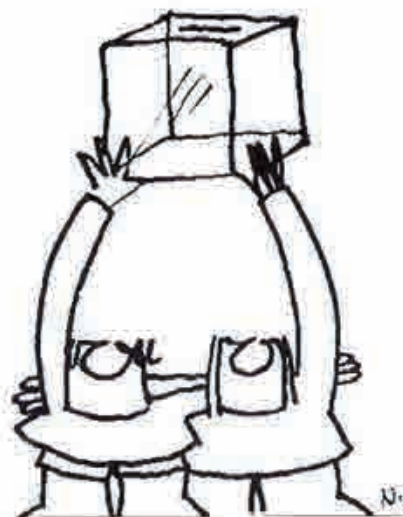


“Las escuelas son un espacio privilegiado para formar en los niños y jóvenes disposiciones morales para participar en la vida democrática de su país”.



La formación de sujetos con una moral democrática

Silvia L. Conde
Consultora de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (México).

1. Introducción

Uno de los objetivos de la educación básica es proporcionar a los niños herramientas, conocimientos, actitudes, valoraciones y disposiciones éticas que les ayuden a participar de manera democrática y civilizada en su sociedad. La exigencia de que las escuelas formen sujetos democráticos, conocedores de sus derechos y respetuosos de los derechos de los demás, se ha renovado en los últimos años. Hemos transitado hacia formas más plurales de participación y recientemente hemos celebrado comicios electorales concurrencios que configuran un equilibrio democrático en nuestra sociedad, pero sabemos que la democracia no se sostiene solamente con el voto o con una mayor representatividad en los órganos de gobierno, sino que los procedimientos e instituciones democráticas adquieren fuerza cuando los sustenta una base social que actúa, piensa y se relaciona de manera democrática tanto en lo privado como en lo público, y observa un conjunto de disposiciones éticas que la comina a defender la democracia como el sistema en el cual quiere vivir.

Si bien no le podemos pedir a la escuela que asuma completamente la tarea de formar esta base ciudadana, sí podemos decir que su responsabilidad es ir, por lo menos, a la par de los progresos sociales, políticos y culturales. En este trabajo analizo algunos elementos del proceso de formación de sujetos con una moral democrática. Organizo esta presentación en tres partes: los componentes de una moral democrática, las condiciones escolares que la favorecen y algunas tareas docentes que contribuyen a la formación de estas disposiciones morales. Estas reflexiones son resultado de una investigación cualitativa realizada en escuelas primarias de la Ciudad de México.

2. Qué es la moral democrática

La **democracia** supone la participación activa de los ciudadanos en las decisiones que afectan a su destino. Formar ciudadanos significa formar sujetos que nieguen cualquier condición de súbdito y rechacen relaciones

sociales enajenantes. "La vida democrática comporta unos valores morales sin los cuales pierde su sentido y hasta bloquea su dinámica" (Pérez Tapias, 1996: 26); sin embargo, ¿cuál es la moral que debemos tener los ciudadanos para que funcione una sociedad democrática? Aunque no hay consenso universal que sustente lo que debería ser esta moral democrática o cívica (Cortina, 1995) podríamos decir que se caracteriza por un conjunto de nociones y representaciones sociales (Delval, 1989), habilidades como el diálogo, la capacidad empática, la autorregulación o la autonomía (Kohlberg, 1992; Piaget, 1973; Puig y Martínez, 1995) y principios definidos a lo largo de la historia como la búsqueda de igualdad, justicia, fraternidad, paz, legalidad, verdad y libertad para todos, así como disposiciones éticas para la tolerancia, la pluralidad, la autolimitación, la cooperación, el respeto, el diálogo y la responsabilidad (Camps, 1993: 27; Salazar y Woldenberg, 1995: 48).

