legislativo, los ordenamientos jurídicos internacionales, la soberanía popular, así como el ejercicio de los derechos políticos, en especial el derecho a votar y ser electo para cumplir cargos públicos.⁶³ Es relevante el conocimiento y comprensión de la historia, principios y contenidos de la Constitución porque se le asume como sustento formal del Estado de Derecho y de la democracia como sistema de gobierno. En el estudio de la Constitución y la ley se espera que los alumnos desarrollen un pensamiento crítico, necesario para analizar tensiones entre

⁶¹ Castellanos, Camilo y Rocío Lozano Riveros Op.cit.

⁶² Guendel, Ludwig Op.cit.

⁶³ Center for Civic Education. *We the people...* Calabasas: Center for Civic Education, 1996. SEP. Art. 3º constitucional y Ley General de Educación. México: SEP, 1993ª.

derechos, entre valores y derechos, así como entre intereses individuales y de orden social.⁶⁴

Para construir actitudes de aprecio y defensa de la democracia es preciso valorar los principios democráticos, comprender los procedimientos, reconocer la necesidad de un gobierno electo libremente por el pueblo y limitado constitucionalmente por la ley, valorar la existencia de un proceso judicial justo, imparcial y expedito, comprender el funcionamiento de las instituciones y órganos de gobierno democrático, así como los rasgos de la ciudadanía democrática, sustentados en principios como el respeto a las decisiones de las mayorías considerando a las minorías, el pluralismo y la búsqueda del bien común.

Dos grandes aspectos organizan los rasgos de esta competencia: la democracia como forma de vida y el gobierno democrático.

PRIMER NIVEL

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Democracia como estilo de vida	Ubica a la democracia como un estilo de vida. Comprende que el respeto a todas las personas es un principio de la democracia.	Identifica expresiones de la democracia en su vida cotidiana. Propone actividades que pueden ser realizadas y disfrutadas por todo el grupo. Expresa su punto de vista y escucha el de otros.	Se interesa por asuntos de interés común. Respeto el derecho de sus compañeras y compañeros a participar en actividades colectivas. Convive con los demás con respeto e igualdad.
El gobierno democrático	Comprende el papel de los procesos electorales como un elemento de la vida democrática.		Valora la democracia como un sistema preferible a otros.

SEGUNDO NIVEL

⁶⁴ Center for Civic Education. *We the people...The citizen and the Constitution*. Calabasas: Center for Civic Education, 1996b.

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Democracia como estilo de vida	Identifica en la vida cotidiana y en el contexto de su sociedad los rasgos de la democracia. Comprende los principios y valores de la democracia.	Aplica los procedimientos de participación democrática.	Valora principios democráticos como la autonomía, la soberanía, la participación, la organización social y la toma de decisiones. Valora el aporte de las luchas y movimientos sociales en la consolidación de la democracia y la justicia social.
El gobierno democrático	Reconoce los rasgos básicos de la democracia como forma de gobierno. Identifica los momentos de consolidación de la democracia en México. Comprende las funciones de las distintas figuras de autoridad de democrática. Comprende la importancia de la ley en las sociedades democráticas.	Compara las características de la democracia con las de otros sistemas políticos. Analiza las funciones que realiza el gobierno en su entidad. Analiza el proceso de creación de las leyes en un contexto democrático.	Valora la democracia como un sistema preferible a otros. Valora el trabajo de los distintos órganos y niveles de gobierno en su localidad y en el país. Valora la elección de gobernantes por medio del voto como uno de los principales rasgos de la vida democrática.

TERCER NIVEL

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Democracia como estilo de vida	Identifica en la vida cotidiana y en el contexto de su sociedad los rasgos de la democracia.	Expresa sus opiniones sobre la forma en la que la democracia se da en las relaciones cotidianas. Analiza situaciones para identificar acciones que favorecen o entorpecen las relaciones democráticas. Plantea propuestas que amplíen la vida	Asume que la democracia requiere del compromiso de todas y de todos. Adopta la democracia como estilo de vida. Muestra interés por difundir la democracia como una forma de organización social y de gobierno.

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
		<p>democrática en su escuela, en su casa y en su comunidad.</p> <p>Aplica en su vida cotidiana los procedimientos democráticos de participación, toma de decisiones, elección de gobernantes, solución de conflictos.</p>	
El gobierno democrático	<p>Comprende los conceptos de mayorías y de minorías en contextos específicos.</p> <p>Comprende la importancia que tienen las acciones de cada una de las autoridades democráticas.</p> <p>Reconoce a México como un país que construye constantemente la democracia.</p> <p>Comprende la noción de ciudadanía.</p> <p>Comprende que por naturaleza el ser humano es un ser político, por ello participa en la vida pública.</p> <p>Identifica los elementos que caracterizan a un gobierno democrático.</p> <p>Comprende que la democracia se funda y consolida mediante la participación ciudadana .</p>	<p>Analiza la forma de gobierno mexicano y los elementos que lo hacen un país democrático.</p> <p>Analiza las aportaciones de los Griegos para la construcción de la democracia como forma de organización política.</p>	<p>Valora la democracia como un sistema preferible a otros.</p> <p>Valora la importancia de la participación ciudadana para contrarrestar el abuso en el ejercicio del poder.</p> <p>Valora la importancia elegir a las autoridades por medio del voto.</p> <p>Valora la existencia de un sistema de contrapesos del poder.</p>

Valoro la autoridad democrática

En un contexto democrático la autoridad es necesaria para el correcto funcionamiento de la sociedad y la aplicación de la ley. La autoridad democrática

tiene sus límites, establecidos en la ley, además de que debe basarse en principios y valores como la legalidad, la justicia y el bien común. Para evitar que el poder se concentre en una persona u organización y que se despliegue de manera autocrática, debe basarse en el equilibrio de fuerzas, por ello en la organización del estado democrático el poder se divide y se establecen mecanismos para que la ciudadanía participe en su regulación.

Una forma de observar y proteger la cosa pública es pidiendo cuentas transparentes a las autoridades, es un derecho y un deber de toda ciudadana y de todo ciudadano. Señala Guendel⁶⁵ que es primordial promover estrategias de institucionalización de mecanismos de rendición de cuentas, eliminación del secretismo y fórmulas de cogestión social. Desarrollar instrumentos que permitan una argumentación reflexiva y la movilización social en torno al fortalecimiento de la transparencia política y de la expansión del espacio público con el objeto de ejercer controles sobre la clase política, las instituciones del Estado y en general la actuación de la ciudadanía.

Como competencia cívica, el alumnado requiere adquirir un conjunto de conocimientos, por ejemplo, comprender los distintos tipos de autoridad, particularmente de la autoridad democrática, conocer cómo está organizado su gobierno, las funciones y limitaciones de las autoridades en México, así como las características de la representatividad. También implica desarrollar un conjunto de valores y actitudes vinculadas con el ejercicio democrático del poder, las cuales podrán ser desplegadas al participar en los órganos de gobierno escolares, en las asambleas escolares y en diversos procesos de toma de decisiones. Asimismo, se requiere que los alumnos ejerzan funciones de autoridad y de representatividad en los órganos de gobierno escolar; otras más para analizar la forma como las autoridades escolares ejercen la autoridad y para, en caso dado, plantear cuestionamientos a la forma como se ejercen la autoridad y el poder en la escuela y en la familia.

Algunos de los rasgos de esta competencia que se desarrollan en educación básica son:

⁶⁵ Guendel, Ludwig Op.cit.

PRIMER NIVEL

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Autoridad y poder	<p>Comprende que algunas personas tienen autoridad sobre otras en los distintos grupos sociales.</p> <p>Comprende la importancia de que haya personas que ejerzan funciones de autoridad en los diferentes grupos sociales.</p> <p>Comprende las funciones de distintas figuras de autoridad.</p>	<p>Reconoce las figuras de autoridad en su entorno inmediato.</p>	<p>Colabora con las personas que tienen funciones de responsabilidad y ejercen algún tipo de autoridad.</p> <p>Se relaciona con las autoridades de manera crítica y respetuosa.</p> <p>Respeto el papel de autoridad que desempeñan distintas personas.</p>
La autoridad democrática	<p>Distingue las diferentes formas de ejercer la autoridad.</p>	<p>Analiza los diversos estilos de autoridad.</p>	<p>Valora el ejercicio democrático de la autoridad.</p>
Control ciudadano del poder	<p>Sabe que tiene derecho a denunciar prácticas de abuso del poder por parte de las distintas figuras de autoridad.</p>	<p>Limita el ejercicio de la autoridad propia y de otras personas.</p> <p>Solicita información a las autoridades cuando así lo requiere.</p> <p>Denuncia a personas que abusan de su poder.</p>	<p>Busca apoyo para enfrentar a personas autoritarias o arbitrarias.</p>

SEGUNDO NIVEL

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Autoridad y poder	<p>Comprende la necesidad de un gobierno y de autoridades.</p> <p>Comprende la importancia de que haya personas que ejerzan funciones de autoridad</p>	<p>Reconoce las figuras de autoridad en su entorno inmediato y de su país.</p> <p>Analiza la forma en que se desarrolla la autoridad en su entorno social.</p>	<p>Colabora con las personas que tienen funciones de responsabilidad y ejercen algún tipo de autoridad.</p> <p>Se relaciona con las autoridades de manera crítica y respetuosa.</p>

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
	<p>en los diferentes grupos sociales.</p> <p>Comprende las funciones y atribuciones de los cargos en los que se ejerce autoridad en su familia, en su escuela y en la localidad.</p> <p>Entiende que las autoridades tienen la responsabilidad de proteger a la sociedad.</p> <p>Identifica algunos de los representantes políticos electos por los ciudadanos de su país, estado o municipio.</p>		<p>Respetar el papel de autoridad que desempeñan distintas personas.</p>
Autoridad democrática	<p>Comprende que el poder público democrático emana del pueblo y está limitado por la ley.</p> <p>Comprende el papel de la autoridad en un gobierno democrático.</p> <p>Distingue las diferentes formas de ejercer la autoridad.</p>	<p>Analiza los diversos estilos de autoridad.</p> <p>Reconoce la importancia de un manejo de autoridad democrático.</p>	<p>Ejerce la autoridad entre sus iguales de manera democrática y justa.</p> <p>Valora que en México el poder político se sustenta en bases democráticas.</p> <p>Valora el ejercicio democrático de la autoridad.</p> <p>Valora que en un contexto democrático los representantes políticos tienen obligación de trabajar a favor del bienestar de los habitantes del lugar.</p>
Control ciudadano del poder	<p>Comprende que el pueblo mexicano puede participar en la regulación del poder que ejercen los gobernantes</p> <p>Sabe que tiene derecho a denunciar prácticas de abuso del poder por parte de las distintas</p>	<p>Limita el ejercicio de la autoridad propia y de otras personas.</p> <p>Solicita información a las autoridades cuando así lo requiere.</p> <p>Denuncia a personas que abusan de su poder.</p>	<p>Rechaza las prácticas y decisiones arbitrarias por parte de distintas figuras de autoridad.</p> <p>Busca apoyo para enfrentar a personas autoritarias o arbitrarias.</p> <p>Se compromete con los principios de la democracia</p>

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
	figuras de autoridad.	Vigila la forma como las autoridades ejercen sus tareas. Cuestiona el ejercicio incorrecto de la autoridad y el poder.	cuando le toca ejercer cierto poder o autoridad.

TERCER NIVEL

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Autoridad y poder	<p>Comprende la necesidad de un gobierno y de autoridades democráticas y competentes.</p> <p>Comprende la importancia de que haya personas que ejerzan funciones de autoridad en los diferentes grupos sociales.</p> <p>Comprende las funciones y atribuciones de los cargos en los que se ejerce autoridad en su entorno inmediato y en el país.</p> <p>Entiende que las autoridades tienen la responsabilidad de proteger a la sociedad.</p> <p>Identifica algunos de los representantes políticos electos por los ciudadanos de su país, estado o municipio.</p>	<p>Reconoce las figuras de autoridad en su entorno inmediato y de su país.</p> <p>Analiza la forma en que se desarrolla la autoridad en su entorno social.</p> <p>Analiza la estructura del gobierno republicano.</p> <p>Analiza las funciones y atribuciones de las autoridades locales, municipales, estatales y federales.</p>	<p>Colabora con las personas que tienen funciones de responsabilidad y ejercen algún tipo de autoridad.</p> <p>Respetar el papel de autoridad que desempeñan distintas personas.</p> <p>Muestra disposición para reconocer aciertos y errores de la autoridad.</p> <p>Manifiesta interés por el ejercicio de la autoridad, ya sea para ser parte de los órganos de gobierno o para analizarlo y colaborar si es necesario.</p> <p>Se relaciona con la autoridad de manera respetuosa y crítica.</p>
Autoridad democrática	Comprende que el poder público democrático emana del pueblo y está limitado por la ley.	<p>Analiza los diversos estilos de autoridad.</p> <p>Reconoce la importancia de un manejo de</p>	<p>Ejerce la autoridad entre sus iguales de manera democrática y justa.</p> <p>Valora que en México el</p>

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
	<p>Comprende el papel de la autoridad en un gobierno democrático.</p> <p>Distingue las diferentes formas de ejercer la autoridad.</p> <p>Identifica la forma en la que se eligen representantes y gobernantes en un contexto democrático.</p> <p>Comprende que el ejercicio de la autoridad puede darse de diferentes formas.</p>	<p>autoridad democrático.</p> <p>Relaciona la estructura política de la República Democrática, representativa y federal con los principios de autoridad y poder.</p> <p>Reconoce los elementos de la democracia presentes o ausentes en el ejercicio del poder en diversos acontecimientos históricos y actuales.</p>	<p>poder político se sustenta en bases democráticas.</p> <p>Valora el ejercicio democrático de la autoridad.</p> <p>Valora la organización de la estructura política del país como base para la democracia.</p> <p>Valora que en un contexto democrático los representantes políticos tienen obligación de trabajar a favor del bienestar de los habitantes del lugar.</p>
Control ciudadano del poder	<p>Comprende que el pueblo mexicano puede participar en la regulación del poder que ejercen los gobernantes</p> <p>Comprende los mecanismos y recursos legales para contrarrestar el abuso de poder o la negligencia de las autoridades.</p> <p>Sabe que tiene derecho a denunciar prácticas de abuso del poder por parte de las distintas figuras de autoridad.</p> <p>Posee información sobre las formas de contrarrestar los abusos de autoridad.</p>	<p>Limita el ejercicio de la autoridad propia y de otras personas.</p> <p>Ejerce el derecho de petición.</p> <p>Analiza las situaciones antes de determinar si hubo un ejercicio incorrecto de la autoridad</p> <p>Cuestiona el ejercicio incorrecto de la autoridad y el poder.</p> <p>Participa en su entorno para vigilar el papel de la autoridad.</p> <p>Reconoce la importancia de la participación de algunas personas o grupos sociales en contra del ejercicio autoritario del poder.</p> <p>Denuncia prácticas de abuso del poder por parte de las distintas</p>	<p>Se compromete con los principios de la democracia cuando le toca ejercer cierto poder o autoridad.</p> <p>Asume el compromiso de identificar y denunciar los abusos de autoridad.</p> <p>Mantiene un espíritu crítico ante las actividades que realizan las personas que ejercen la autoridad.</p> <p>Rechaza los abusos de autoridad en su entorno y en el gobierno.</p> <p>Plantea con respeto los acuerdos y críticas ante el ejercicio de la autoridad.</p> <p>Valora la importancia de la participación ciudadana para contrarrestar el abuso en el ejercicio del poder.</p>

Aspecto	Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
		figuras de autoridad. Aplica en situaciones hipotéticas los recursos legales y de participación democrática para contrarrestar el abuso de poder y la negligencia, tales como juicio político, controversia constitucional, revocación de mandato o juicio de amparo.	

