

Competencias *en Educación Básica:*

Un cambio hacia la reforma



**COMPETENCIAS EN EDUCACIÓN BÁSICA:
UN CAMBIO HACIA LA REFORMA**

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA
MÉXICO
2009

Secretaría de Educación Pública
ALONSO LUJAMBIO IRAZÁBAL

Subsecretaría de Educación Básica
JOSÉ FERNANDO GONZÁLEZ SÁNCHEZ

Dirección General de Desarrollo Curricular
LEOPOLDO FELIPE RODRÍGUEZ GUTIÉRREZ

Dirección General de Desarrollo de la Gestión
e Innovación Educativa
JUAN MARTÍN MARTÍNEZ BECERRA

Dirección General de Materiales Educativos
MARÍA EDITH BERNÁLDEZ REYES

Dirección General de Educación Indígena
ROSALINDA MORALES GARZA

Dirección General de Formación Continua
de Maestros en Servicio
LETICIA GUTIÉRREZ CORONA

LAS COMPETENCIAS CÍVICAS. OTRA FORMA DE
PENSAR LA EDUCACIÓN EN VALORES
Ana Corina Fernández Alatorre

INTRODUCCIÓN

La tradición que ha prevalecido durante décadas, en torno a la organización de la experiencia educativa es que en ésta aparecen desarticulados el saber, el saber hacer y el ser, que impide a los sujetos en formación hacer frente a los fuertes cambios que demandan las complejas sociedades contemporáneas.

A lo largo del tiempo, los maestros se han esforzado en enseñar para que todos los alumnos aprendan los conocimientos necesarios para integrarse en la sociedad. En este esfuerzo para que todos aprendieran lo mismo, se fue quedando afuera el mundo de la vida de cada estudiante: su historia, sus experiencias personales, sus temores, sus intereses, sus preocupaciones y esperanzas. El conocimiento ocupó, entonces, el lugar de recurso para aprobar exámenes, pasar de año y obtener una certificación, mientras que la propia vida siguió su propio curso, sin ser significativamente marcada por el saber escolar.

Esta forma de asumir la transmisión del conocimiento para que todos aprendieran de la misma manera dejó afuera la particularidad, la apropiación del conocimiento, es decir, la posibilidad de que cada alumno lo hiciera suyo. El saber quedó, en aquel momento, como algo exterior a la persona. El yo, el individuo, la persona real fue

expulsada de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como de la vida escolar que fue pensada, diseñada y normada para la homogeneidad, para el silenciamiento de la diferencia.

Durante mucho tiempo fue de esta manera, pero hoy las cosas han cambiado y la información en sí misma ya no es suficiente. Los alumnos necesitan aprender a desenvolverse en situaciones novedosas y cambiantes porque les ha tocado vivir en una época donde ya no basta con tener conocimientos, pues ya no hay caminos trazados de antemano, ni certezas a partir de las cuales dictar a los alumnos los pasos a seguir.

Frente a ello, la perspectiva de la educación por competencias se plantea la necesidad de integrar a la adquisición de conocimientos y el dominio de destrezas, el desarrollo de cierto tipo de valores congruentes con las formas democráticas de convivencia, de modo que el sujeto en formación no sólo cuente con la capacidad para un desempeño personal y social eficaz en el ámbito escolar, sino que pueda, además, transferirla a otros ámbitos de convivencia a lo largo de su vida.

Esta aspiración de construir, desde la escuela, formas democráticas de convivencia se plantea de forma explícita y precisa en los nuevos programas de Formación Cívica y Ética para la Educación Básica. Desde ahí, se hace una gran apuesta por el trabajo por competencias para promover procesos formativos que permitan a los estudiantes contar con el conjunto de saberes, comportamientos y actitudes necesarios para desarrollar su relación con otros y su actuación en su entorno social y político. En este empeño, ocupa un lugar central la atención que habrá de brindarse al desarrollo de una dimensión ética, de tal forma que el estudiante logre construir, de manera autónoma, un código personal a partir de los principios y valores de la ciudadanía democrática.

¿Qué implicaciones supone este propósito para la relación educativa? ¿Qué desafíos le plantea al docente? ¿Qué líneas y estrategias de trabajo pueden apoyar la labor de construcción de este ethos democrático?

En este espacio se despliegan, para las y los maestros, algunas reflexiones y recomendaciones derivadas tanto del trabajo de

investigación como de los debates que la nueva reforma educativa ha suscitado en diversos foros nacionales e internacionales. Se pretende, en estas líneas, brindar al docente algunas pistas que orienten tanto su quehacer como su mirada frente a la necesidad de encontrar otras formas de educar en valores.

1. EL MALESTAR DOCENTE FRENTE A LA CRISIS DE VALORES

Desde hace ya varias décadas prevalece entre los maestros un creciente sentimiento de desasosiego frente a la llamada crisis de valores que se expresa en los comportamientos de sus alumnos.

Como prueba de este sentimiento se cuenta con los muchos testimonios de maestros que refieren a la percepción de haber “perdido el control de sus alumnos en el aula”, pues los estudiantes reciben “malas influencias” de la calle, de los medios de comunicación y, en el caso particular de sus alumnos migrantes, las malas influencias provienen de sus experiencias en Estados Unidos.

2. ¿A QUÉ RESPONDE TODO ESTO?

Este malestar que viven los maestros se alimenta de la idea de que, en general, sus estudiantes están sometidos al influjo de modelos de vida que trastocan y pervierten algunos de los más nobles propósitos de la escuela como hacer de ellos personas honestas y trabajadoras. Los alumnos -dicen los maestros- reciben una especie de bombardeo de modelos ajenos a los que brinda la escuela y que orientan por nuevos rumbos formas de vida que dan prioridad al consumismo, a la apariencia física y a un individualismo que desemboca en la pérdida de respeto por sus mayores y por sus raíces.

Si, en un esfuerzo de reflexión y comprensión, se compara al alumno promedio de hace 20 ó 30 años con el de hoy, podemos decir que, efectivamente, los alumnos han cambiado. Los niños y los jóvenes de ayer no son iguales a los de hoy; pero ¿sólo los alumnos han cambiado?, ¿qué hay detrás de estos cambios?

