

EDUCAR PARA LA DEMOCRACIA

**El apoyo al trabajo docente en un contexto
democrático: el programa “Educar
para la Democracia”**

Cuadernillos de apoyo a la gestión escolar democrática
Número 1

Autora
Mtra. Silvia L. Conde Flores



EDUCAR PARA LA DEMOCRACIA
El apoyo al trabajo docente en un
contexto democrático: el programa
“Educar para la Democracia”

Primera edición, diciembre de 2004

© 2004 Instituto Federal Electoral

Viaducto Tlalpan N°. 100, esquina Periférico Sur,
Col. Arenal Tepepan,
14610, México, D.F.

ISBN: 970-695-092-3

Impreso en México / *Printed in Mexico*
Distribución gratuita. Prohibida su venta



ÍNDICE

Presentación.....	5
Introducción.....	7
I. Una educación ciudadana basada en el desarrollo de competencias cívicas y éticas.....	11
II. Cómo apoyar al docente para que promueva competencias cívicas y éticas.....	25
Bibliografía complementaria.....	57

PRESENTACIÓN

El Instituto Federal Electoral, profundamente convencido de la utilidad y pertinencia de la educación cívica en valores y prácticas de la democracia y en cumplimiento de las atribuciones que la ley le confiere, desarrolla permanentemente una serie de programas dirigidos a diferentes sectores poblacionales, en el afán de contribuir a la formación de individuos libres, responsables y participativos, capaces de insertarse creativamente en la vida pública del país.

Con particular interés, el Instituto ha procurado colaborar con diversas autoridades educativas, respetando plenamente los respectivos ámbitos de competencia, y poniendo siempre por delante la necesidad de sumar esfuerzos en materia de educación cívica, tema clave para la consolidación de la democracia. Programas que se han venido instrumentando como “Nosotros, los Jóvenes... Proyecto Ciudadano”, “Derechos y Valores para la Niñez Mexicana”, “Jornadas Cívicas Infantiles y Juveniles” y “Elección de Representantes en el Espacio Escolar”, son ejemplos de esta labor.

A raíz de la puesta en marcha del Plan Trienal de Educación Cívica 2001-2003, y a la luz de nuevos conocimientos y experiencias en formación cívica y cultura política, se consideró necesario replantear el programa “Jornadas Cívicas Infantiles y Juveniles”, a fin de contar con un material de apoyo curricular a los programas oficiales de educación preescolar, primaria y secundaria, que impregne los contenidos de diversas asignaturas y que incida en el ambiente y la gestión escolar democrática.

De esta manera, a finales del año 2001 da inicio el diseño y desarrollo del programa denominado “Educar para la Democracia”, que parte de la necesidad de fortalecer la educación cívico-política y la moral democrática de niñas, niños y jóvenes escolarizados, así como la de contar con materiales pertinentes que proporcionen a los docentes ideas concretas y herramientas prácticas para aprovechar su creatividad.

En su fundamentación teórica y en la propuesta de actividades se plantea a la democracia como un gran tema transversal, el cual permite aprovechar los contenidos temáticos y los tiempos de las diferentes asignaturas para retomar, en cada una de ellas, un enfoque de formación cívico-política y de moral democrática. Asimismo, como ya se apuntó, busca incidir en el currículo oculto a través de una propuesta de gestión escolar democrática, que promueva una mayor participación de la comunidad y propicie una cultura de la legalidad y de la convivencia democrática.

El programa promueve el desarrollo de once competencias cívicas y éticas –que son el conjunto de conocimientos, actitudes y destrezas que las personas activan para responder creativamente a los desafíos que les plantea el entorno social o político y su relación con otras personas y grupos–, y abarca once que fueron definidas en función de un modelo deseable de ciudadanía, que incide en tres campos de formación del alumnado: el del saber, el del saber hacer, y el del ser y el saber convivir.

“Educar para la Democracia” se concreta en un documento general, doce ficheros didácticos (uno por cada grado de educación básica), un manual para el promotor y ocho cuadernillos de apoyo a la gestión escolar democrática. En estos documentos se recupera lo aprendido durante la prueba piloto a la que se sometió el programa, la cual fue realizada en un grupo de escuelas de los estados de Aguascalientes, Chihuahua, Guerrero, Hidalgo, Quintana Roo y del Distrito Federal, en donde la participación crítica y comprometida de los Vocales de Capacitación Electoral y Educación Cívica de las respectivas Juntas Ejecutivas Locales y Distritales del IFE influyó considerablemente en la búsqueda de una propuesta educativa clara, viable y bien fundamentada.

INTRODUCCIÓN

Además de pretender promover en las escuelas de preescolar, primaria y secundaria procesos de educación ciudadana centrados en el desarrollo de once competencias cívicas y éticas,¹ el programa “Educar para la Democracia” también busca propiciar la construcción de ambientes escolares democráticos mediante el apoyo a diversos procesos de gestión en los que intervienen directivos, prefectos, personal de apoyo a la docencia, padres y madres de familia y la comunidad en la que se encuentran insertos los planteles educativos.

Dentro del aula se promueve que el docente desarrolle situaciones didácticas problematizadoras, relevantes y prácticas basadas en los contenidos curriculares presentes en los planes y programas de estudio oficiales y con la utilización del material didáctico disponible. Como apoyo a esta actividad, se han elaborado doce ficheros, uno para cada grado de la educación básica (tres para preescolar, seis para primaria y tres para secundaria). En ellos, los docentes encontrarán algunas referencias sobre el desarrollo de competencias cívicas y éticas así como orientaciones generales sobre la planeación de situaciones de aprendizaje en las que se correlacionen contenidos de las distintas asignaturas que se imparten en la educación básica.

¹ El contenido y los rasgos de las competencias se describen con detalle tanto en los ficheros de cada grado como en el capítulo dos del documento general *Educar para la democracia: la educación ciudadana basada en el desarrollo de competencias cívicas y éticas*.

Sabemos que la experiencia educativa no sólo ocurre dentro del salón de clases, sino que también el ambiente escolar en general tiene un gran poder formativo. Por ello, en esta serie de *Cuadernillos de apoyo a la gestión escolar democrática* encontrará algunas sugerencias para desplegar una gestión escolar democrática. Los títulos de los cuadernillos son los siguientes:

1. El apoyo al trabajo docente en un contexto democrático: el programa “Educar para la Democracia”.
2. La construcción de un proyecto educativo democrático.
3. Elementos para una dirección democrática.
4. El trabajo colegiado: corresponsabilidad para el logro de una meta en común.
5. La participación en una escuela democrática.
6. Hacia un ambiente escolar justo y de legalidad: reglas, disciplina y solución de conflictos.
7. La construcción de un ambiente escolar sano, respetuoso y promotor de una autoestima equilibrada: el respeto a los derechos humanos.
8. La vinculación con las familias y con la comunidad.

El propósito de esta serie es ofrecer al directivo y al colectivo docente algunas ideas generales sobre las implicaciones que tiene en la organización de la escuela y en la naturaleza de las interacciones humanas al interior de ella, implementar una educación basada en el desarrollo de competencias cívicas y éticas. La serie parte de una concepción de gestión escolar que va más allá del sentido habitual de administración y “se aproxima al de dirección, gobierno y más puntualmente a la idea de participación colectiva por parte de los miembros de una organización en los procesos de diseño, decisión y evaluación del funcionamiento de la misma”.²

² Alfredo Furlán, Monique Landersman y Miguel Ángel Pasillas, “La gestión pedagógica. Polémicas y casos”, en Justa Ezpeleta y Alfredo Furlán, *La gestión pedagógica de la escuela*, Santiago de Chile, UNESCO/OREALC, 1992, p. 141.

Cada cuadernillo se centra en una dimensión particular de la gestión escolar. Inicia con una reflexión sobre las competencias cívicas y éticas que se fortalecen en dicha dimensión, y se analizan algunos rasgos de la misma así como su importancia para la formación ciudadana. También se incluyen algunas sugerencias concretas para el mejoramiento de los procesos de gestión escolar, las cuales han sido tomadas de la experiencia de directivos, docentes, padres de familia, alumnos y comunidad en general de escuelas de educación básica de nuestro país. Al final se anota una bibliografía complementaria para que el directivo o el colectivo docente puedan profundizar en el tema.

Los cuadernillos constituyen un apoyo a la gestión democrática de la escuela. Como se mencionó, incluyen sugerencias para mejorar las relaciones entre la comunidad educativa y para fortalecer los procesos formativos, sin que esto signifique que se trata de pautas de acción que los directivos deban seguir necesariamente.

Si bien este primer cuadernillo contiene orientaciones generales sobre el programa “Educar para la Democracia”, los cuadernillos no tienen una secuencia rígida, sino que pueden ser consultados en función de las necesidades de la escuela. Cada uno de ellos responde a una dimensión de la gestión escolar que ofrece posibilidades formativas y que, además, se relaciona con el mejoramiento de la calidad educativa. Por ello, esperamos que sean útiles tanto para fortalecer la vida democrática en los planteles educativos como para que los alumnos aprendan más y mejor, sean más felices en la escuela y, sobre todo, valoren la importancia de la convivencia democrática como forma de vida.

I. UNA EDUCACIÓN CIUDADANA BASADA EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS CÍVICAS Y ÉTICAS

1. ¿Qué son las competencias cívicas y éticas?

Las competencias cívicas son el conjunto de comportamientos, actitudes y conocimientos que las personas aplican en su relación con otros, así como en su actuación sobre el entorno social y político. En el caso de la ciudadanía democrática, las competencias además de ser cívicas son éticas porque requieren estar fundadas en un código ético personal, construido de manera autónoma a partir de los principios y valores de la ciudadanía democrática. Tienen tres rasgos fundamentales:

Integración: Ante una situación particular, para actuar de manera competente, las personas integran habilidades, aptitudes, conocimientos y valores, la voluntad de actuar, el juicio personal, el desempeño de la tarea y el contexto. No existe una sola manera de actuar competentemente, porque ante una situación concreta los sujetos reflexionan, utilizan sus distintas capacidades, analizan el contexto desde su particular perspectiva y actúan en función de sus intereses, disposiciones y juicios.