Sesión 5

CONTENIDOS QUE CONTRIBUYEN A LA EDUCACIÓN PARA LA DEMOCRACIA

Los contenidos que se concentran en la siguiente tabla han sido seleccionados del Programas de Estudio para la Educación Básica, Primaria, SEP, 1993, con excepción del programa de Español, el cual tuvo adecuaciones en el 2000. Para identificar la relación con el programa, el tema se anota en negritas y el contenido se presenta en cursivas. En la columna de las competencias cívicas se anotan aquellas que presentan alguna relación con el contenido y en negritas se señala las que fueron seleccionadas para trabajar una propuesta didáctica.

EJEMPLO DE SEXTO GRADO

ASIGNATURA	CONTENIDOS CURRICULARES	COMPETENCIA CÍVICA
ESPAÑOL	Interacción de la comunicación oral. <i>Planeación del contenido considerando situación, propósito de la comunicación, el tema y la veracidad. (Manejo de gestiones y entrevistas para solicitar información o hacer reclamaciones).</i>	Me comunico y dialogo Participo Soy crítico
	Discursos orales, intenciones y situaciones comunicativas. <i>Conferencia y exposición de temas: planeación y presentación con explicaciones, ejemplos y ayudas visuales. Mantenimiento del interés de la audiencia</i>	Me comunico y dialogo Participo Soy crítico

ASIGNATURA	CONTENIDOS CURRICULARES	COMPETENCIA CÍVICA
CIENCIAS NATURALES	Discursos orales, intenciones y situaciones comunicativas. <i>Dramatizaciones: Entonación y volumen de voz, movimientos corporales, improvisaciones.</i>	Me comunico y dialogo Participo Soy crítico
	Funciones de la lectura, tipos de texto, características y portadores. <i>Noticia y entrevista en periódicos y revistas: ideas principales, puntos de vista, lugar y tiempo, participantes.</i>	Me comunico y dialogo Participo Soy crítico
	Reflexión sobre fuentes de información. <i>Fuentes de información con textos escritos, orales, visuales y mixtos.</i>	Me comunico y dialogo Participo Soy crítico
	Los seres vivos. <i>Los grandes ecosistemas.</i>	Me conozco, me valoro y me regulo Respeto la diversidad Convivo de manera pacífica y democrática
	El cuerpo humano y la salud. <i>Crecimiento y desarrollo del ser humano.</i>	Me conozco, me valoro y me regulo Respeto la diversidad Convivo de manera pacífica y democrática
	El ambiente y su protección <i>Agentes contaminantes. La influencia de la ecología en los ecosistemas. Brigadas de seguridad ante situaciones de desastre.</i>	Me conozco, me valoro y me regulo Respeto la diversidad Participo Convivo de manera pacífica y democrática Me comprometo con mi comunidad y con mi país.

ASIGNATURA	CONTENIDOS CURRICULARES	COMPETENCIA CÍVICA
HISTORIA	<p>Las primeras décadas de la república en México. <i>Las dificultades del país independiente. La herencia colonial. Las luchas internas y la debilidad de los gobiernos.</i></p>	<p>Respeto y valoro la justicia y la legalidad Defiendo la democracia Soy crítico Me comprometo con mi comunidad y con mi país.</p>
	<p>La reforma liberal. <i>Las ideas de los liberales y los conservadores. La guerra de Reforma.</i></p>	<p>Respeto y valoro la Justicia y la Legalidad Soy crítico Convivo de manera pacífica y democrática</p>
	<p>La restauración de la República. <i>La democracia política y las diferencias entre los liberales.</i></p>	<p>Respeto y valoro la justicia y la legalidad Defiendo la democracia Soy crítico Me comprometo con mi comunidad y con mi país</p>
	<p>El desarrollo de Europa en el siglo XIX. <i>Las transformaciones sociales y sus conflictos.</i></p>	<p>Respeto y valoro la justicia y la legalidad Defiendo la democracia Soy crítico Me comprometo con mi comunidad y con mi país</p>
	<p>El porfiriato. <i>Los cambios económicos durante el porfirismo. El crecimiento del descontento social y la represión.</i></p>	<p>Respeto y valoro la justicia y la legalidad Defiendo la democracia Soy crítico Me comprometo con mi comunidad y con mi país</p>

ASIGNATURA	CONTENIDOS CURRICULARES	COMPETENCIA CÍVICA
	La revolución mexicana. <i>La estabilización y las reformas de la Revolución entre 1920 y 1940.</i>	Respeto y valoro la justicia y la legalidad Defiendo la democracia Soy crítico Me comprometo con mi comunidad y con mi país
	Las transformaciones del México contemporáneo. <i>El cambio social.</i>	Respeto y valoro la justicia y la legalidad Defiendo la democracia Participo Soy crítico Me comprometo con mi comunidad y con mi país
	El mundo a partir de 1940. <i>La segunda Guerra Mundial. Vencedores y vencidos.</i>	Respeto y valoro la justicia y la legalidad Defiendo la democracia Soy crítico Me comprometo con mi comunidad y con mi país
GEOGRAFÍA	Las actividades productivas en el mundo. <i>Los principales problemas mundiales del ambiente.</i>	Me comprometo con mi comunidad y mi país Participo Soy Crítico
	La población del mundo. <i>La población mundial. Movimientos migratorios, causas y ejemplos.</i>	Me comprometo con mi comunidad y mi país Participo Respeto a la diversidad Soy Crítico

ASIGNATURA	CONTENIDOS CURRICULARES	COMPETENCIA CÍVICA
	<p>México en el contexto mundial. <i>Las relaciones de México con las grandes regiones socioeconómicas. Principales organismos internacionales en que participa México.</i></p>	<p>Me comprometo con mi comunidad y mi país Participo Soy Crítico Defiendo la democracia</p>
EDUCACIÓN CÍVICA	<p>Componentes de la República Mexicana. <i>Los Estados de la Federación. Los poderes de la Unión: poder ejecutivo, legislativo y judicial.</i></p>	<p>Me conozco, me valoro, me regulo Conozco, respeto y defiendo mis derechos Defiendo la democracia Soy crítico Respeto y valoro la justicia y la legalidad Convivo de manera pacífica y democrática</p>
	<p>La soberanía. <i>La democracia como forma de ejercicio de la soberanía.</i></p>	<p>Me conozco, me valoro, me regulo Conozco, respeto y defiendo mis derechos Defiendo la democracia Soy crítico Respeto y valoro la justicia y la legalidad Convivo de manera pacífica y democrática</p>

ASIGNATURA	CONTENIDOS CURRICULARES	COMPETENCIA CÍVICA
	<p>La soberanía. <i>El proceso legislativo. El derecho a la soberanía.</i></p>	<p>Conozco, respeto y defiendo mis derechos Defiendo la democracia Soy crítico Respeto y valoro la justicia y la legalidad Convivo de manera pacífica y democrática</p>
	<p>El concepto de democracia. <i>Procedimiento para la integración de los órganos de gobierno. Las elecciones. Método para la toma de decisiones y para la solución de conflictos en forma pacífica. Los partidos políticos como formas de organización y participación de los ciudadanos. Las condiciones de la democracia: el respeto a los derechos humanos y a la legalidad.</i></p>	<p>Conozco, respeto y defiendo mis derechos Defiendo la democracia Soy crítico Respeto a la diversidad Respeto y valoro la justicia y la legalidad Convivo de manera pacífica y democrática</p>
	<p>La democracia como forma de gobierno. <i>El concepto de democracia: procedimiento para la integración de los órganos de gobierno. Las elecciones.</i></p>	<p>Conozco, respeto y defiendo mis derechos Defiendo la democracia Soy crítico Respeto y valoro la justicia y la legalidad Convivo de manera pacífica y democrática Valoro la autoridad democrática</p>

ASIGNATURA	CONTENIDOS CURRICULARES	COMPETENCIA CÍVICA
	<p>La justicia se procura y administra. <i>Suprema Corte de Justicia. Funciones</i></p>	<p>Conozco, respeto y defiendo mis derechos Defiendo la democracia Soy crítico Respeto y valoro la justicia y la legalidad Convivo de manera pacífica y democrática</p>
	<p>La Constitución 1917 como producto de la Revolución Mexicana <i>El Congreso Constituyente. Las aspiraciones del pueblo mexicano en la Revolución: libertad, democracia, sufragio efectivo, educación, tierra y trabajo. Artículos 3, 27 y 123.</i></p>	<p>Defiendo la democracia Soy crítico Respeto y valoro la justicia y la legalidad Me comprometo con mi comunidad y con mi país</p>
	<p>Las modificaciones a la Constitución. <i>Proceso para modificar los artículos constitucionales. Identificación de los cambios recientes a la Constitución: artículos 3, 27 y 130.</i></p>	<p>Me conozco, me valoro, me regulo Conozco, respeto y defiendo mis derechos Defiendo la democracia Soy crítico Respeto y valoro la justicia y la legalidad Convivo de manera pacífica y democrática</p>

ASIGNATURA	CONTENIDOS CURRICULARES	COMPETENCIA CÍVICA
	<p>Rasgos de la diversidad cultural y social en México. <i>Las diferencias regionales y sociales en aspectos referentes al desarrollo, el bienestar social, y la satisfacción de los derechos sociales. Los grupos étnicos y los idiomas de México. El español y sus variantes regionales. Las lenguas indígenas. Las tradiciones regionales y nacionales. El mestizaje.</i></p>	<p>Me conozco, me valoro, me regulo Conozco, respeto y defiendo mis derechos Defiendo la democracia Soy crítico Respeto la diversidad Respeto y valoro la justicia y la legalidad Convivo de manera pacífica y democrática</p>
	<p>La pluralidad de ideas, religiones y posiciones políticas. <i>La pluralidad de opiniones y la necesidad de la tolerancia. La libertad de creencias y la pluralidad de religiones en México. El artículo 24 de la Constitución. Los partidos y las organizaciones sociales como formas de participación de los ciudadanos. La importancia del fortalecimiento de la democracia.</i></p>	<p>Me conozco, me valoro, me regulo Me comprometo con mi comunidad y mi país Conozco, respeto y defiendo mis derechos Defiendo la democracia Soy crítico Respeto y valoro la justicia y la legalidad Convivo de manera pacífica y democrática</p>

ASIGNATURA	CONTENIDOS CURRICULARES	COMPETENCIA CÍVICA
	<p>La libertad, el respeto a los derechos humanos y la tolerancia como fundamentos de la convivencia social.</p>	<p>Me conozco, me valoro, me regulo Conozco, respeto y defiendo mis derechos Defiendo la democracia Respeto a la diversidad Soy crítico Respeto y valoro la justicia y la legalidad Convivo de manera pacífica y democrática</p>
	<p>México, un país con diversidad. <i>La importancia de la participación cívica.</i></p>	<p>Me conozco, me valoro, me regulo Participo Conozco, respeto y defiendo mis derechos Defiendo la democracia Soy crítico Respeto y valoro la justicia y la legalidad Convivo de manera pacífica y democrática</p>
	<p>México y las relaciones internacionales. <i>Los principios de las relaciones de México con otros países.</i></p>	<p>Soy crítico Respeto y valoro la justicia y la legalidad Convivo de manera pacífica y democrática</p>

CONDE, Silvia, Gloria Canedo y Gabriela Conde
(2003) Ficheros de Grado. Primaria.
En: **Programa Educar para la Democracia**,
México DECEYEC-IFE

LA PLANEACIÓN DE SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los cuadros anteriores son un ejercicio de relación de contenidos, cada maestro puede hacer el suyo considerando su experiencia y las características de su grupo de alumnas y alumnos. Seguramente encontrará interesantes articulaciones. El propósito de presentar ese cuadro es mostrar gráficamente la presencia de las competencias cívicas sexto de primaria

Se sugiere que a partir de este cuadro, o de otro elaborado por los mismos docentes, se diseñen situaciones de aprendizaje en las cuales se avance en el logro de los propósitos así como en el desarrollo de competencias cívicas. Para ello, cada docente debe planear la manera de articular en su trabajo cotidiano el abordaje de las competencias cívicas, considerando algunos principios metodológicos básicos:

El aprendizaje de estas competencias requiere promoverse mediante técnicas lúdicas, vivenciales, que fortalezcan el pensamiento crítico y la autonomía moral.