Las personas se forman como sujetos democráticos al vivir en un contexto sociocultural pleno de experiencias cotidianas e interacciones congruentes con los principios de la democracia (Magendzo, 1996: 79). En las escuelas, el aprendizaje de la democracia incluye la comprensión de ciertos contenidos relacionados con la ley, el gobierno, los derechos y la procuración de justicia, pero es especialmente importante considerar que la formación de sujetos democráticos tiene un fuerte vínculo con el desarrollo de la moralidad, ya que "la educación moral debe tener lugar en un contexto social y político llamado democracia" (Hersh y otros, 1979: 19). Por ello, en el desarrollo de la moral democrática en la escuela intervienen por lo menos los siguientes procesos de aprendizaje:

- El fortalecimiento de hábitos democráticos como el voto;
- la capacidad de manejar y resolver conflictos de manera no violenta y a través de los canales legales y legítimos;
- el aprendizaje del servicio, la toma de conciencia de la sociedad civil, el compromiso comunitario y la responsabilidad cívica;
- disposiciones subjetivas y éticas como la autoestima, la autorregulación, la responsabilidad, la honestidad, la franqueza, el respeto, la confianza en los compañeros, la solidaridad, la primacía del bien común sobre el bien individual;
- habilidades para analizar la realidad, reflexionar sobre sí mismos, precisar lo que se quiere conseguir y resolver problemas complejos;
- saber participar a través de los canales y las formas legalmente establecidas,
- capacidades de argumentación, diálogo, escucha activa, construcción de consensos y toma de decisiones; y,
- desarrollo de la perspectiva del otro, la capacidad empática y el sentido de justicia como condiciones de la autonomía.

3. Condiciones escolares que favorecen el desarrollo de una moral democrática

Las escuelas son un espacio privilegiado para formar en los niños y jóvenes disposiciones morales para participar en la vida democrática de su país. Sin pretender prescribir lo que la escuela debe hacer, expongo algunas prácticas escolares que he encontrado en algunas escuelas y que parecen favorecer este desarrollo moral al crear un contexto educativo que propicie la participación, en la toma de decisiones, el autogobierno y la co-gestión, la resolución no violenta de conflictos, la construcción de consensos y la formación de sujetos de derecho con una moral democrática caracterizada por el pluralismo, la tolerancia, la justicia, la responsabilidad, el respeto y la libertad.

- Organizar la escuela como República a través de un Gobierno Escolar (Torres, 1994), de tal manera que los alumnos cuenten con órganos de representación a nivel escolar, voten por sus representantes, realicen campañas, informen sobre su gestión, etcétera.
- Propiciar una "práctica pedagógica democrática" (Salazar y otros, 1995: iv) y el autogobierno al interior de las aulas a partir de la participación de los alumnos en la toma de decisiones, en la conducción de su aprendizaje así como en el establecimiento de la autodisciplina, auto-gestión y la co-gestión (Lapassade, 1986; Ludojoski, 1986; Neill, 1973).
- Definir de manera colectiva un Proyecto Educativo que dé orientación democrática a la tarea de la escuela y exprese de manera explícita el ideario y los valores de la educación que se quiere impartir, así como los principios que orientan la formación de los alumnos.
- Además del currículum oficial, abordar como contenidos de aprendizaje eventos de la vida cotidiana, tradiciones, costumbres, formas de vida y concepciones construidas en el entorno extraescolar, análisis de contingencias políticas y acontecimientos históricos que regularmente no son objeto de aprendizaje escolar pero que pueden fortalecer una visión crítica de la sociedad.
- Considerar que la organización escolar, las prácticas de interacción, las actividades culturales y en general lo que ocurre en el entorno, pueden ser experiencias de aprendizaje.

a) La organización escolar

Orientada por la visión de futuro, la escuela puede organizarse como anticipación de una mejor sociedad e impactar en las identidades de los sujetos, en sus prácticas y en las representaciones que éstos elaboren del mundo social.

La importancia de configurar en la escuela un ambiente propicio al desarrollo de esta moral democrática estriba en que las escuelas son espacios políticos en los cuales alumnos y maestros aprenden a relacionarse con otros iguales, con otros diferentes, con la autoridad,

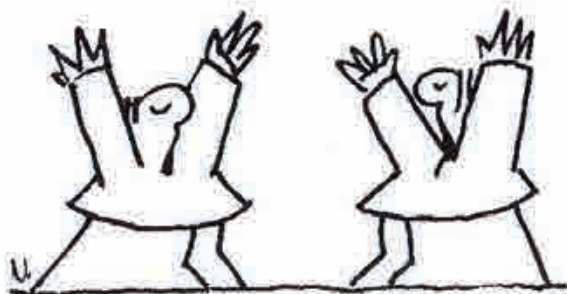
con el conocimiento, con sus problemas; aprenden que es posible -o no-, participar, opinar, disentir, transformar; aprenden a vivir con -o en contra de- la autoridad; a compartir el poder o a sufrirlo; aprenden fórmulas de mandato u obediencia, de resistencia o de sobrevivencia ante los abusos.