Aplicación: Las competencias no son capacidades innatas que se expresan de manera espontánea, sino que son aprendizajes que se construyen y habilidades que se desarrollan al aplicar estos atributos y los recursos cognitivos en un contexto específico, llamado situación-problema. Una situación-problema es aquella que obliga a la persona a alcanzar un objetivo, a resolver problemas,

a tomar decisiones con o sin precedente, a responder de manera creativa ante un problema o a dar nuevos significados.

Contexto: Las situaciones específicas que dan lugar a la movilización de conocimientos, habilidades y valores pertenecen a un determinado contexto social y cultural. Entendemos como contexto:

[...] el conjunto de prácticas sociales, donde ocurren las cosas, los lugares donde las acciones humanas adquieren sentido y dan significado a nuestros conceptos y creencias, estos lugares pueden ser la familia, la escuela y la sociedad en general. Contexto escolar se refiere a una serie de factores físicos, culturales y sociales que determinan la percepción de la acción educativa y de las interacciones de los actores con los contenidos escolares. Los aprendizajes escolares tienen sus raíces en el contexto familiar y social, los aprendizajes significativos que se adquieren en la escuela se ven reflejados en la cotidianidad.³

La fuerza del contexto otorga al desarrollo de competencias un carácter real, significativo y relevante, ya que propicia la incorporación de contenidos, significados y preocupaciones locales, además de que favorece el conocimiento crítico del entorno.

2. ¿Cuáles son las competencias cívicas y éticas?

Definimos un listado flexible de competencias cívicas y éticas cuyo propósito es orientar la formación de ciudadanas y ciudadanos. No constituyen un perfil de egreso ni existe una forma única y estandarizada de aplicación, ya que cada persona las va desarrollando de manera distinta en función de sus conocimientos previos, sus estructuras de pensamiento, sus experiencias e intereses, su contexto cultural así como de la manera en que las aplique.

Enseguida se presenta una síntesis de cada competencia. La referencia completa de cada una de ellas y los rasgos en los que se

³ CONAFE, *Guía del maestro multigrado*, México, Secretaría de Educación Pública-Consejo Nacional de Fomento Educativo, 1999, p. 19.

concretan en cada grado se incluyen tanto en los ficheros de actividades como en el documento general de este programa.

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 manera tal 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, los niños y los 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 implica, desde luego, el conocimiento de sí mismo, la aceptación y la autoestima. Una autoestima equilibrada contribuye a la formación de un ciudadano capaz de exigir el respeto a sus derechos y de contribuir a la construcción de una ciudadanía crítica, comprometida y responsable. La autorregulación se relaciona con el control de la agresividad, el cumplimiento de las tareas individuales, buena disposición hacia todos, aceptar y ser consciente de sus propias limitaciones, utilizar un lenguaje respetuoso y preocuparse por su higiene y orden personal. Asimismo, implica 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, quienes poseen un desarrollo moral incipiente requieren adaptarse de manera heterónoma a las normas y configurar mecanismos de autocontrol que involucren el dominio de sus intereses, deseos y pulsiones de acuerdo con la razón de los mayores siempre y cuando sea dentro de los parámetros establecidos por la sociedad en que se desarrolla, o la razón jurídica. En la formación ciudadana es preciso fortalecer la autorregulación autónoma, lo que implica 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 colectivos. Cuatro aspectos organizan esta competencia: autoconocimiento, autoestima, autorregulación y toma de decisiones personales.

Me comprometo con mi comunidad, con mi país y con el mundo

El compromiso con el país necesariamente se construye a partir del conocimiento del entorno social así como en la participación en la vida comunitaria. En esta competencia se configura el *nosotros* y las identidades colectivas. Para ello el estudiante requiere reconocer que pertenece a distintos grupos sociales que lo hacen un ser social y le otorgan una identidad colectiva que comparte con su familia, sus amigos y demás personas cercanas a él. Construir identidades colectivas flexibles sentará las bases para reconocer y valorar las diferencias.

La identidad nacional 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. Es importante evitar el desarrollo de un nacionalismo exacerbado, fundado en la exclusión o en el odio; por ello, al tiempo que el alumnado se asume como mexicano, se promueve que se considere también ciudadano del mundo, con una identidad universal como persona con derechos y responsabilidades ante la humanidad.

El sentido de comunidad implica el fortalecimiento y aplicación de la capacidad empática, la solidaridad y el sentido de responsabilidad. Preocuparse y defender el interés general tanto como el propio es uno de los rasgos de la vida democrática. El interés y la capacidad de comprender lo que ocurre en el entorno, de lo que le pasa a otras personas, de desplegar actitudes de solidaridad y compromiso con los demás, así como de realizar de manera autó-

noma y libre acciones que beneficien a otros, contribuye a fortalecer la responsabilidad del alumno ante la sociedad.

Cuatro aspectos organizan esta competencia: 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, y el compromiso con la conservación y mejoramiento del medio ambiente.

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, étnicas y culturales así como en las diferencias ideológicas o de decisión (aparición, edad, costumbres, lenguaje, preferencia sexual, simpatía o militancia política y credo religioso, entre otras).

La pluralidad es uno de los principales valores de la democracia. Como competencia, implica que los participantes reconozcan, valoren y respeten todas las formas de diversidad; tomen en cuenta a los otros, sus puntos de vista y sus formas de vida; fortalezcan sus actitudes y valores de tolerancia, y luchen contra la discriminación de cualquier índole.

Dos bloques organizan 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 sea por razones de género, de edad, de preferencia sexual o de capacidades físicas. El segundo se 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.

Conozco, respeto y defendiendo los derechos humanos

Los derechos humanos son valores y normas jurídicas que la humanidad ha definido a lo largo de la historia como resultado de su lucha por la defensa de la dignidad. Son inherentes a la naturaleza humana y se protegen mediante normas y leyes establecidas en la Constitución y en las leyes reglamentarias de los Estados democráticos.

Son básicos en la construcción de la ciudadanía, ya que la lucha por su reconocimiento y protección supone un ciudadano que se asume como sujeto de derechos, crítico, con poder, 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 y legalidad que articula su condición de sujeto social, protagonista de la construcción de su entorno, lo que le confiere poder político en distintas escalas.

En una democracia se deben respetar los derechos humanos, fomentar que se conozcan y que existan instituciones para su protección. Por su parte, la ciudadanía requiere tener la capacidad de denuncia, defensa, organización y propuesta, competencias que requieren compromiso, responsabilidad, solidaridad y empatía, entre otros valores. La defensa de los derechos humanos fortalece a la democracia.

Como competencia cívica implica que los participantes del proceso educativo conozcan sus derechos humanos y los hagan parte de su vida, que comprendan los mecanismos legales con los que cuentan para que exijan su respeto, que aprendan a identificar las situaciones en las cuales se viola algún derecho y que desarrollen las habilidades necesarias para denunciar los abusos, que se comprometan a respetar los derechos de las demás personas y a colaborar en la divulgación de estos derechos así como en el desarrollo de acciones para erradicar la violación a los mismos.

Dos aspectos organizan esta competencia: el conocimiento de los derechos humanos y de los derechos de las niñas y los niños.

Convivo de manera pacífica y democrática

En un contexto democrático es preciso convivir de manera respetuosa, justa, honesta, igualitaria, solidaria, tolerante y equitativa; ejercer la libertad con responsabilidad, comprometerse con su entorno social, con la conservación de la vida, con la tolerancia, la legalidad, la paz y la justicia social, así como desplegar actitudes de confianza, colaboración, disposición a la participación, al diálogo y a la solución no violenta de conflictos.

Esta competencia se enfoca en el proceso de apropiación de estos valores en el aprendizaje de la convivencia pacífica y democrática. En el desarrollo de los valores democráticos es de mucha ayuda 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, condiciones que se pueden lograr con mayores posibilidades de éxito cuando las familias, las escuelas, los grupos de jóvenes o las organizaciones sociales se convierten en “mundos particulares” democráticos.

La convivencia pacífica implica el manejo y resolución de los conflictos de manera no violenta y con apego a la ley. Como punto de partida hay que considerar al conflicto como algo común en la práctica democrática. Ésta admite las diferencias, el disenso y las controversias, y plantea su resolución mediante la negociación, el diálogo pacífico y la aplicación de la ley.

Como competencia cívica, implica la disposición a resolver los conflictos interpersonales y sociales; el autocontrol ante emociones destructivas –como la ira– y que con frecuencia complican el conflicto; desplegar actitudes de respeto a la diversidad, solidaridad, libertad de expresión, tolerancia y responsabilidad; además, implica la capacidad de analizar y comprender la estructura del conflicto, su magnitud y puntos en tensión, y las posibles soluciones considerando diversos medios.

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. Los seres humanos tenemos la capacidad de comunicarnos mediante diversos lenguajes y códigos, aunque con frecuencia no la desarrollamos.

El diálogo democrático es un intercambio de ideas respetuoso y tolerante, y en caso de controversia se busca el arribo a un acuerdo. Es un instrumento fundamental de práctica democrática mediante el cual 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. Abarca el respeto, la igualdad, la voluntad para escuchar opiniones contrarias, el intercambio de puntos de vista y el compromiso para aplicar los acuerdos o soluciones al problema expuesto.

Tres aspectos organizan esta competencia: la comunicación de ideas, sentimientos y creencias, 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 enfatiza el desarrollo de habilidades para la construcción del consenso, la argumentación, la expresión de los deseos y la práctica de la deliberación, entre otros.