Es necesario establecer en el grupo un clima de confianza y de respeto, en el que todos y todas deseen participar, se sientan cómodos y puedan aprender de los demás.

Es recomendable que sus alumnas y alumnos la sientan como un miembro más del grupo y que mediante su práctica docente aprendan a convivir con una autoridad democrática. Para lograrlo resulta muy efectivo compartir responsabilidades, invitar a las alumnas y alumnos a coordinar algunas actividades, a proponer algunas otras o a sugerir cambios en lo que usted propone.

La congruencia y el ejemplo son poderosas fuentes de aprendizaje, así que procure propiciar la participación, el diálogo, la convivencia democrática, la resolución no violenta de conflictos y un clima de justicia y legalidad en el grupo.

La evaluación también es un elemento formativo, así que propicie actividades de autoevaluación y de coevaluación en las cuales el alumnado reflexione sobre su propio proceso formativo.

Es necesario ofrecer al alumnado una experiencia educativa consistente y congruente, por ello se requiere fomentar la articulación de esfuerzos entre varias asignaturas. Formación cívica y ética puede ser el espacio curricular detonador de esta articulación, pero es necesario realizar una planeación conjunta con los colegas de las demás asignaturas.

Le proponemos un ejercicio que facilite la planeación de situaciones de aprendizaje de las competencias cívicas.

Identifique el contenido curricular que tiene alguna vinculación con alguna competencia cívica.

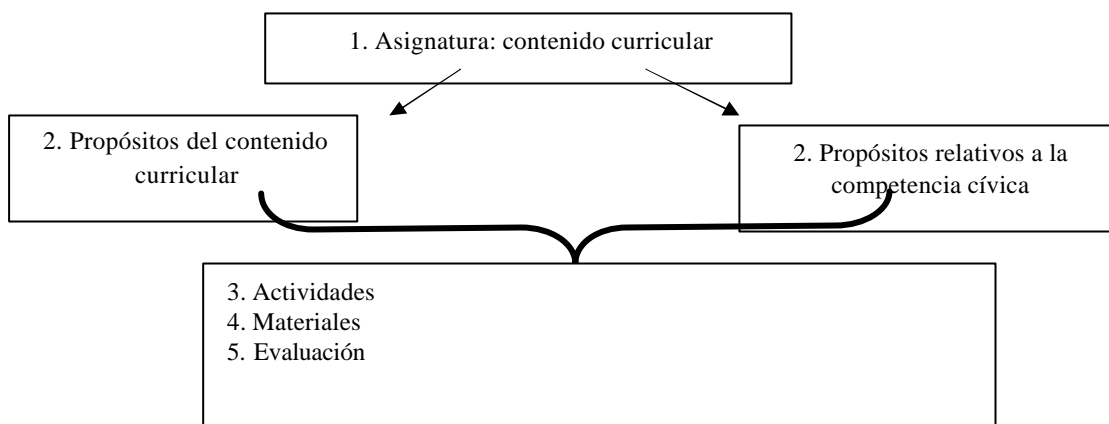
Defina los propósitos de la competencia cívica en relación con los propósitos del contenido curricular.

Proyecte el tipo de actividades que pueden contribuir a desarrollar paralelamente el contenido curricular y la competencia cívica.

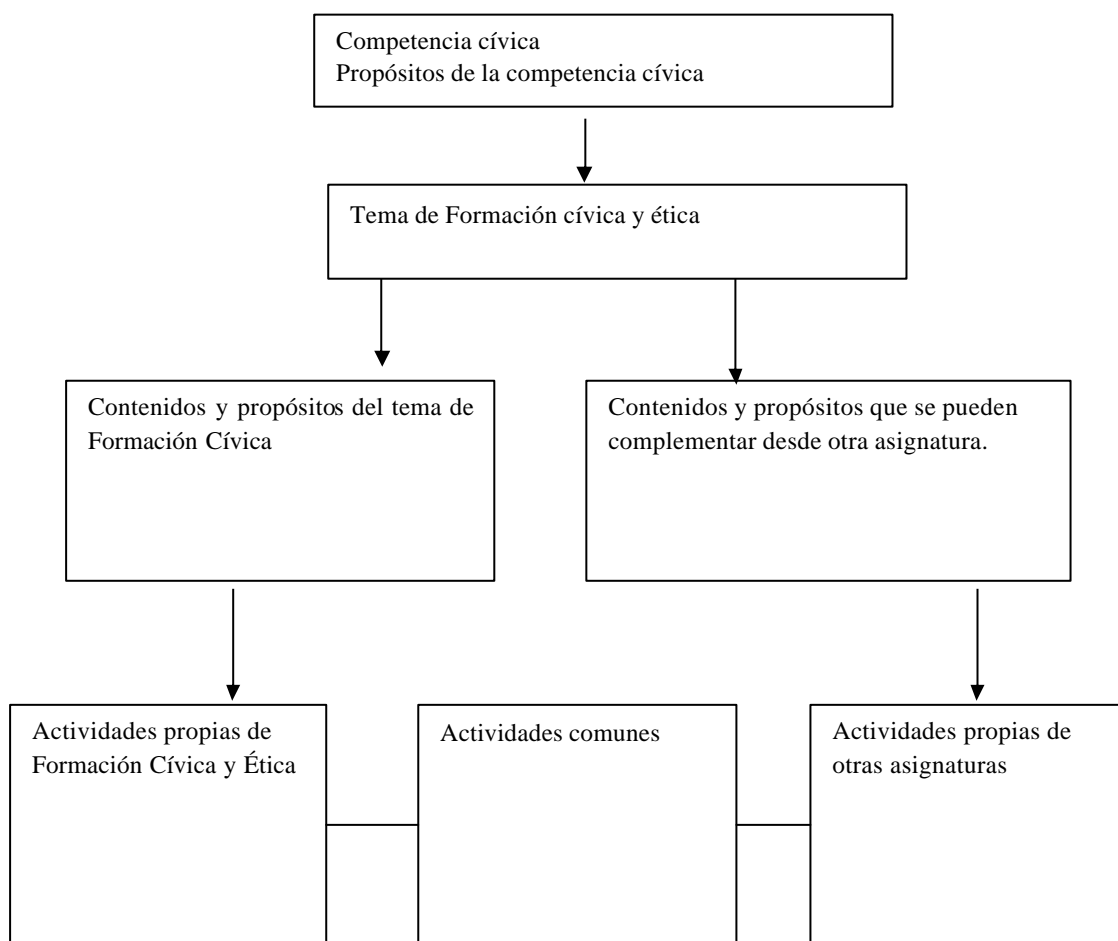
Identifique los materiales que requiere para la realización de la actividad.

Plantee actividades para evaluar la actividad

El siguiente esquema le puede servir para una primera proyección de la secuencia didáctica, considerando que la planeación será para una sola asignatura.



En caso de que se planteen actividades para trabajar de manera coordinada en varias asignaturas, el siguiente esquema puede ayudar a esta primera proyección.



Después de esta primera proyección, puede desarrollar el plan de su propuesta de actividad. El siguiente formato le puede ayudar a hacerlo.

“Planeación de actividades para el desarrollo de competencias cívicas”

Asignatura _____

Grado _____

Competencia cívica _____

Propósito de los contenidos curriculares

Propósito de la competencia cívica

Rasgos a desarrollar en la competencia cívica

Nociones e información

Habilidades y capacidades

Actitudes y valores

Tiempo _____

Materiales

Actividades de inicio

Actividades de desarrollo

Actividades de evaluación, autoevaluación y co-evaluación

EJEMPLOS DE PROPUESTAS DIDÁCTICAS DISEÑADAS CON EL ESQUEMA ANTERIOR

**ME CONOZCO, ME
VALORO Y ME REGULO**

5.7. PROPUESTA DIDÁCTICA 7, CIENCIAS NATURALES

Referencia curricular

Asignatura: Ciencias Naturales.

Contenido: El cuerpo humano y la salud. Crecimiento y desarrollo del ser humano.

Propósito

Se busca que las y los estudiantes profundicen su conocimiento sobre las características del cuerpo humano, con la finalidad de que comprendan la responsabilidad que tienen consigo mismos en el cuidado de su salud.

Nociones, habilidades y actitudes a trabajar

Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Comprende las prácticas que dañan su salud. Comprende las consecuencias de sus actos y decisiones.	Fortalece el conocimiento de si mismo. Fortalece su autoestima y se percibe como un ser humano valioso Cuida de sí mismo.	Desarrolla su autoestima e identidad personal. Valora su salud. Valora sus características personales. Tiene disposición para comprender los cambios en su cuerpo.

Material: Libro de Ciencias Naturales, lecciones 22 y 23.

Tiempo 2 horas.

Para comenzar

El conocimiento sobre el funcionamiento del cuerpo humano permite valorar la salud y la importancia de la prevención de enfermedades. Esta propuesta propicia que las alumnas y los alumnos tomen conciencia de la importancia de las partes de su cuerpo como elementos de un sistema en el que se relacionan unas con otras. El comprender que un cuerpo saludable les permite realizar con libertad un conjunto de actividades cotidianas, valorarán la importancia de cuidar de su cuerpo y asumir la responsabilidad en cuidado de su salud.

Inicio

1. Pida a las alumnas y alumnos que se pongan de pie para realizar las siguientes acciones: levantar los brazos y estirarse para intentar tocar el techo, flexionar las rodillas para tocar el piso, dar uno, dos y tres aplausos siguiendo su indicación.

2. Solicite que expliquen qué tiene que suceder en su cuerpo para realizar esas acciones, dirija las participaciones hasta lograr que comprendan que un sistema se forma de piezas o elementos que trabajan en conjunto de manera ordenada.

3. Exponga al grupo las características de los sistemas: nervioso, glandular e inmunológico y la relación que tienen con el aparato digestivo del cuerpo humano y el sistema circulatorio.

4. Al terminar la exposición promueva con las alumnas y los alumnos realicen en su cuaderno mapas conceptuales de cada uno de los sistemas.

(Recuadro de pauta para actividad)

SISTEMA
formado por
sirve para

Al terminar los mapas conceptuales, contestarán las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se relacionan entre sí los sistemas del organismo?
- ¿Qué pasa cuando algo no funciona bien en uno de los sistemas del organismo?
- ¿Qué podemos hacer para que nuestro organismo funcione bien?

Desarrollo

Explique al grupo qué es una enfermedad y de qué manera afecta a todo el organismo, incluyendo sus emociones y las actividades cotidianas.

Solicite que respondan la entrevista sobre enfermedades que se encuentra en la página 149 de su libro de texto de Ciencias Naturales.

Al terminar proponga que comenten las respuestas con una compañera o un compañero haciendo énfasis en los padecimientos que sufren con más frecuencia.

(Recuadro de nota metodológica)

Recuerde a las alumnas y los alumnos que una enfermedad es el desequilibrio provocado en el organismo por el daño a alguna parte de los sistemas y por lo tanto es un estado de malestar físico y psicológico.

Solicite al grupo la lectura del libro de texto en las páginas 150 a la 157 y al terminar pida que realicen la siguiente actividad completando el cuadro:

(Recuadro de pauta de actividad)

PARA PREVENIR:		DEBO HACER O EVITAR:
Enfermedades	a) Comunes (resfriado, diarrea, etc.)	
	b) De transmisión sexual	
Adicciones:	a) A la comida	
	b) A sustancias tóxicas	
Accidentes:	a) Envenenamientos y quemaduras	
	b) Caídas y fracturas	
	c) Picaduras de insectos	

Pida la participación del grupo para comentar sus respuestas y complementar sus cuadros.

Cierre

Para concluir, solicite a las alumnas y los alumnos que de manera individual y con el apoyo de las preguntas que se incluyen enseguida redacten en su cuaderno una reflexión con el título: Cuido mi cuerpo porque mi salud es importante.

(Recuadro de pauta para actividad)

¿Por qué es importante que te alimentes bien?

¿Qué hábitos de alimentación debes cambiar para evitar dañar tu cuerpo?

¿Si no haces deportes, ni juegas en la calle con tus amigas o amigos, es saludable para tu cuerpo?

Cuando juegas en la calle ¿cómo te cuidas?

¿De qué manera se beneficiaría tu salud si pasas menos tiempo viendo televisión o usando videojuegos?

¿Qué relación tiene el cuidado de la salud con la responsabilidad?

Evaluación

Utilice la siguiente lista de cotejo para anotar sus observaciones sobre el desarrollo de esta competencia en el alumnado. Puede observar a todo el grupo o elegir una muestra de 10 alumnos, los 5 más avanzados y los 5 que requieren más apoyo en su proceso de autoconocimiento, autoestima, autorregulación.

ME CONOZCO, ME VALORO Y ME REGULO	1	2	3	4	5	6	7	8	9	...
Nociones e información										
Comprende las prácticas que dañan su salud.										
Comprende las consecuencias de sus actos y decisiones.										
Habilidades y capacidades										
Fortalece el conocimiento de sí mismo										
Clarifica sus valores con respecto al cuidado personal.										
Cuida de sí mismo.										
Actitudes										
Desarrolla su autoestima e identidad personal.										
Valora su salud.										
Tiene disposición para comprender										

los cambios de su cuerpo.									
---------------------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Formato para el registro de Avances

Grado:	Competencia cívica:
Asignatura:	Nombre del maestro:
Número de actividad:	Fecha:

Al finalizar la actividad, anote sus observaciones sobre el desarrollo de ésta.

Avances en el desarrollo de la competencia cívica en las alumnas y los alumnos.

Dificultades en el desarrollo de la competencia cívica en las alumnas y los alumnos.

A mis alumnas y alumnos la actividad les pareció...

Es necesario trabajar más en...