En mayor o menor medida, las nuevas generaciones conllevan en su historia y en su modo de ser la marca de las grandes transformaciones sociales, económicas y culturales que se han dado en el mundo en

los últimos 20 años. Esto es efecto de los procesos globalizadores, de los avances tecnológicos y de las nuevas formas de relación entre las generaciones y entre los géneros.

Si los alumnos han cambiado es porque la sociedad, la humanidad entera ha cambiado y ellos no son más que el vivo testimonio de las profundas transformaciones que se fueron gestando a lo largo de todo el siglo XX a raíz de los cambios en las formas de producción y distribución de los bienes y servicios; de las guerras, las recomposiciones y dispersiones de viejos poderes centralizados; del inusitado desarrollo de la tecnología que se ocupa de la difusión y el intercambio de información. Todo ello ha traído como consecuencia el cuestionamiento de todas aquellas verdades y certezas que antes nos aseguraban una supuesta noción compartida de bien y de belleza.

La idea de un progreso gradual sostenido a base de trabajo y sacrificio hacia formas de vida más justas y satisfactorias se ha desgastado frente a la evidencia de que ni la razón ni la ciencia ni la información fueron suficientes para garantizar un porvenir viable para todos.

La sociedad mexicana no ha estado al margen de estos cambios. Hasta antes de los años sesenta, se decía que en México existía un conjunto coherente, consistente y común a todos los mexicanos. Hoy ya no es así, pues México, como el resto de los países del orbe, asiste al efecto de severas fragmentaciones en la sociedad, que se expresan en el desconcierto que ha producido la emergencia de una gran pluralidad de formas de entender la vida, el bienestar y la felicidad. No hay más un código común ni una visión colectiva e integradora de futuro que permita encaminar a las nuevas generaciones por un sendero llano, claro y uniforme hacia su vida adulta.

Peero no todo ha sido desconcierto y pérdida de un México añorado que parecía ser conducido por un poder central a partir de coordenadas que dictaban el rumbo de la tarea educativa hacia formas de ser únicas e incuestionables. Hoy, gracias a los movimientos sociales, tanto internacionales como nacionales, los derechos humanos han dejado de ser invisibles. Con el tiempo, ha cobrado fuerza la aspiración a una vida digna para todos en la que cada persona puede elegir, decidir y ser parte de la construcción de su propio destino. La idea de felicidad no está más trazada de antemano como una verdad absoluta. Cada

uno habrá de construirla desde el reconocimiento tanto de los propios derechos como de los de los demás.

Todos estos cambios que han traído como consecuencia formas distintas de entender el ejercicio de la autoridad, ejercen un fuerte influjo en la forma de entender la relación entre el maestro y el alumno. En la actualidad, más que controlar a los estudiantes, hace falta construir con ellos una relación más acorde con la necesidad de educar para enfrentar, junto a los otros y con responsabilidad: el cambio, la complejidad, lo imprevisible, lo inédito.

¿Cómo afrontar en este nuevo contexto la tarea de educar? ¿Qué valores hay que promover? ¿Qué le toca hacer hoy al maestro para educar en esos valores?

3. EL EMPEÑO FALLIDO DE INCULCAR LOS VALORES PERDIDOS

Es precisamente porque hoy se aspira a que cada ser humano pueda ejercer su derecho a elegir y a decidir para armar la propia vida, que hacen falta orientaciones de valor, actitudes y destrezas que hagan posible la vida en común. A fin de cuentas, aunque cada uno pueda conformar su propia idea del bien, es indispensable aprender a vivir con otros; esos otros, que, siendo diferentes, son iguales en derechos.

Durante mucho tiempo, los maestros han apostado con fuerza a la idea de que es necesario transmitir e inculcar el valor del respeto a la autoridad, el aprecio por el sacrificio y la renuncia en un esfuerzo por restaurar las antiguas formas de vida compartidas y por reingresar a los alumnos al camino que conduce a la adquisición de los valores tradicionales.

Pero, como ya se ha dicho, ni las formas de vida son ya compartidas por todos ni los esfuerzos por inculcar valores han demostrado su eficacia.

La palabra inculcar viene del latín (*inculcāre*) y significa apretar con fuerza algo contra otra cosa; repetir muchas veces, con empeño y ahínco, una idea con el ánimo de infundir en alguien una idea.

De sobra saben los maestros del tiempo infructuoso que se ha invertido en decir a los alumnos lo que deben hacer. Océanos de palabras que se pierden en el vacío frente a niños y jóvenes que parecen no escuchar.

Todo indica que habrá que detenerse a pensar por qué las tradicionales formas de transmisión de valores no sólo ya no están operando, sino que producen una especie de inmunidad que cada vez provoca más distancia entre lo que quiere el maestro y lo que quiere el alumno.

¿Por qué resultan ya inoperantes las reprimendas, los castigos y los buenos consejos?

Hay que reconocer que a los maestros no les falta razón. Los niños y los jóvenes viven sus vidas en medio de una enorme diversidad de atractivas ofertas de nuevos productos, costumbres y hábitos que hacen tambalear a la escuela como la única fuente de referencia para dictar los modos de vida correctos. Es cierto, como también lo es el hecho de que los alumnos de todas las edades enfrentan hoy nuevas situaciones de riesgo que exceden las posibilidades de protección tanto de los maestros como de los padres.

Justamente, por eso es que, más que bellos y enaltecedores conceptos, los alumnos necesitan de herramientas que los ayuden para ser capaces de elegir a cada paso, por sí mismos, la mejor de las posibles opciones, de cara a la diversidad de ofertas y a la complejidad de las nuevas situaciones que enfrentan.

Los maestros no pueden estar todo el tiempo ahí, junto al alumno, para evitar que cometan errores o que elijan conductas que los ponen en peligro.

Aunque quisiéramos orientarlos y aconsejarlos todo el tiempo, no contamos con todos los elementos para decirles qué hacer frente a situaciones impredecibles como la multitud de formas de presión que viven, tanto los niños como los jóvenes, para el consumo de drogas o frente a la soledad en la que transcurren sus días en casas donde no hay adultos con quién hablar y sólo se cuentan con la televisión como única "compañía".