Participo

La democracia sólo puede existir cuando el pueblo expresa de manera libre sus ideas y opiniones, elige a sus gobernantes, se involucra en las decisiones colectivas, en la defensa de los derechos, en la solución de los conflictos y en el mejoramiento del entorno.

Como competencia cívica y ética implica el desarrollo de habilidades y actitudes para involucrarse en asuntos de interés común de manera consciente, sistemática, informada y competente, para tomar decisiones colectivas, así como para participar en procesos electivos y de consulta ciudadana. 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 del individuo hacia los problemas sociales, así como la capacidad de manifestar su descontento y su desacuerdo ante situaciones que considera incorrectas.

Los valores de la participación democrática son la responsabilidad, el respeto, la tolerancia y el ejercicio de la libertad. La responsabilidad y la corresponsabilidad son particularmente importantes ya que quien participa activamente se hace cargo de un problema, de tomar una decisión, de mejorar una situación, o bien, de promover el interés personal o colectivo.

Entre otros aspectos emocionales de esta competencia se encuentra el deseo de participar, lo que supone combatir la apatía, la desconfianza, y revertir la carga negativa que suelen tener las nociones de política y político. Al comprender que la realidad social y política es una construcción histórica y social, y por ello no tiene por qué *ser como es*, se fortalece el ánimo de intervenir en favor de la transformación factible. 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 sea válida.

El maestro puede promover la capacidad de participación mediante el fomento de la toma de decisiones colectivas de manera autónoma, informada y responsable, ya sea por consenso o por la decisión de la mayoría, así como en el fortalecimiento del desarrollo

de valores que propicien la búsqueda del bien común, mediante ejercicios educativos que permiten replicar los procedimientos electorales como preparación de los futuros votantes.

Soy crítico

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. La comprensión crítica no puede ser sólo un ejercicio mental ni 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. Al integrar atributos personales, información y referentes de diverso tipo, esta competencia cognitiva se convierte en cívica y ética.

El maestro puede favorecer en niñas, niños y jóvenes el autoanálisis y la autocrítica, el conocimiento crítico del entorno inmediato y remoto a partir del análisis de situaciones relevantes y controvertidas, la capacidad de analizar la información de diversas fuentes y configurar su propia postura, la capacidad de identificar las causas de un problema y otros elementos asociados a una problemática, así como proporcionar a sus alumnos herramientas cognitivas para pensar, construir sus conceptos, investigar, analizar la realidad y la información divergente. Ello favorecerá que emitan juicios, elaboren normas, proyectos colectivos y valores morales más justos y solidarios así como desplegar acciones basadas en el compromiso de transformar el entorno.

Esta competencia se organiza en tres aspectos: la comprensión del entorno social y político, mediante la cual el alumnado puede entender que lo que ocurre en su casa y en su comunidad es una realidad social que siempre se puede transformar. El segundo aspecto incluye el manejo de distintas fuentes y medios de información, y la capacidad 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 marcha lo que sabe y lo que piensa de los acontecimientos sociales, políticos y culturales.

Respeto y valoro la justicia y la legalidad

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. Como competencia cívica implica que las personas conozcan sus derechos, conviertan los valores de justicia y legalidad en criterios para la actuación y la toma de decisiones, y 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 cada quien está involucrado. El individuo irá madurando a lo largo de toda su formación e impactará en el fortalecimiento de la autonomía, la responsabilidad y el autocontrol.

El maestro puede promover esta competencia mediante el análisis sistemático de las leyes que se relacionan con el mundo infantil y juvenil, con el conocimiento de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos, así como a partir de la reflexión sobre los acontecimientos de su entorno a fin de identificar situaciones de justicia e injusticia, de aplicación de la ley, así como del cuestionamiento a situaciones de ilegalidad como la corrupción y

otras prácticas perjudiciales para la vida democrática. En este análisis, los alumnos podrán reconocer la importancia de las instituciones y la forma como las ciudadanas y los ciudadanos contribuimos cotidianamente 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 aspectos organizan esta competencia: las normas, reglas y leyes, así como el desarrollo del sentido de justicia y aplicación de la ley.

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 los hará críticos para “descubrir y denunciar las trampas que la hacen inviable, y comprometidos para exigir las condiciones que la hagan posible”.⁴

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

Uno de los aspectos centrales de la educación ciudadana es la defensa de la democracia como la forma más viable de organización

⁴ Miguel A. Santos Guerra, “Democracia escolar o el problema de la nieve frita”, en *Volver a pensar la educación* (vol. I). *Política, educación y sociedad*, Congreso Internacional de Didáctica, Madrid, Fundación Paidea y Ediciones Morata, 1995, p. 136.

social y de relación política entre gobernantes y gobernados, lo cual sólo es posible cuando la ciudadanía valora la democracia porque la vive y reconoce las ventajas de elegir libremente el gobierno cuyo poder está limitado por la ley, de contar con un sistema judicial justo, imparcial y expedito, así como de que se respeten las decisiones de las mayorías considerando la opinión de las minorías, el pluralismo y la búsqueda del bien colectivo. Los dos aspectos que conforman esta competencia son: la democracia como forma de vida y como sistema de gobierno.

Valoro la autoridad democrática

La autoridad es necesaria para el correcto funcionamiento de la sociedad y la aplicación de la ley. La autoridad democrática está limitada por la ley y es orientada por la legalidad, la justicia y el bien común. La autoridad democrática supone la división de poderes, la rendición de cuentas, la transparencia en el gasto público y en las acciones de gobierno, así como en otras formas de control del poder público.

Como competencia cívica y ética, el alumnado requiere adquirir un conjunto de conocimientos y habilidades, por ejemplo, comprender los distintos tipos de autoridad, particularmente 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 como representantes en los órganos de gobierno escolar, en las asambleas escolares y en diversos procesos de toma de decisiones. Es importante también que el alumnado analice la forma como los directivos de su plantel educativo ejercen la autoridad para, en caso dado, plantear cuestionamientos a la forma como se ejercen la autoridad y el poder en la escuela y en la familia.

II. CÓMO APOYAR AL DOCENTE PARA QUE PROMUEVA COMPETENCIAS CÍVICAS Y ÉTICAS

Para desarrollar competencias cívicas y éticas, el docente requiere desplegar un proceso educativo basado en la solución de problemas, en la relación socioafectiva, en la aplicación y relevancia de lo aprendido así como en el compromiso del alumnado en su propio proceso de aprendizaje, con el apoyo de sus familias.

En esta serie de *Cuadernillos de apoyo a la gestión escolar democrática* apuntamos algunos rasgos del trabajo docente y proponemos actividades que puede realizar el directivo para orientar a las maestras y los maestros en la tarea de formar a sus alumnos en la dimensión cívica y ética. En el cuadernillo *El trabajo colegiado: corresponsabilidad para el logro de una meta en común*, se incluyen otras recomendaciones para apoyar al docente en su trabajo como promotor de competencias cívicas y éticas.

1. Una relación socioafectiva

La relación pedagógica tiene una dimensión socioafectiva porque se trata de una relación entre personas. El maestro es una persona que forma a otras personas, y una escuela que lo reconoce procura que todos se sientan valorados, escuchados e importantes. Para desarrollar competencias cívicas y éticas, el maestro requiere establecer con sus alumnos relaciones horizontales, de diálogo, confianza y respeto en las que tengan cabida la expresión de los problemas, la sensibilidad, la escucha y el apoyo en el desarrollo

humano. En la construcción de relaciones socioafectivas siempre estará presente el desafío de mantener un equilibrio entre la confianza y el respeto. Otros elementos para construir este clima son:

- Promover relaciones afectivas, de respeto y solidaridad en el grupo, creando una auténtica comunidad de apoyo entre todos los integrantes;
- Promover relaciones interpersonales cálidas, responsables y comprometidas, para convertir el salón de clases en un lugar agradable, de respeto y sinceridad en el cual el educando manifieste con plena confianza aquello que le gusta o disgusta;
- Escuchar con respeto, mantenerse abierto a la comunicación personal, particularmente con los alumnos de secundaria;
- Interesarse en los asuntos que son importantes para sus alumnos y protegerlos de procesos que atenten contra su integridad y dignidad;
- Fomentar el respeto, la solidaridad, la justicia y la convivencia democrática en el grupo así como procurar que todos asuman el compromiso de mantener buenas relaciones al interior del mismo, y
- Confiar en los alumnos para fortalecer en ellos su autoestima.

Además de la naturaleza de las interacciones, el enfoque socioafectivo se expresa en la experiencia educativa. Uno de los retos de la educación ciudadana es formar personas sensibles ante los problemas que aquejan a la sociedad, que sepan reconocer las situaciones y actitudes que impiden el desarrollo de la vida democrática, comprometidas con el respeto a los derechos fundamentales, en fin, ciudadanos activos y comprometidos con su país. Por ejemplo, el conocimiento y comprensión de los derechos y deberes exige reconocer que existen seres humanos que sufren injusticias o que, privados de algún derecho fundamental, no pueden desarrollarse plenamente. Este reconocimiento no es posible mediante un enfoque educativo centrado en la memorización de información y hechos sin referente real.

Cuando combinamos la información con la vivencia personal para desarrollar el compromiso con otros, así como consigo mismo, estamos enseñando con una perspectiva socioafectiva. Las situaciones didácticas socioafectivas privilegian las experiencias colectivas, en las cuales cada alumno participa como persona y como miembro del grupo; pueden ser muy elaboradas, o bien, aprovechar espontáneamente situaciones cotidianas de la vida escolar y del entorno de los alumnos; tienen como objetivo central que el grupo reflexione sobre lo que ocurrió en cada experiencia, las formas de organización que estuvieron presentes, los valores involucrados, las normas establecidas y, sobre todo, que expresen los sentimientos, sensaciones, angustias o alegrías que provocó la experiencia.