Sugerencias para mejorar la propuesta didáctica.

¿Cuáles de mis actividades cotidianas contribuyen a fortalecer la competencia cívica en las alumnas y en los alumnos?

**ME COMPROMETO CON MI COMUNIDAD,
CON MI PAÍS Y CON EL MUNDO**

5.11. PROPUESTA DIDÁCTICA 11, GEOGRAFÍA

Referencia curricular

Asignatura: Geografía.

Contenido: La población del mundo. La población mundial. Movimientos migratorios, causas y ejemplos.

Propósito

Se pretende que a partir del análisis de las características de la población, como la migración y la diversidad cultural, las alumnas y los alumnos clarifiquen la importancia de la convivencia humana basada en el respeto a la diversidad cultural.

Nociones, habilidades y actitudes

Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
<p>Comprende el origen de las diferencias étnicas, religiosas, culturales, políticas y sociales de la población de México.</p> <p>Comprende la diversidad cultural como un rasgo de la naturaleza humana.</p> <p>Reconoce que los problemas sociales y políticos rebasan las fronteras de los países.</p>	<p>Analiza la problemática generada por la intolerancia ante la diversidad cultural.</p> <p>Fortalece el conocimiento de sí mismo.</p> <p>Emite su propio juicio sobre problemas sociales como la migración, el maltrato infantil, la corrupción o la discriminación.</p> <p>Asume su identidad de cultural, de género, de edad y étnica.</p>	<p>Valora la diversidad como característica humana.</p> <p>Defiende los valores y los rasgos que le identifican como parte de diversos grupos.</p>

Material

- Libro de Geografía, lección 25 – 28.
- Cartulinas.
- Colores y tijeras.
- Listones o hilo elástico.

Tiempo 3 horas divididas en dos sesiones.

Para comenzar

Alrededor del mundo encontramos manifestaciones distintas de la presencia de los seres humanos, existe una gran diversidad de razas, lenguajes, actividades, costumbres.

La comprensión de la importancia del respeto a esta diversidad propicia que las alumnas y los alumnos desarrollen en primera instancia, el sentido de pertenencia a un grupo determinado, que comprendan la necesidad de convivir con los demás valorando las diferencias y que sean capaces de desplegar acciones que reflejen empatía por los problemas de otras personas o pueblos.

En ese sentido, desarrollamos en esta actividad la perspectiva social y la búsqueda del bien común, que es una actitud compleja que requiere de la práctica de valores como el respeto, la tolerancia, la solidaridad y el sentido de justicia.

Inicio

1. Realicen de manera grupal una recapitulación de los temas previos: la población y densidad poblacional, por medio de preguntas y respuestas del grupo.
2. Explique que se abordará el tema de la composición de la población por medio de la elaboración y presentación de máscaras que representarán a distintas razas.
3. Solicite que recorten un óvalo del tamaño de su cara para que dibujen en él las facciones de una persona.
4. El origen continental de la persona que representará la máscara será determinada al azar por medio de recortes de papel en los que se anotarán palabras como: Asiático (Japonés, Chino, Coreano, etc.), Europeo, Africano, Americano y Árabe.
5. Reparta los recortes entre el grupo y pida que inicien la elaboración de su máscara.
6. Al terminar, inventarán detrás de la máscara los datos generales de esa persona. Puede utilizar una distribución como la que le sugerimos a continuación.

(Recuadro de pauta para actividad)

- a) Nombre
- b) Sexo
- c) Edad
- d) Raza o grupo étnico
- e) Ocupación
- f) Costumbres

(Recuadro de nota metodológica)

Apoye a las alumnas y los alumnos en la elaboración de sus máscaras, pueden utilizar las fotos de la página 127 del libro de geografía como apoyo.

7. Cuando terminen de hacer sus máscaras, pida que se levanten todos para presentarse con sus nuevos amigos, leyendo las anotaciones que hicieron en el reverso de la máscara.

8. En su cuaderno, anotarán sus impresiones sobre la experiencia de “conocer” a personas de distintas razas.

Desarrollo

Exponga en el pizarrón los temas: Movimientos migratorios, diversidad cultural y lenguas y religiones. Fomente la toma de apuntes, lectura y subrayado por parte de las alumnas y los alumnos.

En su cuaderno, identificarán de acuerdo con el personaje de su máscara algunas características del lugar donde habita. Le sugerimos algunas categorías para trabajar por medio de un autocuestionario en el que utilizarán su creatividad y la información de las lecciones del libro de geografía para poder contestar.

(Recuadro de pauta para actividad)

En el lugar donde vive mi personaje, ¿Existe algún problema sobre el tema de la migración?

¿Por qué?

¿Cómo son las casas de la localidad en donde vive?

¿Qué acostumbra comer y cómo?

¿Cómo es su idioma y escritura?

Solicite que comenten en parejas sus respuestas y que realicen la lectura del subtema: Religiones y creencias que se encuentra en la página 139 de su libro de Geografía.

Terminando la lectura, realicen un resumen grupal por medio de una lluvia de ideas sobre las principales religiones del mundo.

Explique al grupo la noción de intolerancia religiosa y la influencia de ésta en los conflictos entre personas, comunidades o países.

Pida que en su cuaderno y de manera individual redacten una reflexión sobre un caso que ellos conozcan de intolerancia religiosa que haya provocado un problema.

Lean dos o tres reflexiones para que sean comentadas dentro del grupo.

Cierre

Solicite que en su cuaderno contesten las siguientes preguntas:

¿Por qué es importante respetar a los demás en sus diferencias con nosotros?

¿Cuáles son los principales motivos de las migraciones?

¿Por qué nos deben preocupar los problemas de los pueblos de Asia o África?

¿Si algún país de América tiene una guerra o crisis económica, esto afecta a los mexicanos?

Evaluación

Utilice la siguiente lista de cotejo para anotar sus observaciones sobre el desarrollo de esta competencia en el alumnado. Puede observar a todo el grupo o elegir una muestra de 10 alumnos, los 5 más avanzados y los 5 que requieren más apoyo en su proceso de fortalecimiento de la competencia me comprometo con mi comunidad, con mi país y con el mundo.

ME COMPROMETO CON MI COMUNIDAD, CON MI PAÍS Y CON EL MUNDO	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Habilidades y capacidades:										
Analiza la problemática generada por la intolerancia a la diversidad cultural.										
Fortalece el conocimiento de sí mismo.										

Emite su propio juicio sobre problemas sociales como la migración o la discriminación.										
Actitudes:										
Valora la diversidad como característica humana.										

Formato para el registro de Avances

Grado:	Competencia cívica:
Asignatura:	Nombre del maestro:
Número de actividad:	Fecha:

Al finalizar la actividad, anote sus observaciones sobre el desarrollo de ésta.
 Avances en el desarrollo de la competencia cívica en las alumnas y los alumnos.

Dificultades en el desarrollo de la competencia cívica en las alumnas y los alumnos.

A mis alumnas y alumnos la actividad les pareció...

Es necesario trabajar más en...

Sugerencias para mejorar la propuesta didáctica.

¿Cuáles de mis actividades cotidianas contribuyen a fortalecer la competencia cívica en las alumnas y en los alumnos?

DEFIENDO LA DEMOCRACIA

5.14. PROPUESTA DIDÁCTICA 14, EDUCACIÓN CÍVICA

Referencia curricular

Asignatura: Educación Cívica.

Contenido: El concepto de democracia. Procedimiento para la integración de los órganos de gobierno. Las elecciones. Método para la toma de decisiones y para la solución de conflictos en forma pacífica. Los partidos políticos como formas de organización y participación de los ciudadanos. Las condiciones de la democracia: el respeto a los derechos humanos y a la legalidad.

Propósito

Se pretende que las y los estudiantes comprendan que la elección de gobernantes, la ciudadanía, la defensa de los derechos humanos y el principio de mayoría son elementos que conforman la democracia como sistema de gobierno.

Nociones, habilidades y actitudes

Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Reconoce los rasgos básicos de la democracia como forma de gobierno.	Identifica en la vida cotidiana y en el contexto de su sociedad los rasgos de la democracia.	Valora la democracia como un sistema preferible a otros.
Comprende la noción de ciudadanía.	Analiza la forma de gobierno mexicano y los elementos que lo hacen un país democrático.	Colabora con sus compañeros en el trabajo grupal.
Comprende el proceso de la toma de decisiones.		Asume que la democracia requiere un compromiso de todas y de todos.
Comprende el proceso de elección de gobernantes.		

Material

- Láminas o cartulinas de exposición.
- 6 Ejemplares del juego: Ruta democrática.
- 6 dados.

Tiempo 2 horas.

Para comenzar

Uno de los principales propósitos de la formación ciudadana es que las alumnas y los alumnos valoren la democracia como una forma de gobierno preferible a otras. Para avanzar hacia éste propósito, se requiere comprender los principales rasgos y principios de un gobierno democrático, identificar la manera como se expresa en su contexto social y apreciar las ventajas que reporta a las sociedades humanas la vida y el gobierno democrático.

En esta propuesta, las alumnas y los alumnos realizarán una revisión de cada uno de estos elementos para formarse un concepto de la democracia como forma de gobierno.

Inicio

1. Comenzaremos la actividad con la definición del concepto de democracia. Solicite la participación oral del grupo para clarificar el concepto.
2. Explique que la palabra democracia proviene del griego, su definición etimológica descompone la palabra en las partículas: Demos, que significa pueblo y Kratos que significa poder. Así la democracia se entiende como el “poder en manos del pueblo”.

(Recuadro de pauta para actividad)

Un gobierno democrático se caracteriza por:
Tomar decisiones con la amplia participación ciudadana y respetando la voluntad de las mayorías.
Elección de gobernantes por medio del voto.
Respeto a los derechos humanos.

3. Pida al grupo que redacten una reflexión en la que expresen su opinión sobre la manera en que se dan en nuestro gobierno las tres características del gobierno democrático.
4. Lean algunas reflexiones para comentarlas en el grupo.

Desarrollo

5. Exponga en láminas o cartulinas los elementos del gobierno democrático. Le proponemos las información:

(Recuadro de nota metodológica)

LA CIUDADANÍA:

En las características de México como expresión de un gobierno democrático son ciudadanos y ciudadanas las personas:

Mayores de 18 años

Que tienen un modo honesto de vivir

Que poseen derechos y obligaciones frente a la sociedad

ELECCIÓN DE GOBERNANTES:

Se da por medio de un proceso electoral en el que todos los ciudadanos tienen derecho a participar por medio del voto que es universal, directo, libre y secreto. Este proceso electoral se basa en:

Elaborar un padrón electoral con los nombres de los ciudadanos que pueden votar.

Presentación de propuestas de los candidatos en las campañas electorales.

Realizar la jornada electoral, que es el día que se realiza la votación.

Realizar el día de la jornada electoral, el proceso de escrutinio y cómputo para determinar al candidato o candidata ganador.

LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA:

Se da principalmente por medio de los partidos políticos, que son organizaciones con una ideología determinada sobre la cual proponen planes de trabajo para gobernar al país.

TOMA DE DECISIONES:

Es un aspecto importante en la vida democrática que se concentra en la participación de las personas involucradas en tomar una decisión, quienes tienen derecho a expresar sus opiniones y argumentos. Existen dos procedimientos para tomar decisiones: la votación y el consenso

(Recuadro de nota metodológica)

Para complementar la información le recomendamos la lectura del texto: El orden político democrático, de la serie: Apuntes de cultura democrática. IFE.

Solicite al grupo que tomen nota de la exposición en su cuaderno para que cuando terminen la comparación, redacten una definición de democracia en la que tomen en cuenta cada uno de los elementos trabajados en la exposición.

Cuando terminen, pida que voluntariamente lean aportaciones para construir entre todos una definición de la democracia como forma de gobierno.

Cierre

Pida al grupo su participación para que expliquen con sus palabras en qué consiste la democracia entendida como forma de gobierno. Fomente la participación de la mayoría de las alumnas y los alumnos.

Para finalizar, organice equipos de cuatro a seis integrantes para jugar a la Ruta democrática siguiendo las instrucciones del juego.

Evaluación

Utilice la siguiente lista de cotejo para anotar sus observaciones sobre el desarrollo de esta competencia en el grupo. Apoye a las alumnas y alumnos que hayan enfrentado dificultades.

DEFIENDO LA DEMOCRACIA	AVANCES EN EL GRUPO		
	TODOS	ALGUNOS	NINGUNO
Nociones e información:			
Reconocen los rasgos básicos de la democracia como forma de gobierno.			
Comprenden la noción de ciudadanía.			
Comprenden el proceso de la toma de decisiones.			
Comprenden el proceso de elección de gobernantes.			
Habilidades y capacidades:			
Identifican en la vida cotidiana y en el contexto de su sociedad los rasgos de la democracia.			
Actitudes:			
Valoran la democracia como un sistema preferible a otros.			
Colaboran con sus compañeros en el trabajo grupal.			

Formato para el registro de Avances

Grado:	Competencia cívica:
Asignatura:	Nombre del maestro:
Número de actividad:	Fecha:

Al finalizar la actividad, anote sus observaciones sobre el desarrollo de ésta.

Avances en el desarrollo de la competencia cívica en las alumnas y los alumnos.

Dificultades en el desarrollo de la competencia cívica en las alumnas y los alumnos.

A mis alumnas y alumnos la actividad les pareció...

Es necesario trabajar más en...

Sugerencias para mejorar la propuesta didáctica.

¿Cuáles de mis actividades cotidianas contribuyen a fortalecer la competencia cívica en las alumnas y en los alumnos?

DEFIENDO LA DEMOCRACIA

5.17. PROPUESTA DIDÁCTICA 17, EDUCACIÓN CÍVICA

Referencia curricular

Asignatura: Educación cívica.

Contenido: La Constitución de 1917. La constitución de 1917 como producto de la Revolución Mexicana.

Propósito

Se pretende que las y los estudiantes identifiquen a la Constitución como un documento que es producto de las luchas sociales y de acuerdos para la vida democrática.