Más que vigilancia y castigo, hace falta que los alumnos cuenten con maestros que los acompañen y escuchen; que hagan el esfuerzo por entender lo que les pasa; que se tomen en serio las vicisitudes, conflictos y confusiones que enfrentan todos los días. No se trata de que el docente se haga cargo del abandono familiar, porque esa tarea no le corresponde; pero desde su posición es mucho lo que se puede hacer si empieza a mirar a los alumnos con otros ojos y desde otro lugar.

Más que a un apóstol de la patria hoy nuestros alumnos necesitan de maestros abandonen el viejo lugar de depositarios únicos del saber, para ser más bien mediadores que construyan con ellos las condiciones para que puedan hacerse cargo de sí mismos, para responder de sus actos y sus consecuencias y esto no se consigue a fuerza de repetir sus deberes y obligaciones para que algún día se conviertan en adultos responsables.

Se trata, en pocas palabras, de brindar a los estudiantes las condiciones para que aprendan a hacer uso de su libertad de manera responsable, informada; para que puedan, aun en medio de carencias y limitaciones, tomar de su mundo lo mejor y puedan construirse una vida que sea lo más satisfactoria posible. Esto es a lo que se refiere la idea de educar para elegir, para la autonomía.

Para que los niños y los jóvenes puedan inventarse y reinventarse en el empeño de ser felices y alcanzar lo que desean, es que esta forma de entender hoy la educación cobra todo su sentido.

4. EDUCAR PARA APRENDER A SER

Hoy, es frecuente encontrarnos con alumnos que, antes de terminar la primaria, han vivido ya fuertes experiencias de cambio, de incertidumbre, de movimiento; de encuentros y desencuentros con lo nuevo y lo diferente. Ya sea porque han experimentado procesos migratorios, tanto al interior o al exterior de país o simplemente porque sus entornos familiares han sufrido frecuentes crisis, cambios, ausencias y separaciones. Si el trabajo escolar logra dar un lugar de reconocimiento y reflexión a la vida del alumno, estas experiencias, aun con su fuerte carga de dolor y angustia, pueden ofrecer la oportunidad para desarrollar la capacidad para afrontar de

manera responsable los cambios y la diversidad de ofertas de modos de vida, desde la autonomía. El desafío está en superar la fractura y la dispersión de los saberes que cada estudiante carga en su historia personal. Para ello, necesita contar con entornos que reconozcan, integren y concilien sus conocimientos, sus afectos y sus vivencias.

Si bien esta aspiración es válida y necesaria para todos los alumnos, cobra especial relevancia en el caso de las y los niños migrantes, pues en cada uno de los espacios de convivencia por los que han transitado se les ha pedido, de forma tácita o no, que nieguen, que cancelen lo que han llegado a ser aras de una eficacia educativa mal entendida, que desdeña la dimensión formativa que puede favorecer la construcción de la identidad.

Actualmente, hace falta un enfoque educativo capaz de articular los procesos de aprendizaje con la historia, los problemas reales, las necesidades cotidianas, los intereses y aspiraciones del estudiante para que, al construirse, pueda posicionarse en el mundo desde una perspectiva propia que integre, al saber escolar, aquello que realmente le importa, le sucede y afecta. Por eso, es necesario que, en primer lugar, el trabajo docente se piense desde un lugar muy distinto al de la acción del que conduce a otro, mientras este otro se deja conducir, del buen o del mal grado. En segundo lugar, hay que abandonar la concepción descendente de la relación maestro-alumno que va desde el que tiene el saber y el poder hasta el que está desprovisto de ellos.

En virtud de que ya no se sostiene la idea de que existe una forma única de ser que esté ya establecida de antemano, a la espera de que el alumno llegue y la tome, el propósito del trabajo educativo consistirá en crear las condiciones y ofrecer los recursos para que el estudiante pueda tomar del saber y del mundo lo mejor de él y lo transforme de acuerdo con los desafíos que le impongan los avatares de su propia vida y los horizontes que le tracen sus propios sueños.

Para que pueda aprender a ser, el lugar del saber se dispondrá para el alumno con una nueva intención, de modo que, al dejar de ser un mero recurso para la certificación, sea usado para que le acompañe en el ir y venir entre lo vivido y lo anhelado; entre lo conocido y lo desconocido para, crear, inventar y para construir con los otros el destino colectivo, donde sea que se encuentre.

Por esa razón, aprender a ser, desde la autonomía de juicio y de la responsabilidad, se articula con aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a convivir.

Desde esta aspiración, la idea de educar ya no estará más asociada a la de moldear, sino a la de activar las potencialidades de los alumnos para afirmarse y reinventarse de manera permanente.

La posibilidad de aprender para construir la propia vida dependerá de la medida en la que la escuela le permita construirse como persona total, y no como alguien que está compuesto por partes separadas que nunca se tocan; la razón por un lado, los sentimientos por el otro; la vida personal desconectada de la vida colectiva; lo que se aprende en la escuela y lo que se vive en los otros espacios de la vida; el pasado del presente y del futuro.

Aún estamos a tiempo de dejar atrás la vieja idea de que la escuela es la única portadora de lo bueno y el resto del mundo representa lo malo; un adentro que conserva y un afuera que arrasa. Esta separación no sólo no ayuda, sino que hace más difícil todavía la integración entre los valores que queremos fomentar y las formas de relaciones que las y los alumnos viven día a día.

5. APRENDER A COMPRENDERSE

Con el fin de construir una vida que logre expresar lo que cada uno posee de absolutamente propio, hace falta disponer de la capacidad de juicio a fin de conseguir examinar lo propio desde un auténtico y sincero reconocimiento, para poder así elegir y tomar decisiones maduras.