Este doble carácter –reflexivo y emocional– es lo que posibilita que los alumnos vivan los contenidos, que aprendan “en carne propia” y puedan “ponerse en los zapatos de otros”, pero que también pongan en juego lo que saben y reconozcan la importancia de la información.

En esta perspectiva metodológica se emplean recursos didácticos como dramatizaciones, juegos sensoriales, discusiones en equipo y en grupo, ejercicios de expresión corporal, actividades artísticas, debates, análisis literario y reflexión sobre el lenguaje televisivo. Estas técnicas son bien conocidas por los profesores, aunque algunas se utilicen más regularmente que otras.

ACTIVIDAD

1. Cuando visite un salón de clases, observe si el maestro logra establecer un clima de trabajo de confianza, si conoce a sus alumnos, si es sensible para comprender al alumnado y si logra un vínculo afectivo con el grupo.
2. Oriente a los docentes para que desarrollen los temas desde un enfoque socioafectivo en el que se logre un acercamiento emotivo a una realidad relativamente ajena y se enriquezca con la información pertinente, de manera tal que no sólo se logre la sensibilización sino también una comprensión crítica. En los ficheros del programa “Educar para la Democracia” encontrará sugerencias didácticas con un enfoque socioafectivo. Para complementar, incorporamos aquí otro ejemplo de secuencia didáctica que puede servir como referencia para apoyar a los docentes.

Ejemplo de secuencia didáctica:
“Los niños y las niñas de la calle”

Introducción

Los derechos de niños y jóvenes

En las grandes ciudades hay niños, niñas y jóvenes que viven y trabajan en las calles; sin embargo, en otros lugares es difícil encontrar un niño que viva en estas condiciones. Los niños en situación de calle existen y no sólo eso, sino que representan a nivel mundial uno de los casos más graves de violación a los derechos de la niñez.

Desarrollo de la actividad

El maestro organiza al grupo en equipos y entrega a cada uno el texto siguiente así como la guía de discusión e investigación:

continúa...

“Parece que venimos del polvo y la sombra. Parece que somos invisibles porque nadie nos ve y nadie nos quiere. Pero también somos niños como otros. A veces, cuando dormimos, soñamos con lugares fantásticos; aunque despiertos jugamos a no morirnos de verdad.

Yo hace cinco años que vivo en la calle. Entre edificios, cables, sombras y humo. Es tanto, que ya ni me acuerdo cuántos años tengo. A veces, siento que soy una sombra más de la calle.

¿Seré tan pequeño que por eso nadie me mira? Muchas veces veo fantasmas que me rodean y oigo voces terribles dentro de mi cabeza insultándome y gritando. Mis recuerdos son golpes y el hambre de siempre como espinas.

Siento una tristeza en mi interior que no se acaba. Está oscuro por todos lados, no importa si es de día o de noche. Se repite lo de todos los días: me muero de hambre. Igual que ayer, la semana pasada, el mes pasado, igual que siempre...”.

(Fragmento del libro *El color de la calle*, de Benjamín Santamaría).

Guía de discusión para los equipos

¿Cómo se siente este niño? ¿Será fácil vivir en la calle? ¿Por qué sufre este niño? ¿Cuáles serán sus alegrías? ¿Te gustaría vivir en la calle? ¿Por qué?

- Considerando el texto anterior y la discusión en el grupo, cada alumno escribe un texto en primera persona como si fuera un niño o una niña que vive en la calle, en el que relate cómo se siente, cómo lo tratan los demás, qué come, qué hace cuando se ve en peligro, cómo se divierte.
- En cada equipo se leen los textos de sus integrantes. Una vez que todos han leído su trabajo se destacan las

continúa...

principales sensaciones, emociones o estados de ánimo descritos y plantean interrogantes sobre la situación de los niños de y en la calle. Estas interrogantes pueden enriquecerse con la siguiente guía de investigación:

Investigación para los alumnos

- Los equipos investigan acerca de la situación de los niños que viven en la calle a partir de éstas u otras preguntas planteadas por el profesor: ¿Qué sabes de los niños y las niñas que viven en la calle? ¿En tu localidad hay niños de la calle? ¿Cómo crees que viven estos niños? ¿Qué peligros enfrentan? ¿Qué piensa la gente de ellos? ¿Cómo obtienen comida, ropa, medicinas, juguetes y todo lo que un niño necesita? ¿Qué derechos no se les respetan? Si no hay niños de la calle en la localidad, se puede investigar en periódicos o revistas la situación de los menores en situación de calle en otras ciudades del país.
- A partir de los datos de la investigación, los alumnos completan el texto que elaboraron, pero conservando la redacción en primera persona. Eligen uno de los textos de los miembros del equipo para leerlo al grupo.

Discusión en grupo

- En grupo discuten acerca de la sensibilidad hacia las situaciones que viven los niños en situación de calle, los prejuicios que se tenían al respecto, lo que quisieran hacer para ayudar a estos niños y sobre la importancia de la información para comprender una situación.
3. De manera permanente valore a los docentes que trabajan con esta perspectiva.

2. Valorar los aprendizajes cotidianos del alumnado

Los alumnos cuentan con un conjunto de ideas sobre la realidad social construidas a partir de sus experiencias como miembros de una familia, una localidad y una nación. Buena parte de estas ideas tienen que ver con los conocimientos y habilidades desarrollados en su paso por la escuela. La pertenencia a una cultura y la exposición a las interpretaciones de la vida social que hacen los medios de información confluyen también en lo que aquí denominaremos *nociones relativas al significado de la vida en sociedad*.

Decir que los niños inician su conocimiento del mundo que les rodea desde que nacen puede resultar obvio. Sin embargo, lo destacamos aquí porque es frecuente olvidar que las personas tenemos múltiples referentes sobre las nociones relacionadas con lo social, y a pesar de que estamos convencidos de que ningún alumno puede ser tratado como una “tabla rasa”, sus conocimientos previos han tenido poco peso en la planeación de las situaciones de aprendizaje.

En los últimos veinte años han fructificado estudios dedicados a explorar las formas en que los niños y los adolescentes conciben la sociedad y a precisar los procesos que les llevan a formular sus ideas sobre la misma. Una conclusión general que puede derivarse de estos trabajos es que los niños producen, de manera inevitable, explicaciones sobre el mundo social con relativa independencia del estudio sistemático que llevan a cabo en la escuela. Los sujetos no escolarizados tienen explicaciones sobre la justicia, sobre la composición de la sociedad, el gobierno o la legalidad, las cuales incluyen el manejo de información, el desarrollo de ciertas capacidades intelectuales así como las síntesis personales de las experiencias vividas.

De este modo, pareciera que la contribución de la escuela es mínima ante un conocimiento que los niños y jóvenes van a adquirir de cualquier modo. Sin embargo, es necesario reconocer las ventajas que pueden obtener los maestros si parten de las nociones previas de los alumnos y de ahí tienden los puentes hacia el desarrollo de las competencias. El docente requiere partir de lo que sabe el alumnado, de su aprendizaje cotidiano, ya sea para partir de éste en la construcción de las competencias, o bien,

para realizar un profundo análisis que lleve al alumnado a construir nuevas representaciones y desaprender lo aprendido de manera intuitiva y cotidiana.

El conocimiento cotidiano es muy poderoso y con frecuencia los alumnos no logran “olvidar” lo aprendido en su vida cotidiana, por ejemplo, en lo que respecta a sus ideas sobre la justicia y la legalidad o sobre los valores de la convivencia. Por ello, a veces el aprendizaje escolar se utiliza sólo para realizar los exámenes y luego se olvida, mientras que el conocimiento cotidiano sirve para vivir, para tomar decisiones, para relacionarse.

ACTIVIDAD

1. Recomiende a los docentes incluir dentro de cada secuencia didáctica un momento inicial para conocer las ideas, concepciones e información que los alumnos tienen sobre el tema que está tratando.
2. Cuando este conocimiento cotidiano incluye prejuicios o contravalores, recomiende a los docentes que inviertan parte del tiempo de la clase en analizar estos elementos, evitando que niños y niñas se sientan juzgados por lo que piensan, porque “están equivocados”.
3. Comente con los docentes el impacto negativo que puede tener pasar por alto las concepciones previas del alumnado. Para ello le puede servir el ejemplo siguiente:

Las ideas que los niños y adolescentes han construido respecto a la legalidad se nutren de lo que han visto, vivido y escuchado en sus familias, entre sus amigos, en la televisión o en el transporte colectivo. Mientras que el maestro aborda el tema de la aplicación de la ley, explica la supremacía de la Constitución sobre las leyes secundarias y propone analizar en equipos los principales artículos de la Constitución,

continúa...

a la vez circulan entre los alumnos sus concepciones y vivencias sobre corrupción y negligencia en la impartición de la justicia:

“No conviene denunciar un delito porque nomás te sacan dinero y cuando declaras dejas tu dirección, y así los mismos policías luego van a robarte. Así le pasó a un tío mío”; “Dice mi papá que si te pasas un alto mejor dale una ‘lana’ al de tránsito, te sale más ‘bara’ y no pierdes tiempo. De todos modos lo de la multa se lo quedan los que la cobran”; “Si ves un herido en la calle no le ayudes, porque luego sale que tú lo golpeaste”.

¿Qué ocurrirá si estas convicciones sobre la ilegalidad no se abordan en clase desde una perspectiva crítica? Si la experiencia educativa no incluye el análisis de estas preconcepciones, lo más probable es que funcionen como una barrera ideológica que no le permitirá al alumno apropiarse de sus derechos ni desarrollar una actitud de valoración hacia la justicia y la legalidad. Así, no se trata de señalarlas como incorrectas, sino de comprender el mundo social en toda su complejidad: ¿Por qué existe la corrupción?, ¿quiénes son responsables de que no se aplique la ley?, ¿qué comportamientos ciudadanos afectan la legalidad?, ¿por qué en unos países sí se aplica la ley y en otros no?