Nociones, habilidades y actitudes a trabajar

Nociones e información	Habilidades y capacidades	Actitudes
Comprende los principales artículos de la Constitución de 1917. Comprende el papel de las leyes en la defensa de los derechos humanos. Identifica en hechos históricos y actuales situaciones en las que se respetan y en las que se violan los derechos humanos.	Cuestiona y rechaza situaciones que vulneran derechos humanos.	Se interesa en conocer sus derechos. Defiende sus derechos y los de los demás. Respeto las opiniones de los demás. Valora la importancia de respetar y defender los derechos de todos. Se identifica con las acciones justas y por el respeto a la legalidad.

Material “Conoce nuestra Constitución” SEP.

Tiempo 2 horas.

Para comenzar

En esta actividad se propicia el conocimiento de los derechos fundamentales establecidos en la Constitución, a partir de la revisión de los documentos que la antecedieron y de su origen en la lucha revolucionaria. De esta manera, el alumnado comprenderá que el reconocimiento jurídico de estos derechos así como su respeto en la vida cotidiana es producto de un proceso histórico de luchas, participación ciudadana y trabajo legislativo.

Inicio

1. Solicite a las alumnas y los alumnos que hagan una lista de 5 normas o reglas que tengan en su casa, 5 de la escuela y 5 de la sociedad en general.
2. Comenten en el grupo ¿Qué tienen en común todas las normas que conocen?
3. Oriente los comentarios a la comprensión de que las normas son importantes para una sociedad porque regulan las acciones de las personas y permiten un ambiente justo y equitativo.

Desarrollo

Explique que las normas que rigen las acciones de todos los mexicanos se han convertido en leyes y están escritas en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917.

De igual modo, explique al grupo que el origen de la Constitución se dio a partir de las luchas sociales como la de Independencia que buscaban una vida más justa y equitativa para las mexicanas y los mexicanos.

Exponga inicialmente, los documentos que antecedieron a la Constitución de 1917 de acuerdo con el esquema.

(Recuadro de nota metodológica)

DOCUMENTO JURÍDICO	PRINCIPALES PLANTEAMIENTOS	BENEFICIOS PARA LA POBLACIÓN
1810. Primer bando de Hidalgo	Abolición de la esclavitud.	
1812. Constitución de Cádiz	Constitución aplicable para todo el dominio español. Pretendía la unidad del imperio y negaba ciudadanía a las castas.	
1814. Constitución de Apatzingán	Sistema representativo, soberanía popular, garantías individuales, separación de poderes, respeto a los derechos	

	del ciudadano y libertad de expresión.	
1821. Plan de Iguala	Concilió los diversos grupos que existían en la Nueva España y los agrupó bajo el objetivo común de la independencia. Creó los colores de la bandera y las tres garantías: independencia, unión y religión. Reconoció la nacionalidad de quienes nacieran en México y estableció un sistema monárquico representativo.	
1821. Tratados de Córdoba	Tratado de independencia. Establece como sistema de gobierno la monarquía constitucional y representativa, garantiza los derechos individuales, así como la igualdad de derechos entre mexicanos y españoles residentes en el país.	
1824. Constitución	Proclama la forma de gobierno republicano y federal, el principio de soberanía popular y la división de poderes.	

Solicite al grupo que tomen nota y que en la columna de la derecha anoten los beneficios que a su consideración tuvieron las personas en cada época.

Exponga el origen de la Constitución de 1917 en el marco de la Revolución Mexicana de manera sintetizada, concentre la atención del grupo en la protección de los Derechos Humanos tanto los individuales como los sociales, incluyendo los derechos políticos expresados a través del principio de soberanía popular y el derecho a elegir a los gobernantes.

Solicite a las alumnas y los alumnos que se organicen en equipos para investigar en el texto Conoce nuestra Constitución en qué artículos de la Constitución están contenidos los Derechos mencionados.

(Recuadro de pauta para actividad)

PRINCIPIO	¿DE QUE SE TRATA?	¿EN QUÉ ARTÍCULOS ESTÁ?
Soberanía		

popular		
Garantías individuales		
Derechos sociales		
Derecho a elegir a nuestros gobernantes		
Sistema representativo y democrático		
Derecho a participar en el gobierno		

(Recuadro de nota metodológica)

Recuerde al grupo que el trabajo en equipo sirve para dialogar, tomar acuerdos y lograr objetivos más rápido. Sin embargo los trabajos deben ser realizados de manera individual para que todos cuenten con la misma información en su cuaderno.

Al terminar de completar el cuadro, verifiquen de manera grupal la veracidad de la información leyendo cada apartado y solicitando que el grupo apruebe la respuesta.

Cierre

De manera individual solicite que cada quien responda las siguientes preguntas:

(Recuadro de pauta para actividad)

¿Qué es la Constitución?
 ¿De dónde surgió?
 ¿Cómo protege los Derechos Humanos?
 ¿De qué manera garantiza la convivencia social?

Comenten en el grupo sus respuestas de manera breve.

Evaluación

Utilice la siguiente lista de cotejo para anotar sus observaciones sobre el desarrollo de esta competencia en el grupo. Apoye a las alumnas y alumnos que hayan enfrentado dificultades.

CONOZCO, RESPETO Y DEFIENDO LOS DERECHOS HUMANOS			
Nociones e información:	Todos	Casi todos	Algunos
Comprenden los principales artículos de la Constitución de 1917. Comprenden el papel de las leyes en la defensa de los derechos humanos. Habilidades y capacidades:			
Identifican en hechos históricos situaciones en las que se aplican los derechos humanos y situaciones en las que éstos no se respetan.			
Actitudes:			
Se interesan en conocer sus derechos.			
Defienden sus derechos y los de los demás.			
Respetan las opiniones de los demás.			
Valoran la importancia de respetar y defender los derechos de todos.			

Formato para el registro de Avances

Grado:	Competencia cívica:
Asignatura:	Nombre del maestro:
Número de actividad:	Fecha:

Al finalizar la actividad, anote sus observaciones sobre el desarrollo de ésta.

Avances en el desarrollo de la competencia cívica en las alumnas y los alumnos.

Dificultades en el desarrollo de la competencia cívica en las alumnas y los alumnos.

A mis alumnas y alumnos la actividad les pareció...

Es necesario trabajar más en...

Sugerencias para mejorar la propuesta didáctica.

¿Cuáles de mis actividades cotidianas contribuyen a fortalecer la competencia cívica en las alumnas y en los alumnos?

Sesión 6

CONSECUENCIAS PARA EL TRABAJO DE PROFESOR

Formar competencias reales durante la etapa escolar general supone una transformación considerable de la relación de los profesores con el saber, de sus maneras de «hacer clases» y, a fin de cuentas, de su identidad y de sus propias competencias profesionales.

Se puede considerar, con Meirieu [1990 b], que nos encaminamos hacia una nueva profesión, en que el desafío es hacer aprender más que enseñar. El enfoque por competencias añade a las exigencias de la centralización en el alumno la pedagogía diferenciada y los métodos activos, ya que éste también invita firmemente a los profesores a:

- considerar los saberes como recursos para movilizar;
- trabajar regularmente a través de problemas;
- crear o utilizar otros medios de enseñanza;
- negociar y conducir proyectos con los alumnos;
- adoptar una planificación flexible e indicativa, improvisar;
- establecer y explicitar un nuevo contrato didáctico;
- practicar una evaluación formadora, en situaciones de trabajo;
- dirigirse hacia una menor separación disciplinaria.

Examinemos más de cerca las implicaciones de cada uno de estos componentes, analizados aquí según las condiciones de creación de competencias verdaderas desde la escuela.

TRATAR LOS SABERES COMO RECURSOS PARA MOVILIZAR

Un «simple erudito», incapaz de movilizar sus conocimientos de manera apropiada será, frente a una situación compleja, que exige una acción rápida, casi tan inútil como un ignorante. Un enfoque por competencias precisa el lugar que ocupan los saberes eruditos o no en la acción: estos constituyen recursos a menudo determinantes para identificar y resolver problemas, preparar y tomar decisiones. Sólo son válidos si están disponibles en el momento adecuado y logran «entrar en fase» con la situación. No se trata de exponer sabiamente, con toda tranquilidad, todo lo que se habría podido hacer, reflexionando calmadamente, recordando de manera metódica los conocimientos olvidados y consultando gruesos libros, sino de decidir en las condiciones efectivas de la acción, con informaciones incompletas, a veces urgentemente o bajo estrés, teniendo en cuenta compañeros poco cooperativos, condiciones poco favorables e incertidumbres de todo tipo.

Cuando los profesores enseñan, actúan de esa manera. ¿Lo saben? En la práctica, ¿no dan acaso la preferencia a una acción reflexiva, dictada por el conocimiento y la razón? Cuando se analiza lo no-dicho, la improvisación, los trabajos (manualidades), el malabarismo en su acción [Perrenoud, 1994, 1996 c], algunos se reconocen, otros se resisten fuertemente y encuentran que esta representación es desvalorizada: «¿Miedo yo? ¡Jamás! Siempre sé lo que hago, preparo mis cursos, sigo mi plan, no me dejo desorientar o sobrepasar, contengo las peticiones de los alumnos, domino las situaciones, avanzo como estaba previsto en mi programa, sin precipitación ni pánico, evalúo serenamente, capítulo por capítulo.»

La comedia del dominio impide a los profesores saber lo que realmente hacen y construir una imagen realista de sus propias competencias profesionales. Esto los priva de las claves para representarse la naturaleza, la génesis y el empleo de competencias en los alumnos. Si los profesores estiman que actúan, en clases, esencialmente gracias a sus saberes y a la razón, ¿cómo adherirían a la idea de que desarrollar competencias no equivale pura y simplemente a asimilar saberes?

Así mismo, cuando los profesores aceptan la idea de competencia, algunos pueden sentirse, primero, responsables de dar conocimientos básicos a sus alumnos, considerando que deben adquirirlos antes de movilizarlos en una situación según una progresión metódica y organizada en el «texto del saber». ¿No es ésta la única vía de acceso a saberes coherentes y completos? Los

profesores acostumbrados a un enfoque disciplinario no creen, en efecto, poder «transmitir su materia a través de un problema», mientras que toda la tradición pedagógica los lleva a dar autonomía a la exposición de los saberes y a concebir las situaciones de empleo como simples ejercicios de comprensión o de memorización de saberes previamente enseñados en un orden «lógico».

La formación de competencias exige una pequeña «revolución cultural» para pasar de una lógica de la capacitación (*coaching*) basada en un postulado bastante simple: las competencias se crean frente a situaciones que son complejas desde el principio. Es así como las facultades de medicina al optar por el aprendizaje por problemas prácticamente han renunciado a los cursos ex cátedra. A partir del primer año, los alumnos se enfrentan a verdaderos problemas clínicos, que los obligan a buscar las informaciones y los saberes, por lo tanto, a identificar los recursos que les faltan y a adquirirlos para volver a tratar la situación mejor armados. La tarea de los profesores no es, entonces, improvisar cursos. Esta tiene por objeto la regulación del proceso y, en los niveles superiores, la creación de problemas de complejidad creciente. Ahí se encuentra la mayor inversión: se ve que éste remite a otra epistemología y a otra representación de la creación de saberes en la inteligencia humana. Hoy, a pesar de más de un siglo de movimientos de escuela nueva y de pedagogías activas, a pesar de varias décadas de enfoques constructivistas, interaccionistas y sistémicos en ciencias de la educación, los modelos de transmisión y asociación conservan su legitimidad y, a menudo, ocupan un lugar importante.

Hay que entender que no se trata de renunciar a toda enseñanza «organizada». Se puede imaginar muy bien la coexistencia armoniosa de dos lógicas, siempre y cuando no se olvide que la lógica de la enseñanza es, por naturaleza, imperialista, que ésta nunca tiene tiempo suficiente para exponer «el mínimo de lo que es necesario saber antes de actuar». Esto lleva a los cursos clásicos de medicina a concentrar tres años de teoría (física, química, biología, anatomía, fisiología, farmacología, etc.) antes del comienzo de la primera experiencia clínica. Con el fin de que se mantenga un equilibrio improbable, es prudente inscribirlo en el dispositivo y, de alguna manera, imponerlo a cada profesor para ayudarlo a luchar contra la tentación de volver a la pedagogía de la ilustración de la teoría mediante algunos casos concretos al final del recorrido, o a una pedagogía de la sensibilización inicial mediante alguna demostración atractiva antes de la clase magistral. Trabajar en el desarrollo de competencias no se limita a hacerlas envidiables proponiendo una imagen convincente de su posible utilización, ni a enseñar la teoría dejando vislumbrar su puesta en práctica. Se trata de

«aprender a hacer lo que no se sabe hacer, haciéndolo», según la bella fórmula de Philippe Meirieu [1996].

Esto supone importantes cambios de identidad de parte del profesor. Recordaré cuatro:

No considerar una relación pragmática con el saber como una relación menor: la universidad finge aún creer que la mayor parte de sus estudiantes se dedican a la investigación, por lo tanto, a una profesión en que la producción y la organización metódica de los saberes los llevan a su uso inmediato. De improviso, a partir de la investigación aplicada, el saber universitario parece estar amenazado por una degradación irreparable cuando se ve sometido a las contingencias de la acción humana. Los profesionales universitarios deben consentir en realizar un importante trabajo (del que la formación de los profesores no se encarga) para recorrer el camino inverso, reconstruir una relación con el saber menos encerrada en una jerarquía que va del saber erudito desencarnado a los saberes sin nombre salidos de la experiencia, comprender que los saberes siempre se anclan, en última instancia, en la acción.