Los alumnos y, en especial aquellos que pasan por experiencias de cambio e incertidumbre, se ven continuamente sometidos a presiones y manipulaciones que los llevan a autoimponerse formas de ser y de actuar para ser aceptados y no “quedar afuera”. Frente a la diversidad de exigencias que enfrentan, necesitan de espacios que les ayuden a saber, a decidir qué es “lo suyo”. Sólo así podrán construir una valoración positiva de sí mismos que les permita superar obstáculos y conflictos.

Un ambiente escolar de respeto, de aceptación y cordialidad ofrece mejores condiciones para el autoreconocimiento, el aprecio de sí como alguien importante y capaz. Para ello, hace falta propiciar todo lo que dé lugar a la comprensión de sí.

Comprenderse es poner en juego no sólo la razón o las capacidades cognitivas que permiten pensarse mediante el autoanálisis. Comprenderse es también atreverse a mirar lo que se siente frente a las propias debilidades para poder decirlo sin miedo, sin vergüenza y sin culpas.

Aprender a explorarse con cuidado, con cariño; dispensar la atención necesaria con la voluntad de llegar a hacerse cargo de los propios actos y poder dirigirlos desde las propias razones, incluyendo las del corazón.

Para aprender a ser, es indispensable trabajar con la afectividad para desarrollar la capacidad de ponernos en contacto con lo más profundo de nosotros mismos.

Habitamos un mundo obsesionado por el saber productivo que le da mucha importancia al “saber hacer” y rara vez reconoce que nuestro contacto con la realidad es afectivo.

Mediante la inteligencia afectiva es que nos percatamos de la realidad. Desde la alegría o la tristeza, desde la euforia o la admiración es que identificamos aquello que realmente nos interesa y nos importa. De hecho, quienes padecen de una especie de ceguera emocional, aunque su coeficiente intelectual sea elevadísimo, casi nunca llegan a interesarse, ni a apasionarse por algo.

La educación que se limita a la transmisión de conocimientos e impide la expresión de los afectos pierde muchas de las oportunidades que ofrece la vida escolar para aprender a reconocer los propios sentimientos y los de los demás y, por supuesto, para aprender a manejar las propias emociones y evitar las explosiones de ira y violencia que tanto dañan el delicado tejido de las relaciones interpersonales en todos los ámbitos de convivencia.

Plantarse en el mundo como alguien que se aprecia a sí mismo; que acepta sus emociones y sus límites, sus fortalezas y debilidades

no significa colocarse por encima de los demás, sino considerarse y sentirse igual que cualquier otra persona, ni inferior ni superior, simplemente igual en dignidad, con independencia de las diferencias raciales, culturales, económicas o jerárquicas.

Desde el trabajo docente, ¿cómo se puede ayudar a los alumnos para que descubran y construyan una forma de ser que les permita decir “Me gusta cómo soy”.

Todo esto que es válido para el alumno, lo es para el propio maestro. Nadie espera de los docentes esfuerzos que vayan más allá de sus propias fuerzas y posibilidades. También son seres humanos con afectos y defectos, con capacidades y debilidades, e igualmente necesitan recuperar y/o construir su propia autoaceptación y aprecio de sí.

Hay muchos maestros que, al asumirse como personas completas y no como meros instrumentos de transmisión y control, logran “conectarse” con los alumnos en una relación más humanizada.

No se espera que el maestro se haga cargo o resuelva los conflictos familiares de sus estudiantes. A veces basta con acercarse a ellos para intentar mirar las cosas desde su perspectiva; para poder reconocer sus capacidades sin prejuicios y con una actitud de empatía frente a lo que viven.

Es mucho más agobiante vivir la práctica educativa desde la pretensión del control que implica el uso de amenazas, regaños, castigos y tensiones que abrirse a lo que el otro siente y necesita.

Hay maestros que, cuando lo intentan, se sorprenden de lo fácil que hubiera sido si desde un principio se hubieran permitido esta apertura a la singularidad que supone la vida de cada alumno.

No es necesario que el docente se convierta en coleccionista de desgracias, ni que levante un censo de las carencias y dificultades que viven sus alumnos. Lo que sí hace falta es que abra el espacio en el aula, aun en el contexto del trabajo con los contenidos, para que los estudiantes desplieguen su ser, mediante el relato de sus vidas y de la inclusión de sus experiencias.

En un principio, pueden presentarse resistencias por parte de los alumnos pues, habituados como están, a mantener silencio sobre lo que le pasa y lo que sienten frente a eso que les pasa, necesitan de un "empujón" y para eso es que existen estrategias que les ayudan a pensarse y a reflexionar sobre ellos mismos.

Con objeto de descubrir lo propio con autenticidad y sinceridad; de tomar conciencia del propio ser y construir un autoconcepto que permita a cada alumno ser fiel a sí mismo y mostrarse ante los demás, hay que desarrollar la capacidad para que se observen al interior como la primera condición para aprender a ejercitar la reflexión que, a fin de cuentas, no es más que un volver sobre su persona como actividad transformadora de los modos de ser; como toma de conciencia de la propia posición respecto a temas relevantes para la vida del estudiante.

A este conjunto de esfuerzos para que el alumno pueda ponerse en contacto consigo mismo, se le conoce como prácticas de reflexividad, que pueden ser llevadas a cabo de manera grupal o individual en momentos específicos del trabajo de aula o bien por medio de la relación espontánea que se entabla con los alumnos en múltiples momentos de la jornada escolar para invitarlos a la acción reflexiva. Un ejemplo de esto es cuando se propicia el esfuerzo para reconocer sus propios sentimientos y puntos de vista en situaciones de conflicto mediante prácticas como el análisis de los cambios físicos y actitudinales, la confección de escritos autobiográficos, las entrevistas personales o los ejercicios de autoevaluación.

Los alumnos que han crecido en entornos inestables y conflictivos necesitan precisamente de este tipo de prácticas para poder reconstruir lo vivido en un esfuerzo por "juntar sus pedazos"; por unir los fragmentos de una vida de rupturas y discontinuidades; de exclusiones y silenciamiento en espacios escolares que le han dado una idea de orden fincada en la homogeneidad y la sumisión.