4. Propongan algunos criterios de planeación que propicien la recuperación de las concepciones previas del alumnado. Estos criterios le serán útiles en los procesos de planeación colegiada, los cuales son tema del cuadernillo de gestión número cuatro.

2.1. ¿Qué hacer con los aprendizajes previos?

El interés de que los maestros conozcan los aprendizajes previos de los alumnos radica en la posibilidad de considerarlos en la organización de la experiencia educativa. Tal vez algunas nociones, ideas y concepciones del alumnado pueden considerarse incorrectas si se comparan con las explicaciones del conocimiento escolar. Sin embargo, recordemos que las formulaciones aproximativas de los

niños y jóvenes se enriquecen de manera progresiva. Por ello, es fundamental que el maestro tenga presente que la información que presente a los alumnos no será asimilada por ellos de manera inmediata y uniforme.

ACTIVIDAD

1. Solicite a algunos alumnos que elaboren un relato con el tema “Un día de trabajo del Presidente Municipal”, o que expresen su opinión acerca de las ventajas de la democracia frente a otros sistemas de gobierno.
2. Analicen en el colectivo docente los textos de los alumnos y reflexionen sobre las cuestiones siguientes u otras que en el transcurso de la actividad vayan descubriendo.
 - ¿Qué elementos del entorno cercano a los jóvenes se expresan en las explicaciones que presentan?
 - ¿Cuáles considera que son las fuentes de información a las que acuden los alumnos?
 - ¿Qué actitudes puede identificar en las explicaciones proporcionadas por los jóvenes?
 - ¿Qué prejuicios o ideas erróneas se encuentran en los textos?
3. De acuerdo con los rasgos identificados en los planteamientos de los alumnos, analicen las fórmulas más adecuadas para discutir los prejuicios e ideas erróneas así como para estimular la construcción de nociones fundamentadas.

2.2. Las actitudes también cuentan

Las actitudes que los alumnos expresan en sus relaciones diarias con los demás son parte de los aprendizajes previos relativos al

mundo social. La forma de entablar un diálogo, de intercambiar opiniones, de resolver un conflicto, involucra un conjunto de pautas que se definen desde diferentes puntos de referencia. Por un lado se encuentra el grupo al que se pertenece, cuyas costumbres plantean maneras específicas en el trato a los niños, las mujeres, los ancianos, y de los menores de edad a los adultos, entre otras.

Al mismo tiempo, intervienen las experiencias que de manera particular ha experimentado cada quien al interior de su familia o en las formas de acercarse a personas de su edad y mayores. Como parte del proceso de desarrollo de competencias cívicas y éticas, el docente requiere identificar las actitudes que de forma espontánea expresan los alumnos, con la finalidad de formarse un conocimiento cada vez más aproximado sobre sus valores y poder desplegar una experiencia educativa pertinente. Para ello puede realizarse un trabajo similar al desarrollado con las nociones e información.

3. Favorecer la comunicación y el diálogo

La experiencia democrática nos obliga a construir en el aula un ambiente de comunicación y diálogo. Sabemos que en la interacción humana se comunica una gran diversidad de mensajes a través de distintos lenguajes, así que en nuestra relación pedagógica no se trata sólo de hablar y escuchar, sino de crear un ambiente y condiciones de confianza y sensibilidad para “escuchar aun lo que no se dice”, así como paciencia para comprender lo que los demás intentan comunicar, muchas veces con serias dificultades.

Para desarrollar la capacidad de diálogo y las competencias comunicativas es importante fortalecer la autoestima, condición necesaria para lograr la confianza en la expresión libre de las ideas, sentimientos y puntos de vista. Conviene emplear técnicas didácticas que procuren la clarificación de los puntos de vista y de los sentimientos, la expresión de éstos, el intercambio de ideas con compañeros o con el docente, así como las que contribuyen al mejoramiento de la expresión escrita, ya que el diálogo también puede sostenerse por esta vía. Desde luego que esto es más fácil en un ambiente de confianza y respeto.

Asimismo, debemos reconocer el valor educativo tanto del debate como del aprendizaje de la argumentación, lo que supone el análisis crítico de la realidad. “Buscar, develar y decir la verdad es uno de los grandes retos de la democracia [...] pero educar en democracia es aprender que ni todas las opiniones tienen el mismo valor ni todas son igualmente respetables y no lo son en absoluto aquellas que son antidemocráticas o que atentan contra los derechos humanos”.⁵ Esto implica contrarrestar los vicios de la ultrademocracia⁶ que suponen que lo importante es que los alumnos hablen sin importar lo que digan, con tal que aprendan a argumentar, donde se privilegia la opinión por la opinión. Lo fundamental es construir condiciones para que la comunicación, el diálogo y el debate formen parte de la vida cotidiana de la escuela.

ACTIVIDAD

1. Dialogue con los maestros, de manera individual o en una reunión de trabajo, sobre las condiciones que considera necesarias para fomentar el diálogo y la comunicación en el aula.
2. Pida que los maestros le comenten un ejemplo de cómo incorporan el diálogo, la comunicación y el debate en sus clases.
3. Oriente para que se fortalezca este recurso didáctico y para que se construya un ambiente de comunicación en el aula.
4. Revise las normas escolares que pudieran dificultar un ambiente de diálogo y comunicación, por ejemplo, los criterios sobre el ruido en el salón de clases o el uso de los espacios comunes. En la próxima reunión de consejo técnico analicen estas situaciones.

⁵ Jaume Carbonell, *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*, Madrid, Editorial Morata, 2001, p. 95.

⁶ Se ha llamado ultrademocracia a un conjunto de prácticas que se suponen vicios o equívocos de la democracia. Tal es el caso del llamado asambleísmo (cuando todas las decisiones deben ser tomadas absolutamente por la asamblea), o cuando se pierde el control del tiempo y los procedimientos al llevar al extremo el derecho a opinar.

4. Una experiencia educativa problematizadora y práctica

Las competencias requieren de una experiencia educativa en la que se planteen situaciones-problema ante las cuales el alumnado tenga la necesidad de movilizar sus recursos cognitivos, la información que posee, sus habilidades y destrezas así como sus valores a fin de encontrar soluciones creativas y efectivas de manera autónoma.

En una pedagogía de situaciones-problemas, el papel del alumno consiste en involucrarse, participar en un esfuerzo colectivo por realizar un proyecto y crear, por esta misma vía, nuevas competencias [...] 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.⁷

Lo anterior implica que el docente diseñe situaciones de aprendizaje en las que el alumnado se enfrente a un problema (real o hipotético), que dé respuesta creativa a una situación común o que problematice la realidad.

4.1. Las situaciones-problema

Las situaciones-problema son de distinta naturaleza y magnitud, así que el docente podrá elegir el tipo de problema que en un momento determinado tiene mayor poder formativo. Algunas de estas situaciones se ubican en el plano práctico, como definir la manera de presentar un trabajo, dónde buscar información o cómo llevar a la escuela una maqueta muy grande. En otro contexto será de gran utilidad resolver problemas de carácter lógico, entre los que se encuentran los característicos de las matemáticas o aquellos que impliquen el análisis causal, como los que llevan a diseñar y aplicar un proyecto comunitario. Con los alumnos de secundaria estos problemas pueden conjugar la problematización con la acción, por ejemplo, en actividades para la defensa de los derechos de los niños, con ello además se favorece la capacidad de organización,

⁷ Philippe Perrenoud, *Construir competencias desde la escuela*, Santiago de Chile, Dolmen Ediciones, 1999, pp. 84-85.

la perspectiva social, el compromiso con el mejoramiento de su entorno así como la cultura de la legalidad.

La manera como el alumnado resuelve los problemas tiene que ver con su nivel de desarrollo, con los conocimientos cotidianos y con la cultura del entorno y familiar. Es por ello que el docente requiere promover la creatividad en las respuestas, más que un determinado patrón de soluciones. En este marco, la creatividad implica la búsqueda de formas originales y novedosas de enfrentar la solución a una situación, o bien, para expresar opiniones, ideas y sentimientos, entre otros aspectos. Se puede ser creativo al tomar decisiones sobre hechos reales o hipotéticos, sobre aspectos que le afectan directamente o sobre situaciones que atañen a terceras personas y suponen el desarrollo de la capacidad empática.

4.2. La problematización

La comprensión del mundo social requiere de información pertinente y del desarrollo de ciertas habilidades para interpretarlo. Una de estas habilidades consiste en identificar y analizar las contradicciones que pueden existir entre lo que se plantea como *el deber ser* y lo que ocurre en la realidad, las diferencias entre las valoraciones de diferentes actores sociales ante una situación, así como la diversidad de opiniones que surgen respecto a un proceso o fenómeno. De esta manera, abordar los aspectos polémicos de la realidad social es un importante recurso didáctico para el desarrollo de las competencias cívicas y éticas.

Las diferencias y contradicciones forman parte de la vida social y expresan su complejidad. Desarrollar competencias cívicas y éticas tomando en cuenta estas características contribuye a que los alumnos obtengan una mayor comprensión de las condiciones que favorecen u obstaculizan el establecimiento de relaciones democráticas en las que prevalezcan el respeto, la solidaridad y la igualdad entre los miembros de la sociedad. El análisis de estas contradicciones, tanto las relacionadas con el entorno de los alumnos como con los sucesos de la vida nacional, constituye un recurso para la enseñanza y facilita la comprensión de las relaciones que los miembros de una sociedad establecen entre sí.