b) La organización democrática del aula

En el aula, algunas prácticas que parecen favorecer el desarrollo de una moral democrática son las asambleas por grupo, la participación de los alumnos en la elaboración del reglamento que regirá al grupo, la organización del trabajo en comisiones de alumnos y el trabajo académico por equipos. En las asambleas, alumnos y maestros organizan el trabajo, toman decisiones, determinan las reglas proponen sanciones, evalúan algunos procesos comunes y resuelven los problemas en el marco del poder de la colectividad. La elaboración del reglamento de grupo es una estrategia que favorece en los alumnos la comprensión de la importancia de las normas y los acuerdos como reguladores de la convivencia social, y les permite apreciar las ventajas y responsabilidades de participar en su definición.

En conjunto, estas estrategias favorecen el aprendizaje vivencial de la democracia: aprender a participar, a relacionarse de manera más o menos horizontal con la autoridad, a ejercer poder, a tomar decisiones, a asumir responsabilidades en el trabajo cotidiano y a responder a la lógica del grupo más que a la perspectiva individual.

El riesgo de que las estructuras y procedimientos democráticos se debiliten y se recrudezcan algunas de las fallas de la democracia como la corrupción o la oligarquía, siempre está presente; y en el caso de procesos educativos que concentran sus esfuerzos en la formación de disposiciones democráticas en menores de edad, además existe el riesgo de formar una ciudadanía fatigada, desconfiada y harta de la farsa que puede significar una mayoría que nunca pierde o de un maestro que sólo simula que comparte la autoridad.



4. Las tareas docentes en la formación de sujetos con una moral democrática

La tarea de los maestros es educar, y el trabajo de enseñanza no es prescindible en experiencias de educación democrática, menos aún cuando éstas son enmarcadas por un Proyecto Educativo que define el perfil ideológico, moral y político de los sujetos en formación.

Algunas de las tareas de los maestros para formar estas disposiciones morales son: 1) orientar el proceso de aprendizaje de la participación, la toma de decisiones y el ejercicio de responsabilidades colectivas; 2) lograr congruencia en las experiencias formativas para fortalecer la moral democrática de los alumnos -responsabilidad, respeto mutuo, espíritu crítico y coraje cívico y 3) regular el poder que adquieren los alumnos a fin de consolidar ámbitos y formas de poder democrático.

a) El aprendizaje de la participación

En un contexto democrático es fundamental participar, pero hay que saber hacerlo. Algunos procesos involucrados con este aprendizaje son: la participación activa de los alumnos en la construcción de conceptos y nociones, el reconocimiento de que sus opiniones serán escuchadas y tomadas en cuenta, tener una idea clara de lo que se quiere decir, y considerar que no se puede decir cualquier cosa en cualquier momento y que existen normas de participación.

Los alumnos tienen la responsabilidad de participar, y para hacerlo necesitan tener algo que decir y saber cómo decirlo. Estar informado, asumir una posición, construir un argumento, defenderlo y contraargumentar cuando sea necesario, así como tener capacidades de crítica, autocritica, diálogo y escucha, son elementos que contribuyen a dar contenido a la participación.

Para configurar un ambiente de clase que, signifique para los alumnos una auténtica experiencia comunicativa con la autoridad, es importante el diálogo académico con sus maestros, el cual, además, permite que los alumnos exploren con sus profesores formas de comunicación en las que confrontan puntos de vista en el marco de un diálogo respetuoso. Estas habilidades comunicativas son resultado de un proceso educativo intencionado, en el que el profesor no sólo pone los medios para que los alumnos las desarrollen de manera intuitiva, sino que los guía para facilitar el aprendizaje.

b) El aprendizaje de la toma de decisiones

Una de las características definitorias de la democracia es la participación amplia en la toma de decisiones. En las asambleas los alumnos se familiarizan con los procesos formales de toma de decisiones y reconocen la relevancia de los acuerdos como reguladores de las interacciones en el aula, porque son resultado de la discusión de problemas que les afectan y adquieren el

compromiso de cumplirlos. Participar en una experiencia de esta naturaleza requiere de ciertos aprendizajes, y la tarea de los maestros es orientar y facilitar su adquisición. Para que los alumnos valoren la importancia de la participación organizada y respetuosa -y en este sentido es notable la utilidad de las asambleas, y claramente diferenciadas de las reuniones espontáneas-, quienes coordinan la asamblea tienen que aprender a limitar su poder y a ejercerlo con responsabilidad.