Habría entonces que abrir las ventanas para dejar que entre la vida al aula; dejar espacios para poder escuchar la voz de los que nunca han podido decir quiénes son y qué es lo que sienten. Los que en ninguna parte encuentran su lugar es porque se salen de las normas al no ser ni de aquí, ni de allá. Dejarlos que caminen por su tiempo y sus recuerdos para poder dibujar su propio rostro.

En estos días en que se ha generalizado la preocupación por la educación en valores, pocas veces se habla de lo que eso implica. Atribuimos un valor a todo aquello que preferimos y estimamos. Se trata de cualidades que no son físicas, pues no son captadas por los sentidos, pero no por ello dejan de ser una parte fundamental de nuestra realidad y de aquello que nos conforma como seres humanos.

Existen distintos tipos de valores, entre ellos están los útiles, como la capacidad o la eficacia; los estéticos, caso de la belleza o la armonía; los intelectuales, aplicados a la verdad o la falsedad. Pero, cuando hablamos de valores como la libertad, la igualdad o la tolerancia, nos referimos a valores morales, y éstos dependen del hecho de que somos seres con capacidad para elegir y orientar nuestros actos. Aclarado esto, cabe entonces preguntarse cuáles son los valores morales que habría que fomentar entre nuestros alumnos. La respuesta depende de la clase de persona que nos proponemos formar.

Si formamos a los alumnos como camellos que carguen con el peso de los mandatos dictados por generaciones anteriores, no sabrán qué hacer frente a las muchas situaciones inéditas que viven todos los días. Si, por el contrario, aspiramos a hacer de ellos unos leones para que alcancen el éxito a costa de la propia dignidad y de la de los demás, entonces estarán condenados a perseguir el poder y el dinero en medio de una gran soledad; de un continuo sentimiento de vacío y sinsentido.

Si optamos por formar niños y jóvenes capaces de recrear los valores que les ofrecemos, entonces hay que abrirnos a su propia perspectiva.

Con objeto de poder decidir cuáles son los valores prioritarios, hay que preguntarse por aquello que permite hacer de este mundo un lugar en el que sea posible vivir plenamente como personas y para saber reconocerlo ya no hay mapas que marquen el camino a seguir.

Hoy, que vivimos tiempos de cambio y movimiento, la vida transcurre en cielos poco despejados, y ni los astros de las "buenas

costumbres”nos saquen de dudas. Por eso, hace falta que cada uno se fabrique su propia brújula, pues nunca se sabe qué habrá de venir después.

Una brújula es una herramienta de orientación que sirve no sólo para llegar a un punto deseado, sino para explorar nuevos caminos y, si queremos que nuestros alumnos dejen de ser camellos o leones, entonces hay que poner a su disposición los instrumentos que les permitan desarrollar la capacidad para recrear los valores heredados, explorar e inventar los nuevos cada vez que la vida así se lo demande.

La pieza fundamental de esta brújula está en la capacidad que toda persona posee para ponderar, evaluar, analizar y decidir el camino a seguir. Gracias a la facultad que tiene cada ser humano para analizar, comparar, contrastar ideas y establecer sus relaciones es que la deliberación ocupa el lugar central de una educación en valores que dé lugar a la autonomía, es decir, a la posibilidad de hacerse cargo racionalmente de las propias opciones.

Educar en la autonomía significa, entonces, trabajar con los alumnos para que dejen de actuar basados en el temor al castigo o bajo la presión de sus compañeros. Para ello, necesitan estar en condiciones para construir sus mecanismos de decisión a partir de un ejercicio permanente de análisis y reflexión de los pros y los contras de los motivos que alientan sus propios actos.

Los estudiantes cuentan, en mayor o menor medida, con capacidad de juicio. Basta con escuchar las conversaciones entre ellos para darse cuenta de que todo el tiempo están intercambiando opiniones y puntos de vista con argumentos. Esto es aún más claro en secundaria; en especial, cuando se atreven a confrontar a sus maestros, en demanda de razones que los convenzan frente a la necesidad de cumplir con lo que se les exige. Lo que falta es que aprendan a deliberar con buenos argumentos y sustentados en referencias de valor que les permitan convivir en paz con los demás. Por esta razón, el desafío, hoy, está en propiciar el desarrollo de la capacidad de juicio, pero no de cualquier manera, ni para elegir cualquier cosa.

7. APRENDIENDO A DELIBERAR

A veces la costumbre es mala consejera. A fuerza de dejar pasar lo inaceptable dejamos de verlo o terminamos por vivirlo como algo "normal".

Frente a los abusos y maltratos, ¿cuántas veces ha escuchado frases como las siguientes?:

"Ni modo"; "así es la vida"; "¿qué le vamos a hacer?" "Ése no es mi problema"; "mejor no me meto, yo no quiero conflictos".

De tanto en tanto nos quejamos de lo mal que están las cosas y, en medio del agobio cotidiano, las dejamos como están, a la espera de que alguien más se haga cargo. A fuerza de repetir esta sencilla operación es que vamos perdiendo la capacidad de asombro y terminamos por aceptar como natural aquello que con un simple giro de implicación podría empezar a cambiar.

Sin duda, no todo está en nuestras manos, ni tenemos el poder para transformar siempre lo que no nos gusta, pero lo que sí depende de nosotros es la posibilidad de asumir una postura frente a lo que nos parece indignante, lo que nos inquieta, nos desconcierta o no entendemos.

Y qué tal si alguna vez nos atrevemos a planteamos preguntas como ¿quién decidió que así fueran las cosas?; ¿por qué tienen que ser así?; ¿podrían ser de otra manera?

Preguntas como éstas abren la puerta de la razón, de la reflexión y el diálogo para empezar a romper con lo dado, con lo establecido por la fuerza de la costumbre.

Dejarse afectar por lo que sucede, reconocer que lo que pasa a nuestro alrededor nos incumbe, es la primera condición para hacer de la deliberación una práctica cotidiana que nos abre a la posibilidad de otras formas de ser y estar con los demás.

Si no hay preguntas frente a lo que nos perturba, o peor aún, si evadimos todo lo que nos perturba para refugiarnos en un imaginado

territorio de seguridades y certezas, las cosas no sólo no cambiarán, lo más probable es que empeoren y nosotros con ellas porque, a fin de cuentas, lo que le sucede a otros de algún modo nos sucede a también a nosotros.