Aceptar el desorden, lo incompleto, la aproximación de los saberes movilizados, como características inherentes a la lógica de la acción. A propósito de cualquier situación concreta, un erudito podrá deshacer, poco a poco, toda la «madeja teórica». Cuando un profesor responde a una pregunta siente la tentación de anticiparse y responder todas las preguntas que aún no se le han formulado, lo que transforma a una respuesta en un curso. Trabajar en la creación de competencias es aceptar aportar el mínimo requerido, sabiendo que le resto vendrá otra vez, en otra ocasión, de manera ciertamente deshilvanada, pero en función de una necesidad real.

Despedirse del dominio de la organización de los conocimientos en la inteligencia del alumno. Cada profesor ha dedicado tiempo y esfuerzos para dominar lo que enseña. Más allá de sus contenidos, los saberes han encontrado, en su inteligencia, una organización que poco a poco le parece «evidente» y que sirve de base a la estructura de su clase magistral. El espera de sus alumnos o estudiantes no sólo el dominio de los componentes, sino la restitución de esta estructura. Mas, en un trabajo centrado en las competencias, el problema es el que organiza los conocimientos y no el discurso. Así, se ignora una parte de la ciencia del magister. Sólo le queda reconstruir

otras satisfacciones profesionales, las del capacitador, cuya pericia no consiste en exponer saberes de manera discursiva, sino en sugerir y hacer trabajar los vínculos entre los saberes y las situaciones concretas.

A este duelo «epistemológico» se añade otro, no menos difícil de aceptar, para quien ha elegido la profesión de docente que sueña ocupar el primer plano. Un capacitador al principio se queda «detrás del telón». Si bien puede, de vez en cuando, «poner manos a la obra», no sustituiría constantemente al alumno, so pena de impedir que éste aprenda. Por consiguiente, debe renunciar tanto a la dicha de la demostración deslumbrante como a la palabra ex cátedra, en que nadie le impide desenvolverse de manera soberana, tomar su tiempo con tranquilidad fuera de toda contradicción y de todo diálogo. He analizado en otra parte, los duelos exigidos por las pedagogías diferenciadas [Pregonard, 1996 b]. El enfoque por competencias exige las mismas renuncias, que nadie hará si no encuentra, en otra función, satisfacciones profesionales al menos equivalentes.

Tener una práctica personal de la utilización de los saberes en la acción. Un profesor de ciencias que no participa en ninguna gestión de investigación o de aplicación tecnológica de sus saberes, que no realiza pequeños trabajos ¿tiene alguna oportunidad de representarse de manera realista el funcionamiento de los saberes en la acción? Un profesor de castellano que no tiene ninguna correspondencia, no escribe y no publica nada, no participa en ningún debate, no interviene en ninguna parte de su clase, ¿tiene una imagen realista de lo que «hablar quiere decir» [Bourdieu, 1982] o de lo que escribir significa? La clase es, por cierto, un mercado lingüístico en el que el profesor desea ser amo y señor. Si él jamás se enfrenta a otros mercados lingüísticos ¿qué puede saber de la palabra o la escritura como herramientas en las relaciones sociales? Una pedagogía de competencias exige una transposición didáctica a partir tanto de prácticas sociales como de saberes eruditos descontextualizados. [Martinand, 1986]. Las prácticas sociales no carecen de saberes, ya sean eruditos o comunes. Estos tienen un papel definido, del que sólo se puede tener una idea precisa mediante una experiencia personal, la del experto cuyos conocimientos son herramientas para la acción. ¿Puede uno imaginar a un entrenador de deportes o a un maestro de danza o de música que no hubieran sido o no fueran practicantes de nivel aceptable? Para

enseñar saberes, basta ser un poco sabio, para formar competencias, más valdría que una parte de los formadores las poseyeran...

TRABAJAR REGULARMENTE POR PROBLEMAS

Una persona que capacita no dicta muchos cursos. El coloca al alumno en las situaciones que lo obligan a alcanzar un objetivo, resolver problemas, tomar decisiones. En el campo de la educación escolar, practicar una y otra vez no basta. Lo mismo sucede con las artes, los deportes o trabajos en que el ejercicio continuo es indispensable, es necesario enfrentarse a dificultades específicas, bien dosificadas para aprender a superarlas. Es la razón por la que un futbolista o un tenista no se entrena sólo jugando partidos. En el campo de aprendizaje general, sólo se estimulará a un estudiante a crear competencias de alto nivel haciendo que se enfrente regular e intensamente a problemas relativamente numerosos, complejos y realistas, que movilicen diversos tipos de recursos cognitivos.

La noción de problema puede llevar a confusiones. El aprendizaje por problemas, desarrollado en ciertas formaciones profesionales, especialmente en ciertas facultades de medicina, supone «simplemente» que los estudiantes son colocados frecuentemente en situaciones de identificación y solución de problemas, estos últimos creados por los profesores para favorecer un avance en la asimilación de los conocimientos y la creación de competencias [Tardif, 1996].

El trabajo basado en problemas abiertos, desarrollado en didáctica de las matemáticas [Arsac, Germain y Mante, 1988], insiste en problemas de enunciados cortos, que no inducen ni el método, ni la solución. Esta última no se obtiene a través de la aplicación inmediata de un buen algoritmo o la utilización irreflexiva de los últimos procedimientos enseñados. Los alumnos deben buscarla, crearla, lo que evidentemente supone que la tarea propuesta se encuentra en su zona de desarrollo próximo y puede apoyarse en cierta familiaridad con el campo conceptual abordado.

El trabajo a través de situaciones-problema es aún más diferente. Este enfoque, desarrollado en especial por Philippe Meirieu [1989] es ahora sustituido por numerosos didácticos [Astolfi, 1996, 1997; Vevelay, 1992, 1995; De Vecchi y Carmona-Magnaldi, 1996; Etienne y Lerouge, 1997], en las disciplinas más diversas, desde las

matemáticas a la educación física. ¿Por qué no hablar simplemente de problemas? Para insistir en el hecho de que, para ser «realista», un problema debe estar en cierta medida «enquistado» en una situación que le da sentido. Durante generaciones, la escuela ha propuesto problemas artificiales y descontextualizados: las famosas historias de trenes o de grifos. El problema escolar «para resolver», en el ejercicio tradicional de la profesión del alumno [Perrenoud, 1996 a], es una tarea que cae del cielo, un tipo de ejercicio. La noción de situación hace recordar, además, la «revolución copernicana» operada por las pedagogías constructivistas y las didácticas de disciplinas: el trabajo de profesor ya no consiste, si se sigue a estas corrientes de pensamiento, en enseñar, sino en hacer aprender, por lo tanto, en crear situaciones favorables, que aumenten la probabilidad del aprendizaje al que se dirige la enseñanza.

Sin duda es razonable:

en primer lugar, recurrir a diversos tipos de situaciones-problema, unas construidas para fines bien precisos, otras que surjan de manera menos planificada, por ejemplo a favor de un proyecto; en los dos casos es importante que el profesor sepa exactamente adónde quiere llegar, que quiere trabajar, a qué obstáculos cognitivos quiere enfrentar a todos o a parte de sus alumnos;

en segundo lugar, trabajar los recursos, por una parte, en situación, en la realidad, cuando éstos faltan; por otra, de manera separada, de la misma forma en que un atleta entrena diversos movimientos aislados antes de integrarlos en una conducta global.

Una situación-problema no es una situación didáctica cualquiera, puesto que ésta debe colocar al alumno frente a una serie de decisiones que deberá tomar para alcanzar un objetivo que él mismo ha elegido o que se la ha propuesto, e incluso asignado. Que algo sea pragmático no significa que sea utilitarista: se puede tomar como un proyecto tanto comprender el origen de la vida como lanzar un cohete, inventar un guión o una máquina para coser. Entre las diez características de una situación problema [Astolfi, 1993 o Astolfi et.al., 1997, p. 144-145], retendré que ella:

«se encuentra organizada en torno a la superación de un obstáculo por parte de la clase, obstáculo previamente bien identificado»;

«debe ofrecer una resistencia suficiente, llevando al alumno a invertir en ella tanto sus conocimientos anteriores disponibles como sus representaciones, de manera que ésta conduzca a su nuevo cuestionamiento y a la elaboración de nuevas ideas».

«Lo importante es el obstáculo», dice Astolfi [1992, p.132]. R. Etienne y A. Lerouge distinguen la noción de obstáculo de la dificultad:

«Por ejemplo, cuando se quiere que los alumnos aprehendan el hecho de que la Tierra gira en torno al Sol, uno se encuentra con la convicción empírica inversa, fuertemente estructurada por la percepción cotidiana del fenómeno: ellos están persuadidos de que es el Sol el que gira alrededor de la Tierra. Esta convicción bloquea temporalmente su acceso al conocimiento científico y necesita ser fuertemente desestabilizado para adaptarse a la condición inversa. En este caso, se trata de un obstáculo y no de una dificultad [...] Obstáculo: convicción errónea, firmemente estructurada, que tiene un estatus de verdad en la inteligencia del alumno y que bloquea el aprendizaje. Un obstáculo se diferencia de una «dificultad» en cuanto una dificultad es muestra de una falta de conocimiento o de técnica no estructurada a priori como verdad. El tratamiento de un obstáculo necesita generalmente el empleo de una situación-problema.» [Etienne y Lerouge, 1997, p.65].

Ellos dan otro ejemplo:

«Cuando se propone a los alumnos en la etapa final del colegio responder a la pregunta acerca del número de puntos de intersección de las rectas en las figuras que se muestran a continuación, sorprende constatar que la mitad de ellos consideran que la intersección se reduce a un punto en la figura (1) mientras que hay múltiples en la figura (2).

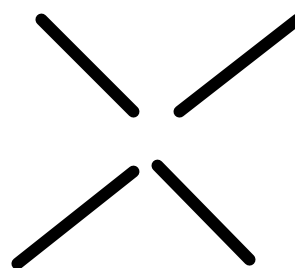
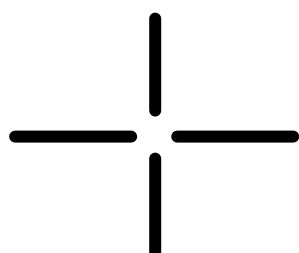


Estas respuestas y los comentarios que siguen han sido entregados por alumnos de tercer año medio y son absolutamente contradictorios con la

enseñanza de la geometría que, desde siempre, insiste en la idea de que dos rectas se cortan en un solo punto.» [Etienne y Lerouge, p.65].

Para comprender el obstáculo, es necesario analizar la resistencia de los alumnos a la noción matemática de recta sin grosor e imaginar que ellos representan de cierta manera la intersección de las dos rectas como el cruce de dos calles, que ocupa un área mayor cuando no se cortan en ángulo recto:

(2)



De ahí la importancia, para el profesor, de identificar y de ayudar al alumno a identificar el obstáculo lo que se transforma en el núcleo de la acción pedagógica. A esto Martinand [1986] propuso llamar desde ese momento un «objetivo obstáculo». Resta al profesor proveer los índices, establecer un soporte que evite el sentimiento de impotencia y el desaliento. No le está prohibido hacerse cargo de ciertas operaciones delicadas, que son pasajes obligatorios, pero que demandan a los alumnos tanto tiempo y energía que la actividad se diluiría si ellos no fueran liberados de una parte de las operaciones.

Tal gestión tiene consecuencias en la identidad y las competencias de los profesores:

55. Apuntar al desarrollo de competencias, es «quebrarse la cabeza» para crear situaciones-problema movilizadoras y orientadas a la vez hacia aprendizajes específicos. Esta forma de inventiva didáctica exige una transposición didáctica más difícil, inspirada en prácticas sociales y en saberes de todas clases que les sirvan de base. Eso pasa por una formación más aguda en psicología cognitiva y en didáctica, pero también una mayor «imaginación sociológica» la capacidad de representarse a los

actores enfrentando problemas reales. Esto requiere incluso una capacidad de renovación y de variación, puesto que las situaciones-problema deben seguir siendo estimulantes y sorprendentes.

56. Esto supone cierto desapego del programa, una capacidad de identificar los aprendizajes efectivamente solicitados, hayan o no sido previstos, la convicción de que al trabajar de esta manera no se pasará por alto ningún objetivo esencial, aunque se les trate en desorden. Se comprende que esta modalidad de trabajo exige un dominio mayor de la disciplina y de lo que Develay [1992] denomina la matriz disciplinaria, dicho de otro modo, sus temas fundamentales, que la constituyen y la organizan como tal, en un cerco con relación a las disciplinas vecinas. Es a ese precio que el profesor podrá orientarse, aprovechar las ocasiones, crear vínculos.
57. Estructurar obstáculos deliberadamente o anticiparlos y orientarlos en una tarea incluida en una gestión de proyecto, exige una gran capacidad de análisis de las situaciones, tareas y procesos mentales del alumno, doblada por una capacidad de descentrarse, de olvidar su propia experiencia para «ponerse en el lugar» del estudiante, el tiempo de comprender lo que lo bloquea, mientras que, para el físico, el matemático, el gramático o el geógrafo que han olvidado la génesis de sus propios conceptos, la noción parece «evidente» y el obstáculo despreciable. ¿Es necesario agregar que esto supone una fuerte capacidad de comunicarse con el alumno, de ayudarlo a verbalizar lo que le turba o lo bloquea, de incitarlo a una forma de metacognición?
58. Trabajar mediante situaciones-problema supone incluso capacidades de administración de la clase en un medio complejo: a veces los alumnos trabajan en grupos, es difícil prever la duración de las actividades y estandarizarlas, los imprevistos epistemológicos se suman a las dinámicas inciertas del grupo-clase.

CREAR O UTILIZAR OTROS MEDIOS DE ENSEÑANZA

El trabajo a través de «situaciones-problema» casi no puede utilizar los medios actuales de enseñanza, concebidos en otra perspectiva. No se necesitan cuadernos de ejercicios o fichas interminables, sino situaciones interesantes y adecuadas, que tomen en cuenta la edad y el nivel de los alumnos, el tiempo de que se dispone, las competencias que se quiere desarrollar. Estos medios son más bien ideas, esbozos de situaciones, y no actividades entregadas «llaves en mano». Aunque se puede asignar a los alumnos tareas tradicionales mediante un simple «Tomen su libro y hagan el ejercicio N° 54 de la página 19», no se puede comenzar una gestión en torno a una situación-problema de manera tan unilateral, autoritaria y económica.