Para analizar algunas situaciones polémicas que se relacionan con su entorno o con la cultura escolar basta con la experiencia y los conocimientos previos de los estudiantes. Pero en otras ocasiones es imprescindible el empleo de información que permita comprender lo que se analiza. La presencia de información relativa a los asuntos que son objeto de discusión, define en gran medida la calidad de la polémica y la profundidad de las conclusiones que se obtengan. En la medida que los alumnos empleen información de calidad será posible ampliar y enriquecer su percepción de algún problema o situación. No se puede *polemizar* sobre un asunto que se desconoce.

ACTIVIDAD

1. Lea el texto siguiente junto con los docentes.

El servicio de limpia de un municipio está en huelga porque los trabajadores exigen mejores condiciones de trabajo, especialmente aumento de salario y reposición de algunos de los camiones recolectores que se encuentran en mal estado. Algunos lugares de la ciudad han servido como tiraderos de basura, especialmente los lotes baldíos y las zonas más alejadas; en algunos otros casos, los vecinos se han organizado para seleccionar, reciclar y enterrar la basura.

Cerca de una escuela hay un tiradero de basura en el que han proliferado ratas y moscas. Tanto los vecinos como las autoridades educativas de dicha escuela se niegan a atender el problema que representa este basurero, argumentando que corresponde al municipio resolverlo, ya que para eso se pagan impuestos.

2. Analicen la situación a partir de los puntos siguientes:

- ¿Cuál es la fuente de la contradicción en esta situación?

continúa...

- ¿Qué intereses, derechos, valores y perspectivas se pueden apreciar?
- ¿Con qué competencias cívicas y éticas se relaciona este caso?
- ¿Qué tipo de soluciones pueden darse a este caso en el aula?
- ¿Cuál es la importancia formativa de esta situación?

3. Contesten las preguntas siguientes:

- ¿Cómo emplearía el docente este caso para desarrollar competencias cívicas y éticas?
- ¿Qué información corresponde buscar a los alumnos y cuál debe proporcionar el docente?

5. Una experiencia educativa crítica, significativa y relevante

Cuando el propósito de la acción educativa es desarrollar competencias y no acumular información, el conocimiento es generador de nuevos conocimientos, herramienta para comprender la realidad, criterio para tomar decisiones y para crear, e incluso mueve al alumno a pensar. Desde luego que la búsqueda del conocimiento como fin en sí mismo no queda fuera de este enfoque, sino que no es el principal objetivo.

En una relación pedagógica poco pertinente, el conocimiento escolar puede alcanzar niveles de sobreespecialización que llevan al alumno a creer que efectivamente el maestro es el único que le puede enseñar. Por ejemplo, al investigar sobre los animales invertebrados, cualquier alumno de quinto grado de primaria encontrará a los artrópodos, a las esponjas o a los gusanos como miembros de dicha especie. No obstante, un maestro que en aras de mostrar su

sabiduría complejiza innecesariamente el conocimiento escolar, entregará al alumnado la más completa clasificación de estos animales, que incluye algunos que seguramente nosotros mismos como docentes ya no recordamos: celenterados, nematelmintos, anélidos y demás parientes. Ante esta compleja clasificación, el alumno desconfía de sus libros, de su capacidad de investigación y observación, y procura escuchar atentamente al profesor porque “él sí sabe”. Colocar la memorización al centro de la experiencia educativa no ayuda al aprendizaje crítico, significativo y relevante. Sobre este punto, Dorothy Cohen señala lo siguiente:

El aura de trabajo sacrosanto que rodeaba el aprendizaje de memoria de hechos y habilidades era y es una amenaza para la disposición de los niños a hacer preguntas o correr riesgos. Inevitablemente, en ese ambiente el papel del maestro incorpora elementos de compulsión y de juicio, en tanto el niño desarrolla elementos de conformismo y temor. No se desarrolla el respeto a los niños, que proviene de la atención prestada a sus preguntas y entonces no existe la facilidad natural de una experiencia compartida. El maestro moderno debe empezar esforzándose por saciar la curiosidad.⁸

Es claro que para promover el aprendizaje significativo el docente requiere poner en marcha el conjunto de recursos cognitivos con los que cuentan los alumnos –más allá de la memorización–, fomentar el acercamiento crítico con el entorno, partir de los intereses del alumnado y, como ya hemos señalado, de sus aprendizajes cotidianos.

Cuestionar más que asegurar, hacer preguntas más que brindar respuestas son prácticas que contribuyen a generar el pensamiento crítico. Se pueden realizar preguntas de distinta naturaleza: para clarificar los conocimientos previos y los cotidianos; como elemento generador de curiosidad, que lleve al alumnado a la búsqueda y construcción de nociones, valores y juicios; preguntas que ayudan a reflexionar sobre los propios valores y actitudes; preguntas orientadoras destinadas a comprobar la información, o bien, a hacer un recuento de lo que se sabe.⁹ Tanto el docente como el alumno pueden plantear las preguntas, pero si quien lo hace es el docente, requiere evitar las preguntas retóricas o las frases inconclusas que remiten a una respuesta mecánica al estilo de “la democracia

⁸ Dorothy Cohen, *Cómo aprenden los niños*, México, SEP-FCE, 1997, p. 60.

⁹ Lilián Álvarez Arellano, Óscar de la Borbolla y Carlos López Díaz, *Formación cívica y ética. Libro para el maestro*, México, SEP, 2000, p. 25.

es el gobierno del pueblo y para el...?”, “pueblo” (responden a coro los alumnos).

El pensamiento crítico se vincula con el aprendizaje significativo y relevante en actividades que aportan al análisis crítico de la realidad, que plantean dilemas o que buscan la expresión práctica de la ley. Se requiere propiciar situaciones de aprendizaje en las cuales el alumnado comprenda los aspectos básicos de la vida social, desarrolle la capacidad de comprender críticamente lo que ocurre en su entorno, reconozca que puede participar tanto en su mejoramiento como en la solución de los problemas que aquejan a otros, ya sea de manera individual o como grupo; aprenda de manera práctica el sentido del bien común; adquiera conciencia de la responsabilidad colectiva, participe en actividades que permitan fortalecer su sentido de comunidad, de solidaridad y de pertenencia a un país, y proyecte soluciones a los problemas comunes. Por ejemplo, se pueden plantear actividades en las que los alumnos identifiquen sus derechos, expresen sus opiniones respecto a situaciones que violen tales derechos, desarrollen su juicio crítico y aprendan a organizarse para promover una cultura de respeto a los derechos humanos. En secundaria, incluso, se puede avanzar hacia la comprensión de los problemas de carácter universal y el compromiso por contribuir al bien común de la población sobre la base de principios universales.

ACTIVIDAD

1. Cuando asista al desarrollo de una clase puede incluir como indicadores de observación los elementos siguientes:
 - Los alumnos hacen preguntas cuando no entienden. El maestro las atiende, promueve que otros alumnos las respondan y las incorpora al desarrollo de la clase.

continúa...

- El maestro hace preguntas que procuran problematizar el tema, que inducen a pensar con mayor profundidad lo abordado, a tener una visión más completa de los hechos sociales y a relacionarlos con otros contenidos.
 - El docente no se asume como el único que sabe ni se pierde en la profundización excesiva de un tema o en el detalle.
 - Emplea la memorización como recurso y apoyo al aprendizaje y no como fin en sí mismo.
 - Vincula los contenidos de aprendizaje con el entorno del alumnado.
 - Se basa en la realidad para ejemplificar y para propiciar situaciones en las que se aplique lo aprendido.
2. Concluida su observación, reflexione de manera individual con el docente. Pongan especial atención a la forma como se promueve la participación de los alumnos en el análisis de los temas, la libertad con la que expresan sus juicios, la vinculación de los contenidos con el entorno, así como la significatividad y relevancia de la experiencia educativa.

5.1. Lo significativo, lo relevante y el compromiso con la comunidad

El aula es un espacio propicio para abordar los problemas sociales desde diversos puntos de vista en un ambiente democrático que permita tomar conciencia de ellos, crear sensibilidad al respecto y participar en su solución en la medida de las posibilidades de cada quien. La formación de competencias cívicas y éticas tiene su culminación cuando lo aprendido es llevado a la práctica, es decir, cuando los alumnos participan de manera informada y responsable en el mejoramiento de la realidad en la que viven porque reconocen que además de *formar* parte de un contexto social, los seres humanos *tomamos* parte en la construcción de ese contexto. Esto

constituye un tránsito entre asumir el “aquí nos tocó vivir” como algo casi natural, y el reconocer que tenemos alguna responsabilidad en todo lo que ocurre o deja de ocurrir en nuestro entorno. Ésta es la diferencia entre una pertenencia pasiva a una participación activa.

Todos los maestros nos hemos sentido orgullosos de exalumnos que se han destacado como ciudadanos ejemplares en su localidad. Para favorecer desde ahora el compromiso de participar cívicamente en su entorno, es conveniente dar un tratamiento significativo a todos los temas de civismo, es decir, que tengan como referente aquello que para los alumnos es importante e invitarlos a la participación.

ACTIVIDAD

1. La escuela puede participar en el mejoramiento del entorno escolar. Con ayuda de los padres de familia se pueden impulsar acciones en ese sentido.
 - Promueva que los docentes de los últimos grados elaboren con sus alumnos un diagnóstico de los problemas del entorno extraescolar y que definan en cuáles de ellos pueden participar para contribuir a su solución. Puede tomar como guía el documento “Nosotros, los jóvenes... Proyecto Ciudadano”, editado por el IFE.
 - Proponga que analicen en clases los problemas detectados utilizando para ello los contenidos de distintas asignaturas.
 - Una vez analizado el problema, en cada grupo pueden proponer dos acciones a realizar para resolverlo.
 - Formen un comité coordinador de la actividad integrado por un miembro de la dirección, un maestro, alumnos y padres de familia. Este comité coordinará las actividades y posteriormente evaluará los resultados.

continúa...