De este esfuerzo por despertar y por fomentar la capacidad de asombro es que está hecho el primer ingrediente para trabajar en la construcción de los valores.

A deliberar se aprende deliberando, y en los últimos años se han desarrollado algunas estrategias de educación en valores que, si bien ponen a trabajar la capacidad de juicio y hasta de diálogo, dejan intacta la vida real de los alumnos; la que viven todos los días en su casa, en la calle y en la escuela. Tal es el caso, por ejemplo, de los ejercicios que se realizan a través de hojas de clarificación de valores, del análisis de situaciones que suponen algún tipo de dilema. De bien poco sirve resolver dilemas que refieren a personajes que enfrentan un conflicto en el papel de un texto muy bien redactado si a la salida de la escuela el alumno debe lidiar con la violencia de sus compañeros, tolerar en los pasillos el abuso de un prefecto o soportar la burla y la humillación que despierta en los otros algún rasgo físico o de su forma de ser que lo coloca en situación de vulnerabilidad.

La deliberación como una práctica frecuente favorece el desmantelamiento de lugares comunes que muchas veces validan, justifican y legitiman actitudes de discriminación y exclusión, de irresponsabilidad y corrupción. Para hacer de ésta un ejercicio cotidiano de reflexión y análisis, hace falta dejar entrar la vida al aula; hacer de ella un pretexto, una materia prima que habrá de procesarse al calor de la razón, de los afectos y del intercambio de argumentos en el grupo para descubrir o construir, entre todos, una idea compartida de bien mediante el debate que permita determinar lo que es justo.

Para que el maestro esté en condiciones de provocar y orientar la conducción de la deliberación en su grupo en busca de lo justo, hace falta que esté atento a sus propias creencias, certezas y prejuicios para que pueda evitar, a toda costa, actitudes de autoritarismo y prepotencia.

Pero, ¿cuándo llevar a cabo ese trabajo si hay tanto qué hacer para cubrir los contenidos del programa?

Si bien este esfuerzo requiere de una atención específica, ello no significa que siempre deba llevarse a cabo como una tarea adicional. El trabajo de educar en valores cobra su verdadero sentido precisamente al interior del trabajo curricular y en el contexto de las relaciones habituales que se dan en el aula. Cada vez que se presenta un malentendido, una diferencia, un enfrentamiento, un conflicto, un problema o una necesidad que demande la participación de todos, se puede abrir el espacio para el esclarecimiento colectivo, el debate y el diálogo, mediante preguntas como ¿Ustedes qué piensan sobre...? ¿Por qué creen que sucede...? ¿Qué hace falta saber para entender...? ¿Qué creen que podemos hacer para resolver...?

8. NO TODO ES CUESTIÓN DEL FRÍO JUICIO

Para convertir el aula en un taller donde todos se involucren en el trabajo de deliberación para establecer lo correcto y distinguirlo de lo que no lo es, hace falta echar a andar el juicio crítico, y eso es cosa de examinar de forma neutral, de profundizar la complejidad de una situación. Pero eso no basta. El frío juicio no alcanza para involucrar, para invitar a la búsqueda de soluciones. Hace falta incorporar al análisis la dimensión de la comprensión, ésa que desata preguntas en busca de los detalles de la concreción, del caso particular para calibrarlos y sopesarlos, pues lo justo y lo correcto se construye de acuerdo con las posibilidades que ofrece cada situación; desde los propios prejuicios, significados, creencias, concepciones y, desde luego, desde la consideración y la contrastación de la propia mirada con las posiciones de los demás. En el siguiente esquema se resumen los momentos implicados en la deliberación.

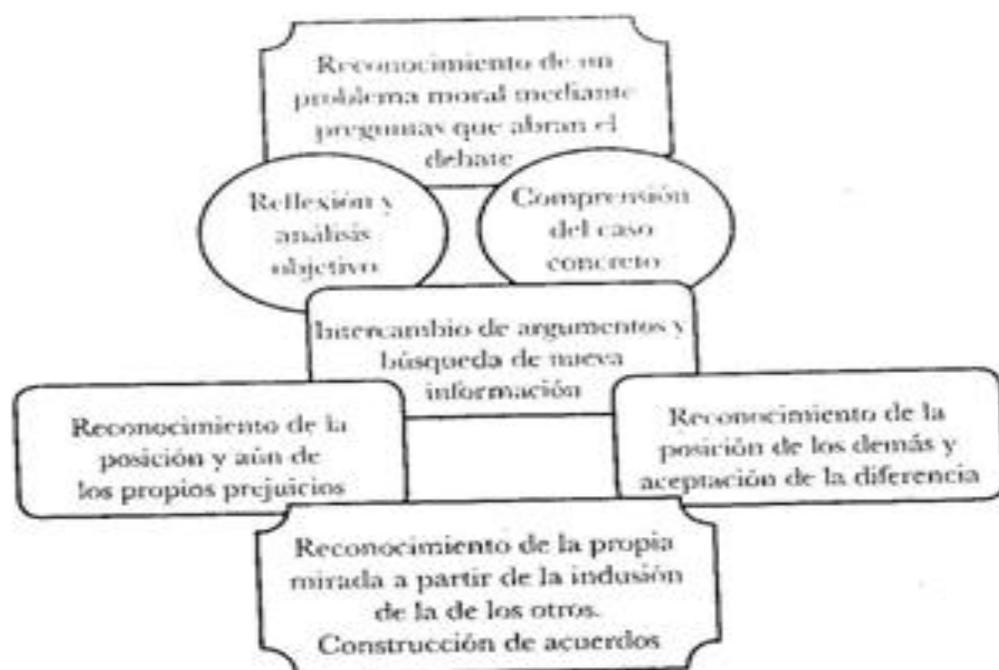


FIGURA 1.
MOMENTOS IMPLICADOS EN LA DELIBERACIÓN

Hay que permitir, y más aun, propiciar que los alumnos sean parte de la formulación del problema y de la solución, para que entre todos, al intercambiar sus razones y propuestas, puedan reconocer que existen distintas maneras de afrontar los hechos y aceptar, cuando sea el caso, que a veces es necesario cambiar la propia posición en aras de una solución común en la que todos ganan.