No se puede esperar que un profesor imagine y fabrique por sí solo, continuamente, situaciones-problema todas más apasionantes y adecuadas que las otras. Por lo tanto, es importante que los editores o los servicios de didáctica pongan a su disposición ideas de situaciones, pistas metodológicas y materiales adecuados. Estos medios se diferenciarían de los que uno encuentra en las editoriales especializadas en libros escolares, estos serían concebidos y realizados por personas orientadas al enfoque por competencias, que demanda otras didácticas. ¡Toda evolución en este sentido chocaría con el poder de la edición escolar, a la que los programas nacionales por niveles garantizan mercados fabulosos! La concepción de los medios orientados a la formación de competencias sería más difícil y costosa, porque estos serían menos repetitivos y exigirían a sus autores más ingenio que recopilación. Al mismo tiempo, los tirajes serían mucho más reducidos, puesto que, a menudo, bastaría un ejemplar por clase. Reinventar medios de enseñanza en función de una pedagogía de situaciones-problema y de competencias no es evidente y entra en conflicto con intereses económicos mayores. La redacción de nuevos programas escolares no considera la inercia del sistema debido al modo de producción de materiales escolares, de espacios escolares, de materiales y otros medios de enseñanza.

Sin embargo, no se parte de cero, a la vez porque:

el enfoque por competencias no es completamente nuevo y todos los movimientos de la escuela activa han propuesto actividades complejas, por ejemplo, la realización de un diario o la práctica de una correspondencia con Freinet;

los ejercicios más interesantes y abiertos de los manuales clásicos pueden ser utilizados, incluso apartados, en un enfoque por competencias.

Es indispensable que los grandes productores de medios de enseñanza reorienten sus «gamas de productos»; si un ministerio de educación quiere promover el enfoque por competencias, debe estimular la edición y la informática escolares en este sentido, y dar garantías en cuanto a la estabilidad de su política. También es importante que los profesores más adelantados y los investigadores involucrados estén asociados a la concepción de nuevos medios. Lo pero sería encontrar, en lugar de ejercicios escolares tradicionales, situaciones-problema igual de estereotipadas, que den muestras del mismo «listo para enseñar». Una situación problema no tiene ninguna razón para ser improvisada, al contrario. Mas, la inventiva didáctica tiene sus límites. Por lo tanto, es útil que cada profesor disponga de varias sugerencias. Sin embargo, a la diferencia de un ejercicio que simplemente se puede asignar a los alumnos sin haberlo examinado de cerca y sin saber con exactitud lo que moviliza, una situación problema exige ser poseída por el profesor, que debe apropiarse de ella después de haberla caracterizado con un punto de vista epistemológico, didáctico y pedagógico.

Esto supone, de parte del profesor:

Cierta independencia con respecto al mercado de los medios de enseñanza, la capacidad de adaptarlos, de liberarlos de sus finalidades oficiales.

La competencia de producir situaciones-problema «a la medida», de trabajar con lo que se tiene a mano, sin temer desviar las herramientas y objetos concebidos para otros fines. Para trabajar en situaciones-problema, se utilizará por ejemplo, más que software didáctico, programas (tratamientos de textos, programas de dibujo o de ordenamiento de ficheros, hojas de cálculo y computadores) que son de ahora en adelante los auxiliares cotidianos de las tareas intelectuales más diversas.

NEGOCIAR Y CONDUCIR PROYECTOS CON SUS ALUMNOS

No es posible imaginar que el profesor defina de manera unilateral todas las situaciones-problema. Ciertamente, su tarea consiste en proponerlas, pero negociándolas lo suficientemente como para que sean significativas y movilizadoras para la mayoría de los alumnos. No es sólo cuestión de ética: la relación pedagógica es fundamentalmente asimétrica, el profesor no está para responder a cualquier precio a las exigencias de sus alumnos. La negociación es una forma de respetar a los alumnos, pero también un subterfugio necesario para involucrar al mayor número posible en los pasos del proyecto o de la solución de los problemas. Esto sólo funcionará si el poder es realmente compartido y si el profesor comprende las sugerencias y las críticas de los alumnos y ordena las situaciones de acuerdo a éstas.

No es necesario insertar cada situación-problema en un proyecto. Las virtudes de la gestión de proyecto se deben sopesar con sus malos efectos: por un lado, la tensión hacia un objetivo ambicioso es una reserva inextinguible de verdaderos problemas que son otras tantas ocasiones de consolidar o desarrollar competencias; por otro lado, la misma tensión puede impedir aprender, porque el obstáculo que surge de la acción no está concebido para hacer aprender. Este puede ser demasiado grande o extraño a los aprendizajes que deben crearse. Además, si se toma como una competencia, se querrá triunfar sin comprender necesariamente [Piaget, 1974]. La lógica de la acción es más de utilizar al máximo las competencias existentes, lo que lleva a no incitar a los alumnos a que tengan un gran deseo de progresar, porque en una lógica del triunfo, ellos se atrasan o ponen en peligro la empresa común. El enfoque por competencias reúne así, pero sólo en parte, las pedagogías del proyecto y las pedagogías cooperativas. El objetivo no es aquí ante todo hacer que los alumnos se vuelvan autónomos y activos, sino enfrentarlos a obstáculos imponiendo nuevos aprendizajes.

Los profesores que toman este camino necesitan nuevos triunfos:

La capacidad y la voluntad de negociar todo lo que puede ser negociado, no sólo por ser democrático, sino porque la repartición del poder es una manera de favorecer lo que los didácticos de matemáticas llaman, en especial Brousseau, la

devolución del problema al alumno. Nadie emprende una carrera política con la ilusión de que impondrá su voluntad sin negociar. La negociación no está inscrita en la identidad de los profesores y cuando ésta se vuelve necesaria puede parecer un vil comercio más que un incentivo pedagógico.

Un buen conocimiento de las gestiones de los proyectos y de las dinámicas de grupos limitados, para evitar los malos efectos y los errores clásicos e identificar con precisión las ventajas y los malos efectos de estas gestiones desde un punto de vista didáctico.

Una capacidad de mediación entre los alumnos y de animación del debate, puesto que los proyectos se negocian tanto entre ellos como con el profesor.

Capacidades de metacomunicación y de análisis del funcionamiento de un grupo de tareas, que permiten formular y pensar los problemas que encuentra este tipo de gestión: cansancio, liderazgo, exclusiones y clanes, estrategias de distinción, tácticas minimalistas. Todas las pedagogías activas y cooperativas encuentran los mismos problemas. Lo mismo sucede con las pedagogías diferenciadas. Así, el enfoque por competencias se encuentra bien acompañado.

ADOPTAR UNA PLANIFICACIÓN FLEXIBLE, IMPROVISAR

No se puede enseñar por competencias, sabiendo, desde el inicio de clases, lo que se tratará en diciembre, puesto que todo dependerá del nivel y del interés de los alumnos, de los proyectos que habrán tomado cuerpo, de la dinámica del grupo-clase. Esto dependerá, sobre todo, de los sucesos previos, puesto que cada problema resuelto puede engendrar otros. A veces es bueno poner fin a ciertos seguimientos y emprender un nuevo proyecto. También se puede proyectar construir el año escolar poco a poco, un tema conteniendo otro, un proyecto que se termina y sugiere una nueva aventura.

La palabra puede parecer demasiado fuerte, tratándose de una institución tan burocratizada y obligatoria como la escuela. No obstante, se trata de aventuras intelectuales, de empresas que nadie conoce por anticipado, que nadie, ni siquiera el profesor, ha vivido exactamente en las mismas condiciones. Tal pedagogía no funciona sin una planificación didáctica flexible. Cuando uno trabaja con proyectos y problemas, uno sabe cuándo comienza una actividad, rara vez cuándo y cómo terminará, porque la situación lleva en sí misma su propia dinámica. Por ejemplo, el montaje de un espectáculo concebido sobre la base de una encuesta en el barrio va a exigir, no cuatro semanas, como se había previsto al principio, sino dos meses, durante los cuales será necesario renunciar a hacer otras cosas. Los proyectos tienen sus propias exigencias de triunfo. Estos sólo tienen sentido si se les da la prioridad, al menos en ciertas fases cruciales. Estos se apoyan en otras partes del vitae y exigen del profesor una gran flexibilidad.

El enfoque por competencias lleva a hacer menos cosas, a dedicarse a una pequeña cantidad de situaciones sólidas y fecundas, que producen aprendizajes y giran en torno a saberes importantes. Esto obliga a despedirse de una buena parte de los contenidos que aún hoy se estiman indispensables. ¿Los nuevos programas de colegio permiten esta disminución? Se puede dudar de esto. El ideal sería dedicar mucho tiempo a un pequeño número de situaciones complejas, más que tratar una gran cantidad de temas a través de los cuales se debe avanzar rápidamente para dar vuelta a la última página del manual, el último día del año escolar...

Esto exige del profesor:

Una gran tranquilidad, un dominio de sus angustias personales, para que la planificación no se transforme en una simple forma de tranquilizarse. No planificar todo detalladamente no impide ni los argumentos, ni una planificación indicativa.

La capacidad de instaurar varios regímenes del saber, de hacer coexistir zonas dedicadas a las situaciones-problema con otras más propicias para el progreso en un currículum estructurado o a los ejercicios más convencionales.

Una capacidad constante de análisis relacionada con objetivos anuales y de regular la elección de situaciones-problema y la conducta de los proyectos derivados, considerando las adquisiciones y carencias observadas.

Una gran libertad, con respecto a los contenidos, la capacidad de leerlos con espíritu crítico, sin dejarse engañar por todos los compromisos de los que resultan, volviendo, en la medida en que sea posible, a las fuentes de la transposición, osando extraer lo esencial, para no perderse en el laberinto de los saberes.

Saber extraer lo esencial no es una habilidad administrativa. Esta competencia exige un trabajo individual basado en su relación personal con el saber y en su comprensión de la realidad. Quien no ha comprendido por sí mismo, por ejemplo, las bases de un sistema numérico, de medida o de representación, es incapaz de extraer lo esencial, por carecer de una percepción precisa del núcleo, de la estructura profunda, de una noción o de una teoría. Esto remite a la formación disciplinaria de los profesores y a la debilidad de sus dimensiones epistemológicas.

ESTABLECER UN NUEVO CONTRATO DIDÁCTICO

En una pedagogía centrada en los saberes, el contrato del alumno es escuchar, tratar de comprender, hacer sus ejercicios concienzudamente y restituir sus adquisiciones en el marco de las pruebas de conocimiento con lápiz y papel, comúnmente individuales y con nota.

En una pedagogía de situaciones-problema, el papel del alumno consiste en involucrarse, participar en un esfuerzo colectivo por realizar un proyecto y crear, por esta misma vía, nuevas competencias. Tiene derecho a la prueba y al error. Está invitado a dar cuenta de sus dudas, a explicitar sus razonamientos, a tomar conciencia de sus maneras de comprender, de memorizar, de comunicar. Se le pide en cierta manera, en el marco de su profesión de alumno, transformarse en un practicante reflexivo [Argyris, 1995; Schön, 1994, 1996]. Se le invita a un ejercicio constante de metacognición y de metacomunicación. Dicho contrato exige más coherencia y continuidad, de una clase a la otra, y un esfuerzo permanente de explicitación y de adaptación de las reglas del juego. Se pasa también por una ruptura con la competencia y el individualismo. Esto remite a la improbable cooperación entre adultos y al posible contraste entre la cultura profesional individualista de los alumnos y la invitación a trabajar en conjunto hecha a los alumnos...

En cuanto a la identidad y las competencias del profesor, se encuentra:

La capacidad de estimular y de guiar el tanteo experimental.

La aceptación de los errores como fuentes esenciales de regulación y de progreso, con la condición de ser analizados y comprendidos [Astolfi, 1997].

La valorización de la cooperación entre alumnos en tareas complejas.

La capacidad de explicitar y adaptar el contrato didáctico, de comprender las resistencias de los alumnos y considerarlas.

La capacidad de involucrarse personalmente en el trabajo sin quedar constantemente en el papel del árbitro o de evaluador sin transformarse, no obstante, en un igual.

PRACTICAR UNA EVALUACIÓN FORMADORA

Esta transformación del contrato didáctico sugiere ya que la evaluación formativa está casi integrada «naturalmente» a la administración de situaciones-problema. La fuente de retroalimentación varía: a veces es el profesor u otro alumno, pero, a menudo, es la misma realidad que resiste y desmiente los pronósticos. Comprometerse en un proyecto lleva inevitablemente a trabajar en base a objetivos-obstáculos, de preferencia de manera diferenciada, porque todos los alumnos no se enfrentan a las mismas tareas, porque todos no se encuentran con los mismos obstáculos.

En cuanto a la evaluación certificativa, ésta debe inevitablemente ejercerse también en el marco de situaciones-complejas, del mismo tipo que las situaciones de enseñanza-aprendizaje. En la medida en que las formas de evaluación certificativas influyen considerablemente, el trabajo escolar cotidiano y las estrategias de los alumnos, una evaluación centrada en conocimientos descontextualizados arruinaría todo enfoque por competencia. Jacques Tardif [1996] ha demostrado que éste es aún el punto de ciertas formaciones profesionales de alto nivel (médicos, ingenieros). Los únicos «exámenes de competencias» que valen casi no se parecen a lo que uno conoce: un conjunto de estudiantes esforzándose simultáneamente, pero cada uno para sí mismo, en una tarea de lápiz y papel estandarizada, optimizada para facilitar las correcciones y la nota. Una evaluación a través de situaciones de solución de problemas sólo puede pasar por el cumplimiento individual de una práctica, en el marco de una tarea [Perrenoud, 1997 c].