2. Observe junto con los docentes cómo se realizó la actividad, particularmente analicen las habilidades del alumnado para identificar y analizar problemas, la capacidad de comprensión crítica, la vinculación con los contenidos curriculares, la capacidad de organización y el compromiso en el cumplimiento de la tarea.
3. Con el grupo de maestros participantes, definan algunas estrategias para favorecer los aprendizajes significativos y socialmente relevantes.

6. Respetar la diversidad

Los grupos humanos son por naturaleza diversos. La diversidad en un grupo escolar se debe a varias razones:

- Las grandes diferencias que existen entre los niños de una misma edad, ya que los cambios son muy grandes a lo largo de un año de vida durante la infancia.
- La influencia del marco familiar.
- La adaptación al ritmo escolar y a los procesos de escolarización.
- Una mayor disposición por parte de los propios niños a considerar las diferencias como algo natural.¹⁰

Esta diversidad impone ciertos retos a la relación pedagógica relativos a la organización de la experiencia educativa y a la naturaleza de las interacciones. Ningún niño desarrollará sus competencias cívicas y éticas de la misma manera que otro niño. Los procesos y los ritmos de aprendizaje son distintos en cada persona, debido a múltiples factores ya señalados en varias ocasiones. Esta diversidad requiere incorporarse a la experiencia

¹⁰ Eulalia Bassedas, *et al.*, *Aprender y enseñar en educación infantil*, Barcelona, Editorial Grao, 1988, p. 149.

educativa desde la planeación. El maestro no puede esperar que todos los alumnos aprendan de la misma manera y al mismo tiempo, pero tampoco puede permitir que en aras de la diversidad se reproduzcan condiciones de discriminación. Planificar actividades con distintos niveles de complejidad, realizar adecuaciones curriculares para los niños con necesidades educativas especiales, brindar apoyo personal a quienes lo necesitan y propiciar que el alumnado elabore su plan de trabajo, son algunas acciones que favorecen el respeto a la diversidad en los procesos de aprendizaje.

Una relación pedagógica pertinente favorece que se comprenda al *otro* a través del conocimiento de sí mismo, que se valore la diversidad, se tome conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre las personas, se desmonten los propios prejuicios y se cuestione la diferenciación y la exclusión.

Algunas actividades que favorecen esta formación en la diversidad implican la vivencia del respeto hacia todas las personas, sin importar sus diferencias; la valoración de las niñas y los niños por lo que son, no por lo que tienen o por lo que deberían ser; las técnicas de participación activa en las que el alumno hace conscientes sus propios prejuicios, los analiza y los contrasta con los argumentos de los demás, y en un momento dado corrige sus prejuicios y estereotipos.

También ayuda el enfoque vivencial en el cual los alumnos asumen distintos roles, comprenden empáticamente a los demás, opinan y conviven en un contexto de respeto a la diversidad, ponen en práctica sus actitudes ante lo diferente y aprenden a respetar la diversidad, y en determinado momento resienten personalmente, o a través de terceras personas, las consecuencias de ser intolerantes o de manifestar actitudes discriminatorias.

Este rasgo de la relación pedagógica se profundiza en el cuadernillo *La construcción de un ambiente escolar sano, respetuoso y promotor de una autoestima equilibrada: el respeto a los derechos humanos*.

ACTIVIDAD

1. Cuando se integren los grupos escolares considere las ventajas de contar con grupos heterogéneos.
2. Si la escuela atiende alumnos con necesidades educativas especiales, asegure que los maestros de apoyo trabajen de manera coordinada con los docentes del grupo. Garantice, junto con el personal de supervisión de educación especial, que se dará una atención adecuada a estos alumnos.
3. Promueva que los docentes utilicen las evaluaciones de diagnóstico y formativas como elementos para organizar la atención a la diversidad.
4. Oriente a los docentes para que incluyan en sus clases los elementos siguientes:
 - Considerar los distintos ritmos y niveles de aprendizaje de sus alumnos para organizar el trabajo en el grupo (trabajo en equipo, monitores, apoyo específico a quienes lo requieren).
 - Respeto al alumnado en las diferencias físicas, étnicas, académicas, religiosas y culturales.
 - Aprovechar contenidos curriculares de distintas asignaturas para promover la comprensión y la valoración de la diversidad.
 - Analizar y cuestionar en grupo situaciones discriminatorias y prejuicios.
 - Establecer un clima de respeto a las diferencias.

continúa...

- Aplicar actividades vivenciales y juegos de roles que propicien la comprensión empática de la diversidad.
- Incorporar en clases la discusión de situaciones discriminatorias en el entorno social.

7. Aprendizaje cooperativo

El trabajo cooperativo parece ser una de las experiencias educativas más adecuadas para el desarrollo de competencias cívicas y éticas. Según el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), “los datos sobre la relación entre el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje escolar demuestran que los métodos cooperativos son más efectivos que otros no cooperativos para aumentar ciertos aspectos de la capacidad cognitiva, por ejemplo, el rendimiento académico, la habilidad para solucionar problemas y la comprensión de textos”.¹¹ Sin embargo, no sólo contribuye a mejorar el rendimiento académico, sino que también favorece la autoestima, el desarrollo de habilidades sociales como la empatía y la capacidad de trabajar en equipo, así como las actitudes de solidaridad, responsabilidad y respeto.

Se trata básicamente de estructurar la experiencia educativa de manera tal que los estudiantes trabajen en grupos pequeños, organizados para desarrollar una tarea generalmente propuesta por el docente. La colaboración, la ayuda mutua, la organización y la tenacidad para alcanzar metas comunes son elementos fundamentales del trabajo cooperativo.

Obviamente, un docente que conciba a la educación como la transmisión de conocimiento de forma unidireccional, difícilmente aprovechará el trabajo cooperativo, ya que en ese proceso de transmisión sólo es necesario tomar adecuadamente los apuntes y

¹¹ CONAFE, *Guía del maestro multigrado*, op. cit., p. 79.

memorizarlos. Por ello, el aprendizaje cooperativo implica una relación pedagógica basada en la construcción del aprendizaje, en la comunicación, el debate y la argumentación, en la toma de decisiones y en la solución de problemas en grupo.

Todo esto contribuirá a que el alumnado adquiera conocimientos y desarrolle habilidades para relacionarse con el medio social y natural, y al establecimiento de los fundamentos del sistema de valores que construirá a lo largo de su vida. El aprendizaje cooperativo reporta un conjunto de ventajas, entre las que destacan:

- Los alumnos aprenden a aceptarse mutuamente y a cooperar.
- Se sienten parte de un grupo en el que aumenta su seguridad personal y en el que se sienten apoyados.
- Estimula los diversos aprendizajes y favorece la actividad dirigida hacia el logro de unos objetivos previamente establecidos.
- Facilita el desarrollo intelectual y afectivo del estudiantado, la construcción de la visión del mundo y el desarrollo de la ciencia.
- Mejora el clima o atmósfera de la clase en el sentido de que disminuyen las tensiones y se consigue un ambiente relajado y entusiasta como para que tanto estudiantes como docentes puedan trabajar a gusto y con eficacia.
- Proporciona seguridad y relajamiento al profesorado, que siente cómo alumnos y alumnas, progresivamente, van haciéndose responsables de sus aprendizajes al entender que cuando aprenden no están respondiendo a la demanda del docente sino a su propia demanda interiorizada de expansión y desarrollo.¹²

¹² María Luisa Fabra, *Técnicas de grupos para la cooperación*, España, CEAC, 1994.

ACTIVIDAD

1. Para favorecer el trabajo cooperativo procure que el mobiliario de los salones de clases sea adecuado para el trabajo en equipos.
2. Si el tipo de construcción de la escuela dificulta el trabajo en equipo o la realización de juegos cooperativos (tamaño de los salones, deficiente aislamiento de ruido, mobiliario difícil de mover, etcétera) disponga de un área de la escuela para llevar a cabo este tipo de actividad.
3. Promueva la existencia y utilización en el aula de materiales para el trabajo en equipo y la cooperación (juegos didácticos, bibliotecas de aula, material para talleres).
4. De ser posible, evite los concursos que fomenten el individualismo y lesionen las actitudes de solidaridad y colaboración. Propicie que la participación en estos eventos se funde en el sentido de grupo o de escuela.
5. Oriente a los docentes para que:
 - Trabajen en equipos.
 - Cooperen.
 - Sean solidarios y apoyen a sus compañeros.

8. Fomentar el compromiso del alumno en su proceso de aprendizaje

Una educación que promueva el desarrollo de competencias implica convencer a los alumnos que deben trabajar y aprender. En esta nueva relación pedagógica el maestro no puede asumirse como el

único que sabe y que enseña, como tampoco el alumno puede contentarse con escuchar lo que el otro dice, tomar apuntes de vez en cuando y realizar exámenes periódicamente.

El papel del alumno debe ser activo, crítico, creativo, con espíritu de investigación; requiere asumir la responsabilidad de su proceso de aprendizaje y de los resultados que obtiene de manera individual así como de los progresos del grupo; necesita, asimismo, transitar francamente hacia la autonomía y la independencia. Esto implica que el docente reconozca que el alumno es capaz de interesarse genuinamente en su proceso de aprendizaje, organizarlo y asumir de manera responsable las tareas que éste le exige.

Por su parte, el alumno requiere responder por las cosas que tiene qué hacer y comprometerse a hacerlas por convicción y responsabilidad consigo mismo. En este marco de responsabilidad sobre el propio proceso educativo, el alumno va comprendiendo que sus intereses pueden tener cabida en la experiencia educativa, puede indagar sobre aquello que le interesa y también expresar libremente sus puntos de vista durante el desarrollo de las clases. Los niños y niñas de preescolar que trabajan con proyectos tienen muy claro lo que esto significa, ya que proponen el tema a trabajar.