A lo largo de la asamblea, los alumnos van aprendiendo a seguir el hilo de las participaciones, a argumentar, a concretar en acuerdos las ideas vertidas en la discusión -la cual no siempre es congruente-, a anticipar los compromisos que los acuerdos significan y a no conformarse con una decisión en la que disienten. También comprenden cómo se expresan los procedimientos de toma de decisiones -consenso, votación, aclamación-.

3) La resolución de conflictos

Los niños y niñas de primaria sostienen todos los días discusiones espontáneas en las que "ajustan cuentas", cuestionan, critican a sus compañeros y toman decisiones. En estos casos no tienen que observar demasiadas reglas y suele imperar la ley del más fuerte. Cuando los alumnos advierten la diferencia entre resolver los conflictos de esta manera y hacerlo en condiciones de equidad, van apreciando el valor de respetar los mecanismos de participación formal.

Las asambleas son un espacio para resolver conflictos de manera democrática y no violenta: todos deben tener las mismas oportunidades para hablar y defenderse y, para que conserven este carácter, es necesario cuidar de no focalizar la discusión en aspectos personales, no monopolizar la palabra, ni quitársela a quien está hablando, así como no hablar sin tener un planteamiento claro. Frente a una situación de conflicto, en la toma de decisiones media un proceso de negociación y en algunos casos hasta de concesión.

Manejar los conflictos sin dejar que se vuelvan crónicos supone la existencia de: 1) estructuras que favorezcan su expresión, 2) habilidades y disposiciones para negociar, mediar, concertar y consensar y 3) una comunidad escolar poseedora de una moral democrática caracterizada por la pluralidad, la tolerancia, la fraternidad y las libertades.

4) Justicia y legalidad

La elaboración de reglamentos por grupo es el *proceso legislativo* de la escuela, el espacio en el cual se establecen los derechos, los límites y las responsabilidades de cada cual. A través de los reglamentos que cada grupo elabora, los alumnos reconocen que tienen libertades consagradas así como límites claros y se impulsa la



comprensión de la doble dimensión de la legalidad democrática: existen normas generales instituidas que se deben respetar porque se basan en acuerdos previos, pero también se legitima la facultad de los sujetos para modificarlas y definir reglamentos específicos que las pongan en operación.

Dentro de las diferentes formas de elaborar los reglamentos hay momentos comunes en los que se considera el paso de la regla escrita a la regla vivida: alumnos y maestros comentan sobre la importancia de las reglas para la convivencia humana, los alumnos proponen reglas que se discuten en el grupo y ambos se comprometen a cumplir el reglamento por todos definido.

Según J. Piaget (1971) y L. Kohlberg (1992), los niños pasan por dos niveles de desarrollo moral, uno heterónomo y otro autónomo. En el heterónomo tiene un respeto unilateral por el adulto y la moralidad está basada en la conformidad; lo correcto es visto por el niño como adhesión a reglas y consignas determinadas y fijadas externamente, ya que su comprensión de las reglas es muy parcial y egocéntrica. En esta concepción influyen las experiencias previas de los alumnos, sus contextos sociales de referencia, sus nociones de norma, justicia, bien y mal, así como sus condiciones de desarrollo moral y cognitivo (Delval, 1989; Kohlberg, 1997; Puig, 1989; Turiel, 1989), y va cambiando a medida que el niño va adquiriendo experiencia social, y en la perspectiva autónoma comprende que hay reglas y sabe cómo obedecerlas, porque éstas emergen como acuerdos tomados para asegurar que todos actúen de forma parecida (Hersh, Paolitto y Reimer, 1979; Turiel, 1989).

En sí misma, la noción prohibitiva de las reglas no limita la fuerza democrática de su enunciación, pero sí parece exigir a los maestros el desarrollo de estrategias que orienten la concepción de reglas como acuerdos y convenciones sociales, que rompan con la noción prohibitiva y unidireccional y que favorezcan en los alumnos su comprensión y el desarrollo de un sentido de justicia, tanto en el plano individual como en su condición de sujetos sociales.