Aquí, aún las consecuencias sobre la identidad y la formación de los profesores son de importancia:

Primero, el profesor tiene interés en renunciar radicalmente a servirse de la evaluación como medio de presión y de comercio. Toda «recaída» en dichas prácticas provoca una regresión de la confianza, sin la cual no se puede aprender al trabajar en conjunto en los mismos obstáculos.

Dominar la observación formativa en situación y unirla a formas de retroalimentación a la vez inmediatamente utilizables y factores de aprendizaje, según el dicho «más vale enseñar a pescar que dar un pez». La cercanía provoca la tentación permanente de ayudar al alumno a triunfar, mientras que se trata de aprender.

Aceptar los desempeños y competencias colectivas, cesar de querer medir la contribución individual de cada uno movido por el ánimo de justicia o de control, y sólo hacerlo para identificar dificultades específicas, a veces escondidas tras el funcionamiento colectivo.

Renunciar a estandarizar la evaluación, a ocultarse tras una equidad puramente formal, exigir y acordar a sí mismo la confianza querida para establecer un balance de competencias basado en un juicio de experto más que en un cuadro estadístico...

Saber crear situaciones de evaluación certificativas o momentos de certificación en situaciones más amplias.

Saber y querer involucrar a los alumnos en la evaluación de sus competencias, explicando y debatiendo los objetivos y los criterios, favoreciendo la evaluación mutua, los balances de saberes, la autoevaluación.

Aquí encontramos la contradicción entre evaluación formativa y certificativa [Perrenoud, 1997 c], mucho más tolerable puesto que el sistema educativo no practica una selección precoz y feroz...

HACIA UNA MENOR SEPARACIÓN ENTRE DISCIPLINAS

Es extraño que una situación abierta alimente un aprendizaje y a uno solo. Es casi tan raro como que los aprendizajes comprendidos competan a una sola disciplina. Esto no lleva a condenar a los alumnos a tomar una tibia sopa interdisciplinaria, servida por monitores de colonias de vacaciones u otros «amables organizadores». Son necesarias una o varias fijaciones disciplinarias y una fuerte reflexión epistemológica para conducir proyectos de acción sin alejarse del proyecto de formación que da su sentido a la escuela. La dificultad no se encuentra en las disciplinas, sino en su utilización perezosa, sin reflexionar acerca de la matriz de la disciplina [Develay, 1992] o su historia, sin trabajar tampoco respecto a las fronteras entre las disciplinas y su arbitrariedad o acerca de sus mecanismos comunes que Jean Piaget quería identificar.

Una separación disciplinaria menos rígida exige, paradójicamente, una formación disciplinaria y epistemológica más aguda de los profesores. No abogo aquí por profesores polivalentes, en el sentido en que ellos serían capaces de enseñar numerosas disciplinas. Sin duda, lo que es posible en la enseñanza básica, no es radicalmente impensable en la enseñanza media, pero este no es el problema. Además, los profesores de las escuelas, que enseñan numerosas disciplinas, no son capaces de liberarlas: la yuxtaposición, en la inteligencia de la misma persona, de formaciones disciplinarias cerradas no crea, por arte de magia, lo inter o transdisciplinario.

Una parte del problema escapa a la formación de los profesores y es una señal de los cierres disciplinarios desde el comienzo de la educación media, que terminan en la universidad. Es difícil esperar que un futuro profesor se interese en numerosas disciplinas, si ha sido formado, desde la edad de diez o doce años, por profesores que ignoran soberbiamente las enseñanzas de sus colegas y a veces hacen alarde de su poca estima por sus respectivas disciplinas.

Para contrarrestar esas tendencias, un enfoque por competencias exigiría:

Que los profesores, por muy especializados que sean, se sientan responsables de la formación global de cada alumno más que exclusivamente responsables de sus conocimientos en su propia disciplina.

Que aprovechen la menor ocasión para salir de su campo de especialización y discutan, con sus colegas, problemas de método, de epistemología, relacionados con la escritura, con el saber, con la investigación o incluso que cada uno deje que sus colegas lo «instruyan», cuando la actualidad del mundo o de la ciencia sirvan de pretexto.

Que perciban y valoricen las transversalidades potenciales, en los programas y en las actividades didácticas.

Que no retrocedan regularmente ante proyectos o situaciones-problema que movilicen más de una disciplina, sino que, al contrario, busquen multiplicarlas de manera adecuada.

Que trabajen en balances de conocimientos y de competencias a escala de numerosas disciplinas, incluso, como en Quebec, de un programa completo con todas las disciplinas reunidas.

Que acepten, en una parte de su carrera o de su horario, funciones menos centradas en una disciplina que en los alumnos: ayuda metodológica, dirección de proyectos colectivos, administración de la escuela, seguido de proyectos personales.

CONVENCER A LOS ALUMNOS DE CAMBIAR DE PROFESIÓN

Los profesores que adhieren a un enfoque por competencias tienen que vencer otro desafío: convencer a sus alumnos de trabajar y aprender. Al pasar de diez a quince años de su vida en la escuela, los niños y los adolescentes progresan y enfrentan cada año nuevos aprendizajes. Ellos casi no pueden transformarse en verdaderos compañeros de una reforma escolar que, a menudo, se inicia antes de su llegada y se desarrolla después de su partida. Ellos pueden, en cambio, sin saberlo, hacer difícil el empleo de las reformas que conciernen a su profesión [Perrenoud, 1996 a]. De ahí la necesidad de analizar las transformaciones de la condición y del trabajo del alumno provocadas por todo nuevo enfoque de programas.

Las resistencias de los profesores están ligadas, por una parte, a la anticipación de reticencias o de estrategias de huida de los estudiantes. «¡Eso no funcionará jamás!» a menudo quiere decir: «Ellos no entrarán en dicho contrato didáctico, en dicha redefinición de su profesión». En general, cuando los alumnos se enfrentan a profesores que realmente tratan de negociar el sentido del trabajo y de los saberes escolares, después de un periodo de escepticismo, aceptan el método y se movilizan si se les proporciona un contrato didáctico que respete su persona y su palabra. Entonces, se transforman en compañeros activos y creativos, que cooperan con el profesor para crear nuevas situaciones-problema o concebir nuevos proyectos. Si el profesor, en cambio, sólo está convencido a medias, ¿cómo conseguirá la adhesión de los alumnos?

Para afrontar las estrategias de los alumnos, es útil evaluar lo que el enfoque por competencias les demanda.

Implicación

Sólo se crean competencias afrontando obstáculos verdaderos, en el desarrollo de un proyecto o una solución de problemas. Pero, como dice a veces Meirieu, todos quieren saber, pero no forzosamente aprender. Para perseverar frente al obstáculo más que para rodearlo o renunciar al proyecto, es necesario más que la motivación escolar tradicional, mezcla de deseo de hacer las cosas bien, de agradar, no tener problemas... Un enfoque orientado a la formación de competencias exige del alumno una implicación mucho mayor en la tarea. No sólo una presencia física y mental efectiva, requerida tanto por los otros alumnos como por el profesor, sino una inversión de imaginación, ingenio, ideas ordenadas, etc. Esto modifica considerablemente el contrato didáctico y evita que el alumno se encierre, tan fácilmente como de costumbre, en una pasividad prudente.

Transparencia

El trabajo escolar tradicional fomenta sólo la presentación de resultados, mientras que el enfoque por competencias hace que los procesos, los ritmos, las formas de pensar y de actuar sean visibles. El alumno se encuentra mucho menos protegido y el juicio de los demás no se dirige a su clasificación de acuerdo a normas de excelencia abstractas, sino a su contribución concreta al progreso del trabajo colectivo. El juego del gato y el ratón, que tiene lugar tradicionalmente entre los maestros y los alumnos durante la evaluación, casi no tiene sentido en el marco de una tarea colectiva [Perrenoud, 1995 a].

Cooperación

Un enfoque por competencias no permite al alumno «retirarse a su carpa», ni siquiera para trabajar. Un proyecto de envergadura o un problema complejo movilizan, por lo común, a un grupo; requieren de diversas habilidades, en el marco de una división del trabajo, y también de una coordinación de las tareas de unos y de otros. Para algunos alumnos, eso representa una ruptura con su vida escolar y quizá del modo en que se protegen de los demás. La imagen que dan los adultos con que viven pueden debilitar la credibilidad del llamado a la cooperación: «Haced como os digo...»

Tenacidad

Los ejercicios escolares tradicionales son episodios sin mañana. Acabados o no, verdaderos o falsos, estos «pasan la puerta» muy rápido para ser reemplazados por otros. En un proyecto, la inversión es a más largo plazo, se pide a los alumnos no perder de vista el objetivo y aplazar su satisfacción hasta el término, a veces varios días o semanas después.

Responsabilidad

Mientras que los ejercicios escolares no tienen consecuencias para los demás, un enfoque por competencias trata problemas reales en la «vida real», y a menudo

involucra a personas que no pertenecen a la clase, como destinatarios del proyecto o expertos temáticos cuya cooperación es esencial. Las pedagogías de proyecto van en ese sentido. El alumno toma así responsabilidades nuevas con respecto a terceros.

El también las asume frente a sus camaradas, puesto que si no se puede confiar en él, si abandona el barco antes de que llegue a puerto, si no realiza su parte del trabajo, eso incapacita a todo el grupo. Mientras que un alumno que no hace sus ejercicios o sus tareas en casa sólo se perjudica a sí mismo, el enfoque por competencias lo inserta en un entramado de solidaridades que limitan su libertad.

NUEVA FORMACIÓN. NUEVA IDENTIDAD

Este último aspecto, como los anteriores, muestra hasta qué punto, para desarrollar un enfoque por competencias, el sistema educativo depende de la adhesión y el compromiso de los profesores. Dicho enfoque supone el surgimiento de un nuevo tipo de profesionalidad, de identidad, de formación en el trabajo del docente.

Suponiendo que existe una voluntad política clara y duradera, también se pueden discernir las numerosas reticencias que encontraría una mutación de ese tipo en una parte importante de los profesores que ejercen, y también entre los profesores en práctica de formación inicial, prisioneros antes de ser formados, de las identidades y de los profesionalismos dominantes en ese trabajo.

Si estas resistencias no son evidentes, es porque el enfoque por competencias no es una política confirmada, es sólo una metáfora en el discurso del ministerio y un hechizo en los programas. Desde que la autoridad, no contenta con poner por escrito bases de competencias a las que dirigirse, ordena a los profesores transformar en este sentido su manera de trabajar en clase, es muy visible que sólo una minoría de ellos adhiere a este nuevo enfoque y está preparada a asumir los costos, en términos de cambio de identidad, de formación continua, de nuevos comienzos...

Bibliografía Básica

Conde, Silvia (2003). **Educación para la Democracia. La Educación ciudadana basada en el desarrollo de Competencias Cívicas.** México, Instituto Federal Electoral. En prensa.

Conde Silvia, Gloria Canedo y Gabriela Conde (2003). **Ficheros del programa "Educar para la Democracia"**. México, Instituto Federal Electoral

Perrenoud, Philippe (2002). **Construir competencias desde la escuela.** Océano, Santiago de Chile.

Secretaría de Educación Pública (1993). **Planes y Programa para la educación básica. Primaria.** México.

Secretaría de Educación Pública (2000). **Programa de Español para la educación primaria.** México.

Bibliografía complementaria

-Acevedo Ibáñez, Alejandro. **Aprender Jugando : Dinámicas Vivenciales para la Capacitación, Docencia y Consultoría.** LIMUSA Noriega. México. 2001

-Anaut, Loli (2002) **Valores escolares y educación para la ciudadanía.**

Barcelona, Grao.(serie: claves para la innovación educativa)

-Brier, John T. (1997) **Escuelas para pensar.** SEP-Cooperación Española-Biblioteca del Normalista, España, 1997.

-Compte-Sponville, André (1999) **Pequeño tratado de las grandes virtudes.** SEP, -México.

Cortina, Adela. (1996). **El quehacer ético: Guía para la educación moral.**

Madrid, Santillana.

-Fritzen, Silvino José. **70 juegos para dinámica de grupos.** LUMEN. Argentina. 1999.

-Hargreavesm Andy, Lorna Earl, et.al. (2000) **Una educación para el cambio. Reinventar la educación de los adolescentes.** SEP-Biblioteca del Normalista-Ediciones Octaedro, México.

-IFE (junio de 1998) **El orden político democrático.** Apuntes de Cultura Democrática 2, México.

-IFE (abril de 1997) **El voto y la representación democrática.** Apuntes de Cultura Democrática 3, México.

-IFE (2000) **Foro de educación cívica y cultura política democrática.** Memoria de Mesas Redondas y Mesas de Trabajo, México.

-IFE (julio de 1998) **Los jóvenes y la participación ciudadana.** Apuntes de Cultura Democrática 4, México.

-Latapí Sarre, Pablo (2003). **El debate sobre los valores en la escuela mexicana.** México, Fondo de Cultura Económica.

- Monereo, Carles (Coord.) (1998) **Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en el aula.** SEP-Cooperación Española- Biblioteca del Normalista.
- Pagés, Joan et al. (1999). **La educación cívica en la escuela.** Buenos Aires, Paidós.
- Savater, Fernando (1994) **Ética para Amador.** SEP-Cooperación Española- Biblioteca del Normalista.
- Savater, Fernando (1995) **Política para Amador.** Ed. Ariel S.A., México. 189 pp.
- Schmelkes, Sylvia. (1997). **La escuela y la formación valoral autónoma.** Castellanos Editores. México.
- Tapia Nava, Erika. (2000). **Socialización política y educación cívica en los niños.** México, Tesis de Maestría, Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora.
- TORRES, Rosa María (1998) **Qué y cómo aprender.** SEP-Biblioteca para la actualización del maestro, México.

SITIOS WEB

www.sep.gob.mx

www.ife.org.mx

DIRECCIÓN DE CORREO

educarparalademocracia@ife.org.mx