El aprendizaje de la autonomía puede empezar desde que niñas y niños toman decisiones personales, ya sea las más elementales o que impliquen la complejidad y el compromiso de proyectar su plan de vida. También cuando en pequeños grupos organizan los juegos, el trabajo en equipo o cuando exponen su postura frente a otros. Este aprendizaje se va desplegando en los distintos espacios sociales en los que conviven: su familia, el grupo escolar, las organizaciones en las que participa y en un momento dado en la misma sociedad.

Otro elemento de este rasgo es la solidaridad en el proceso de aprendizaje colectivo. Como hemos visto, el trabajo cooperativo es una importante estrategia para el desarrollo de competencias cívicas y éticas. Tradicionalmente la experiencia educativa se centra en los procesos individuales y desestimula la cooperación. Cuando se trata de que el alumnado se haga cargo de su proceso de aprendizaje resulta fundamental la solidaridad, el apoyo entre

pares y la cooperación. Actividades como las redes de aprendizaje, las tutorías o los programas de monitores responden a este desafío de manera por demás pertinente, ya que los alumnos no sólo se responsabilizan de sí mismos, sino que al explicar a otros un problema matemático o al ayudarlos a hacer una tarea de biología están corresponsabilizándose.

Confianza, respeto, responsabilidad y solidaridad se vinculan fuertemente en este contexto. Así, más que sustentar la relación pedagógica en el miedo o en la falta de credibilidad, se requiere avanzar hacia una relación en la que todos sean responsables de una parte del proceso educativo y que sepan que cuentan con el apoyo de los demás, en caso de que lo necesiten.

La responsabilidad y el compromiso ante el proceso de aprendizaje en un contexto de autonomía están vinculados con la capacidad de tomar decisiones responsables y de fijar para sí mismo límites de manera autónoma. El docente requiere acompañar al alumno en todo momento, orientarlo cuando sea necesario y marcar límites cuando éste no sea capaz de hacerlo por sí solo.

Como hemos visto, la autonomía moral y cognitiva es una meta a la que nos acercamos mediante un largo y sistemático proceso educativo. En todos los grados educativos pueden realizarse acciones para favorecer la formación autónoma del alumnado; de hecho, muchos de los rasgos de la relación pedagógica hasta ahora abordados abonan el camino hacia la autonomía.

ACTIVIDAD

1. En las reuniones con padres y madres de familia aborden de manera especial el compromiso del alumnado en su propio proceso de aprendizaje. Para ello, junto con los docentes, orienten a los padres para que los alumnos elaboren su propio plan de trabajo.

continúa...

2. Oriente a los docentes para que:

- Planteen situaciones que impliquen al alumno la resolución de problemas por cuenta propia, acordes con sus niveles de desarrollo así como con el tipo de información y habilidades que posee.
- No impongan ni induzcan respuestas, sino que dialoguen con niños y padres sobre las soluciones idóneas a determinado problema.
- Den oportunidad a niños y padres de probar sus iniciativas.
- Fomenten la independencia, es decir, la capacidad de tomar iniciativas y llevarlas a la práctica con poca o nula ayuda (organizar sus libros, hacer un plan de trabajo, investigar sin ayuda, tomar sus propias decisiones).
- Fomenten la autorregulación.
- Apoyen las actitudes responsables de niños y padres de familia, tanto en sus relaciones con otras personas como hacia los materiales de trabajo.

9. La orientación en el aprendizaje de la participación

Frente al objetivo institucional y consensuado de formar sujetos democráticos, los maestros configuran estrategias y situaciones de aprendizaje sistemáticas e intencionadas que orienten el aprendizaje de la democracia, fortalezcan *actitudes morales* y proporcionen al alumnado una experiencia educativa congruente que considere tanto su condición de personas en formación como la expectativa de consolidación de una ciudadanía activa y autónoma.

En su conjunto, estas estrategias se ubican dentro de una función orientadora caracterizada por el apoyo y acompañamiento al alumnado en el aprendizaje de la participación, la toma de

decisiones y la resolución de conflictos, así como en el ejercicio de un poder democrático.

El aprendizaje de la participación incluye conocer y comprender la realidad, identificar los ámbitos en los cuales se puede intervenir y conocer los procedimientos para hacerlo. El docente requiere orientar al alumnado para que aprenda a participar; pero el docente, a su vez, requiere del apoyo de la comunidad educativa así como de condiciones institucionales que favorezcan la participación democrática. En el cuadernillo *La participación en una escuela democrática* se profundiza en ese aspecto. En general, los aprendizajes relacionados con la participación democrática son los siguientes:

- Comprender los rasgos de la experiencia educativa.
- Aprender a argumentar y expresar opiniones.
- Participar a través de los canales y las formas legalmente establecidos.
- Aprender los procedimientos y funciones democráticos.
- Aprender a tomar decisiones colectivas.
- Resolver los conflictos de manera democrática.
- Aprender el sentido de la legalidad y la justicia.
- Aprendizaje de la corresponsabilidad.
- Ejercicio democrático de la autoridad.

10. Propiciar y promover la autorregulación

Los docentes democráticos comparten autoridad con sus alumnos, pero no establecen una relación de absoluta igualdad sino que prevalecen condiciones de asimetría que, en contextos democráticos, son mediadas por la igualdad democrática, la cual no supone que se cancelen las diferencias sino que ninguna de éstas legitime el

dominio de unos sobre otros. La asimetría no desaparece, ya que no se busca una igualdad absoluta sino la apertura de los espacios de poder; tampoco se prescinde de la autoridad sino que se ejerce de manera diferente. El manejo de esta asimetría influye en la definición local del trabajo docente en un plano de igualdad democrática y conduce a dirigir sin oprimir, orientar sin manipular, regular sin reprimir.

En términos generales, los maestros han configurado diversas estrategias para fortalecer la autonomía de los alumnos con ciertos límites y en el marco estructurado de una experiencia de educación formal. Algunas de estas estrategias oscilan entre la autorregulación y la regulación exterior:

- Establecer límites claros.
- Los límites de la libertad de expresión.
- Optimización en el uso del tiempo.
- Establecimiento de compromisos individuales.
- La corresponsabilidad del grupo.
- La regulación normativa.
- La regulación entre pares.

El docente no está solo en el proceso de formación de competencias cívicas y éticas. Requiere del apoyo del directivo, de los padres de familia, de la corresponsabilidad de los propios alumnos así como de una organización escolar que favorezca la formación ciudadana en condiciones congruentes. En general, en los *Cuadernillos de apoyo a la gestión escolar democrática* encontrará sugerencias para orientar a los docentes en la realización de su trabajo como promotor de competencias cívicas y éticas. De manera particular, en el Cuadernillo *La participación en una escuela democrática* se incluyen algunas ideas para favorecer y apoyar las tareas de regulación de los procesos de participación democrática.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- Aguilar Hernández, Citlali, *El trabajo de los maestros, una construcción cotidiana*, México, Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAV-IPN, 1986.
- Canedo Castro, Gloria, *Los saberes docentes de los profesores de educación secundaria*, tesis de maestría, México, Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAV-IPN, 1998.
- Carvajal Juárez, Alicia, *El margen de acción y las relaciones sociales de los maestros: un estudio etnográfico en la escuela primaria*, Tesis DIE 18, México, Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAV-IPN, 1993.
- Conde Flores, Silvia, Landeros Aguirre, Leticia y Christian Rojas Rojas, *De ciudadano a ciudadano. Formación cívica y ética ciudadana. Manual de actualización docente*, México, Movimiento Ciudadano por la Democracia, Amnistía Internacional, 2001.
- Heddy, Elizabeth, "La iniciación en la burocracia", en Rockwell, Elsie, *Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente*, México, Ediciones El caballito, SEP, 1985.
- Edwards, Derek y Neil Mercer, *El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula*, Barcelona, Paidós, 1988.
- Ezpeleta, Justa, *La escuela y los maestros: entre el supuesto y la deducción*, México, Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAV-IPN, Cuadernillos de Investigación Educativa, núm. 20, 1986.

- Hargreaves, Andy, *Profesorado, cultura y postmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado*, Madrid, Morata, 1996.
- Mercado, Ruth, "Los saberes docentes y el trabajo cotidiano de los maestros", en *Infancia y aprendizaje*, núm. 55, Madrid, España, 1991.
- Mercado, Ruth, "Procesos de negociación local para la operación de las escuelas", en Rockwell, Elsie (coord.), *La escuela cotidiana*, México, FCE, 1996.
- Ortega Campirán, Neftalí y Justino Castillo Bustamante, *El proyecto escolar y la gestión académica*, Toluca, Centro Coordinador de Educación Continua para el Magisterio del Estado de México, 1994.
- Schmelkes, Sylvia, *La calidad de la educación primaria. Un estudio de caso*, México, SEP, Biblioteca del Normalista, 1997.
- _____, *La escuela y la formación valoral autónoma*, México, Castellanos Editores, 1997.
- _____, "Reforma curricular y necesidades sociales", en *Cero en conducta*, núm. 47, año XIV, México, Educación y Cambio, A. C., abril de 1999.
- Soto, Viola, "Formación y perfeccionamiento docente", en *Cómo aprende y cómo enseña el docente*, Santiago, Programa Interdisciplinario de Investigaciones Educativas, 1992.
- Namo de Mello, Guiomar, "Qué debe enseñar la escuela básica", en *Cero en conducta*, núm. 28, año VI, México, Educación y Cambio, A. C., noviembre-diciembre de 1991.

EDUCAR PARA LA DEMOCRACIA

El apoyo al trabajo docente en un contexto democrático: el programa “Educar para la Democracia”
se terminó de imprimir en la Ciudad de México durante el mes de diciembre de 2004.
La edición consta de 3,500 ejemplares y estuvo al cuidado de la



DIRECCIÓN EJECUTIVA DE CAPACITACIÓN ELECTORAL
Y EDUCACIÓN CÍVICA

INSTITUTO FEDERAL ELECTORAL