La regla como acuerdo de convivencia, frente a la regla como restricción de la conducta, posibilita la comprensión del bien común y del impacto de nuestras acciones sobre los demás, ya que no se prohíbe por razones abstractas - *está mal, se ve feo, es pecado o no es justo* -, sino se regula la acción sobre la base de condiciones mínimas para convivir en grupo.

En términos de democracia, lo que aquí está en juego es la comprensión y vivencia de la soberanía popular a través de la capacidad de hacer leyes para sí mismos con responsabilidad y conciencia, en un proceso en el que todos tienen la misma autoridad potencial para regular las acciones e interacciones sociales.

Las reglas tienen sentido cuando se respetan y tienen sentido democrático cuando quienes habrán de respetarlas se comprometen con ellas y participan en las acciones para velar por su cumplimiento. Durante la definición de sanciones para quienes no cumplen el reglamento, los docentes comparten uno de los espacios de poder más celosamente guardados -la facultad de castigar-, y dejan ver sus concepciones sobre el proceso formativo de los alumnos. Si bien cada maestro hace su lectura y adaptación de la forma como elaborará el reglamento, debe existir congruencia y consenso en el cuerpo docente en torno a la definición de lo que no está permitido en la escuela y de las formas de sancionar estas conductas inaceptables.

Proponer sanciones para otros es una forma de ejercer autoridad, y cuando no se reconocen los límites del poder democrático se puede llegar a extremos de crueldad que rayan en el autoritarismo entre alumnos, e incluso en la tortura. Conseguir que los alumnos comprendan que las reglas y las sanciones deben estar orientadas por un espíritu de justicia y respeto a la dignidad es un proceso que requiere la orientación del docente; quien además se enfrenta al reto de regular el ejercicio del poder que en este caso adquieren los alumnos.

El reconocimiento del otro es una condición importante tanto para el desarrollo moral de los sujetos (Piaget, 1971 y Kohlberg, 1992) como para la construcción de una práctica ciudadana (Magendzo, 1995) basada en la igualdad en dignidad y derechos. La crueldad en la aplicación de sanciones puede encontrar su explicación en la dificultad de los niños en ciertos momentos de su infancia para reconocer al otro como un sujeto con intereses y perspectivas distintas a la propia; lo que además dificulta el desarrollo del sentido de justicia, caracterizado por la reciprocidad, la igualdad y la cooperación.



Reconocer al otro como sujeto de derecho y, dignidad otorga espacio a lo diferente, rompe con una cultura de homogeneización y con los cimientos de las prácticas discriminatorias (Cfr. Magendzo, 1995), y sienta las bases del reconocimiento del interés y el bien común.

e) La responsabilidad

Otro componente de la democracia que encuentra expresión en las escuelas es el aprendizaje de la responsabilidad. A través de las comisiones, por ejemplo, los alumnos se hacen corresponsables

de alguna de las múltiples tareas cotidianas en el aula y en el salón de clases: ayudan en la formación, registran la puntualidad y asistencia, reparten materia, cuidan el orden.

Asumir estas tareas implica comprender los aspectos básicos para su realización: cómo se lleva una lista o cómo se elabora una boleta de préstamo de libros. Pero quizá el aprendizaje más relevante sea el relativo a la responsabilidad y la honestidad, ya que el maestro comparte su autoridad con los miembros de las comisiones, quienes sancionan, toman decisiones y conducen procesos participativos. Si los comisionados no tienen autoridad, no pueden cumplir con sus tareas; pero tampoco pueden hacerlo si son irresponsables o si se dejan sobornar por sus compañeros.

Los comisionados han desarrollado estrategias para legitimar su autoridad frente al grupo, algunas de ellas apoyadas por sus maestros: sustentan sus decisiones en el reglamento como criterio de objetividad, emplean los célebres puntos para la calificación e incluso echan mano de prácticas poco honestas o autoritarias.

Para establecer un equilibrio democrático entre los comisionados y los miembros del grupo, en algunas escuelas se evalúa periódicamente a los comisionados, de tal manera que el grupo ejerce un control social, limita las funciones de los comisionados y expresa claramente las exigencias de honestidad.