9. CONSTRUIR ENTRE TODOS UNA CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA

El sentido último de la educación en valores es que nuestros alumnos aprendan, desde su condición de seres libres, a vivir con otros.

No es posible hacer de la reflexión y de la deliberación una práctica cotidiana si no hay un entorno propicio. Nadie puede hacer uso de su libertad en un ambiente de violencia e inseguridad.

Las mejores propuestas, los textos más pertinentes y las estrategias más creativas para educar en valores pierden todo su sentido si la vida del aula no es coherente con los principios y valores básicos de la democracia como forma de vida.

Un ambiente autoritario formará, con seguridad, alumnos autoritarios que, en el mejor de los casos, acatarán las reglas y las leyes por miedo al castigo y aprenderán a vivir para dominar a los otros o cuidarse de ellos.

10. ¿COMO ES LA CONVIVENCIA EN UN AULA DEMOCRÁTICA?

Como podrá observarse en el siguiente esquema, la dignidad humana encabeza la lista de principios en los que se sostiene la democracia.



FIGURA 2.
PRINCIPIOS EN LOS QUE SE SOSTIENE LA DEMOCRACIA

El resto de los principios, los valores y los procedimientos existen para garantizar este reconocimiento.

Cada vez que en el aula alguien recibe un trato de sometimiento, maltrato o exclusión, el hecho educativo pierde todo su sentido original.

En un aula democrática todos tienen derecho a recibir un trato respetuoso y digno; a participar, en condiciones de libertad e igualdad, en la solución de los asuntos comunes en un clima de tolerancia, pluralismo y solidaridad.

Hasta ahora ésta es la única vía para que los alumnos puedan aprender a hacerse cargo de sí mismos sin necesidad de tener siempre a alguien que los vigile, los amoneste y los controle.

En la medida en que se logre una convivencia marcada por estos principios, valores y procedimientos es que estaremos formando ciudadanos responsables y participativos. Pero, ¿qué hay que hacer para traducir esta aspiración en la vida del aula?

En primer lugar, hace falta que el maestro pueda reconocer la influencia de los aprendizajes espontáneos, la importancia de la comunicación y de todas aquellas actividades que, sin intención consciente, puedan favorecer o entorpecer la disposición a los valores arriba mencionados.

En segundo lugar, el maestro ha de ofrecer y aprovechar las condiciones propicias para que los estudiantes puedan apreciar y descubrir la necesidad de una distribución equitativa de papeles, funciones, tareas y responsabilidades; de un comportamiento solidario e igualitario entre hombres y mujeres en todas y cada una de las interacciones en el aula. Para ello, tanto el maestro como el grupo entero habrán de estar atentos para evitar los prejuicios y estereotipos que refuercen la discriminación, la exclusión y la desigualdad por razones de género.

La construcción de una atmósfera democrática de convivencia requiere de un clima de respeto que dé lugar a las posibilidades y limitaciones de cada estudiante en un ambiente agradable y estimulante donde las relaciones interpersonales sean satisfactorias.

Este tipo de convivencia plantea otra forma de establecer y regular el cumplimiento de las normas en el salón de clases.

Propiciar la autonomía, la tolerancia y la colaboración en un ambiente participativo implica que el maestro abandone la pretensión de controlar al grupo desde una posición central, donde uno decide qué hacer y el resto simplemente acata órdenes.

Hace falta aceptar, entonces, que hay que construir una forma de trabajo, en la que todos tengan lugar y asuman sus responsabilidades colectivas y no sólo las individuales. Sólo así se podrá dejar atrás el agobio por dirigir a cada alumno por separado, al construir formas más horizontales y cooperativas de relación entre el maestro y el grupo, así como al interior de las relaciones entre los alumnos.

Se trata de que el esfuerzo por hacer del tiempo transcurrido en el salón de clases sea una experiencia agradable y satisfactoria, en la que cada quien, incluido el maestro, pueda expresar lo que piensa y lo que siente en un ambiente de apoyo mutuo, respeto y aceptación. Por eso, lo deseable es que las normas que regulen la convivencia cuenten, en la medida de lo posible, con el consentimiento del grupo y para ello habrá que permitirles que participen en su formulación.

II. REGLAS CLARAS Y AMISTADES LARGAS

Al maestro le corresponde ofrecer, de entrada, un marco básico para la elaboración de reglamento del aula que, desde luego, se derive de la normatividad oficial, pero será a los alumnos a quienes corresponda traducir ese marco básico en reglas concretas que atiendan a sus perspectivas, necesidades y aspiraciones:

De sobra sabemos que en el nuestro, como en muchos otros países con fuerte tradición de autoritarismo, las reglas impuestas ni se entienden ni se acatan, a menos que esté presente una autoridad. Desde una intención de control y vigilancia total por parte de maestro, ¿cómo se pueden fomentar la autonomía y la responsabilidad? Se necesita una actitud docente de mayor apertura para dar lugar a un aula con responsabilidad compartida.

Los maestros que se han permitido abrir el espacio para que sus alumnos participen en la elaboración del reglamento, se han llevado agradables sorpresas al descubrir que, incluso los más pequeños, tienen algo pertinente que decir para mejorar la convivencia. Vale la pena este esfuerzo por construir entre todos las reglas de la convivencia mediante el diálogo, el debate y la construcción de acuerdos que quedarán en las paredes del salón, a la luz de todos, como un logro y un patrimonio de todo el grupo.

En la medida en que los alumnos participen en la confección de su reglamento, estarán en mejores condiciones para reconocer la necesidad de las normas como algo que es bueno para todos. Al comprenderlas y apreciarlas, será más probable que las cumplan. Así, cuando alguien del grupo incumpla alguna regla, ahí estará el grupo, junto al maestro, para recordarle que fue entre todos que decidieron regular así su convivencia.

Para propiciar una mejor calidad de relación de los estudiantes con las reglas, hace falta que éstas se formulen en enunciados cortos y de fácil comprensión; que se redacten en sentido positivo y se dispongan de manera que estén a la vista de todos para que sean revisadas de manera periódica, pues si una regla no funciona, ya sea porque no incluye las diferencias o nadie puede cumplirla, entonces hay que cambiarla.

12. PARA BAJARLE A LA VIOLENCIA ESCOLAR

Así como no existen leyes que contemplen todos los casos, tampoco es posible esperar que un reglamento alcance para resolver las situaciones imprevistas y todas las dificultades de relación que se puedan presentar al interior del aula.

La vida es mucho más rica y compleja que cualquier conjunto de reglas y la vida en aula es un espacio particularmente expuesto a los efectos de la diversidad y eso, con frecuencia, puede dar lugar a conflictos que habrán de resolverse por vías que sean coherentes con las formas democráticas de convivencia, es decir, sin violencia, mediante el diálogo y la cooperación.

Las situaciones difíciles surgen en todas aquellas circunstancias en las que las diferencias de intereses, de necesidades y de valores entre las personas dificultan la solución de un problema. Pretender que éstos desaparezcan carece de sentido pues son parte de las relaciones humanas, es decir, son inevitables. No importa si los silenciemos, los evadimos o les damos la cara. Las dificultades están ahí porque cada persona posee una perspectiva propia de las cosas y cuando nos disponemos a hacer algo en común con otros, aparecen, necesariamente, las diferencias.

En tanto que es inevitable, el conflicto en sí mismo no constituye un problema. El verdadero problema empieza en la forma de afrontarlo pues éste puede desplegar lo peor o lo mejor de cada ser humano. Bajo las condiciones adecuadas, un aprieto puede ser la ocasión para crecer como persona, enriquecer las propias perspectivas y mejorar la convivencia.

Frente a una situación de conflicto, lo primero que hay que hacer es reconocerlo lo más pronto posible, pues si se evita o se niega tarde o

temprano la “cuerda se romperá por el punto más delgado”, es decir, que saldrá a la luz en el momento más inesperado con cualquier pretexto y, muy probablemente, de forma violenta.

Antes de asumir la existencia del problema, conviene verificar si no se trata sólo de un malentendido. En ese caso, será suficiente con establecer una comunicación más efectiva. Muchos contratiempos podrían evitarse si tan sólo se lograra establecer una buena comunicación.

Una vez que se tiene la certeza de estar frente a una situación que revela la existencia de diferentes necesidades e intereses para resolver un problema, entonces hay que darse a la tarea de identificar, tanto el problema real como las necesidades e intereses de cada una de las partes involucradas, para buscar una forma creativa y constructiva de afrontar el conflicto mediante una buena dosis de buena voluntad y sin que ello signifique que alguien tenga que ser sometido u obligado a complacer al otro. Más que empeñarse en que una de las partes ceda, lo que se necesita es explorar las formas en las cuales las partes involucradas logran satisfacer sus necesidades e intereses.

Cuando los conflictos se manejan de forma constructiva nos ayudan a conocernos mejor, a saber quiénes somos y cuáles son nuestras necesidades, aumentan la confianza y se fortalecen las relaciones entre las personas.

BIBLIOGRAFÍA

- Anzaldúa, R. (1996). Los imaginarios de la formación docente. *Revista Pedagogía*, 11, 9.
- Ball, S. J. (comp), (1997). Foucault y la educación. Disciplinas y saber. Madrid: Ed. Morata.
- Bernard, H. (1980). Para una teoría de la formación. Madrid: Narcea.
- Bruner, J. (1995). Actos de significado. Madrid: Alianza.
- Castro, A. (2005). Analfabetismo emocional. Argentina: Bonum.
- Cortina, A. Razones del corazón. La educación del deseo, Reflexiones para la educación del nuevo siglo. Trabajo presentado en el III Ciclo de conferencias Santillana para el ciclo de otoño 2000. <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article821>. Fecha de consulta: 30 de agosto de 2008.
- Cortina, A. (1998). El mundo de los valores. Ética Mínima y Educación. Colombia: Editorial El Búho.
- Conde, S. (2004). Educar para la democracia. La educación ciudadana basada en el desarrollo de competencias cívicas y ética. México: IFE.
- Carpeta Educativa para la resolución creativa de conflictos (2002). Contra la Violencia. Eduquemos para la paz. México: Grupo Educación Popular con Mujeres. A. C. UNICEF. Dirección General de Promoción de la Salud.
- Cullen, C. (1996). Autonomía moral, participación ciudadana y cuidado del otro. Buenos Aires: Novedades educativas.
- Cullen, C. (1997). Crítica de las razones de educar. Buenos Aires: Paidós.
- Cullen, C. Microfísica del valor. Consultado 20 julio 2008 en: www.euccor.edu.ar/reduc/conferencias2002/cullen.doc
- Delors, J., (1996). La educación encierra un tesoro. Correo de la UNESCO. México: Ediciones UNESCO.

Fernández, A. C. (2004). Entre la Nostalgia y el desaliento, la Educación Cívica desde la perspectiva del docente. México: UPN.

Fernández, A.C. (2007). La Formación de una ciudadanía resignificada. En: I. Vidales, y R. Maggi (Coords.). La democracia en la escuela. Un sueño posible. México: Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Nuevo León.

Fierro C. (2003). Mirar la práctica docente frente a los valores. México: Universidad Iberoamericana León, CEDISA,

Gadamer, H. (1997). Verdad y Método I. Salamanca: Sígueme.

Humberto M. <http://www.amauta-international.com/Maturana.html>. Fecha de consulta: 30 de agosto de 2008.

Restrepo, L. C., (2000). El Derecho a la ternura. España: Península.

Puig, J. M. (1996). La Construcción de la personalidad moral. Barcelona: Paidós.

Puig, J. M. (2003). Prácticas morales. Una aproximación a la educación moral. Barcelona: Paidós.

Touraine, A. (2002). A la búsqueda de mí mismo. Barcelona: Paidós.