Al evaluar el funcionamiento de las comisiones, se ponen a prueba las capacidades del grupo en cuanto a la autogestión y al autogobierno, pero también las herramientas y disposiciones que los alumnos en lo individual han construido. Desde una perspectiva de la psicología del desarrollo moral, podría indagarse la forma en que las experiencias formativas del Proyecto Educativo aportan a la evolución de la perspectiva social de los alumnos en cuanto al reconocimiento del otro, la imparcialidad objetiva y el bien común. Desde una perspectiva de la educación política, la evaluación de

las comisiones permitiría explorar los procesos de construcción de la noción de lo público y del compromiso que una tarea delegada reporta frente a los pares que delegaron autoridad.

1) Autoridad

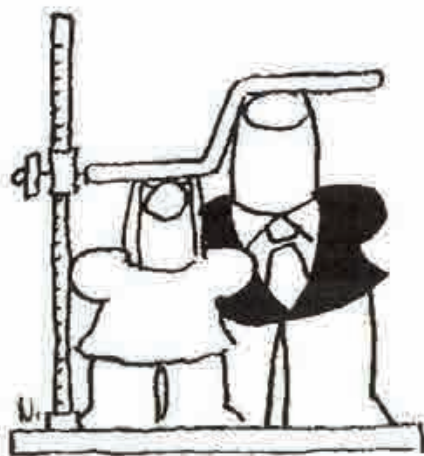
Compartir responsabilidades y autoridad no significa que exista una relación de absoluta igualdad entre alumnos y maestro. Entre ambos existe una relación asimétrica que se expresa de diversas maneras: hay la desigualdad numérica, porque son 30 alumnos

y un maestro; la de los saberes, porque aunque los alumnos son portadores de conocimientos previos al proceso educativo, asisten a la escuela justamente porque tienen algo que aprender; y la desigualdad en las responsabilidades y el poder, ya que el maestro tiene responsabilidades que, aunque quiera, no puede delegar en los alumnos, como calificar, ordenar la estructura conceptual de una materia o relacionarse con las autoridades educativas,

Esta asimetría está mediada por la igualdad democrática, la cual "no supone que se cancelen todas las diferencias, sino que ninguna de estas diferencias pueda legitimar el dominio de unos sobre otros" (Salazar, 1995: 30). Desde esta perspectiva, en una relación de educación democrática no se prescinde de la autoridad ni se ignora la asimetría, sino que se buscan otras formas de ejercerla, principalmente a través de mecanismos de orientación, autorregulación y legitimación de una autoridad moral e intelectual, dispuesta a diluirse e incluso autodisolverse.

El manejo de las diferentes manifestaciones de esta asimetría juega un papel importante en la definición local del trabajo docente **porque da lugar a múltiples formas** de ejercer la autoridad en un plano de igualdad democrática: dirigir sin oprimir, orientar sin manipular, regular sin reprimir. En el aprendizaje del sentido de la autoridad democrática, es importante que no se abuse de la asamblea ni se le considere como símbolo por excelencia de la democracia.

En un contexto democrático, los alumnos tienen autoridad frente a sus pares, sus maestros y los padres de familia, sustentada en leyes por todos definidas y legitimada a través de diversos procedimientos de control social y representatividad. Esta autoridad legitima les otorga el poder democrático de exigir acatamiento a sus decisiones, respeto a las reglas y aceptación de las sanciones. Aunque el poder asimétrico no desaparece, el poder que se comparte tiende a configurarse como



democrático cuando se prevén mecanismos para regular el poder entre iguales y evitar el traslado de un eventual autoritarismo docente hacia un autoritarismo de alumnos.

En algunos casos, el poder de los alumnos se acota a los límites marcados por las funciones de una comisión o por el reglamento, pero a veces estos límites se diluyen y no son suficientes la autorregulación y el autocontrol, sino que se ponen en marcha mecanismos de regulación y control grupal. Convertir un poder asimétrico

en un poder democrático significa para los maestros compartir el poder, enseñar a sus alumnos a utilizarlo y a limitar el poder de los otros. Una educación democrática no puede eludir la educación para el ejercicio del poder, y en este ámbito se pone en juego el imaginario democrático de los maestros en cuanto a la autonomía de los alumnos y a la fuerza de las estructuras escolares sobre su actuación.

La educación democrática no puede sustentarse en un trabajo docente autoritario, pero tampoco en una pérdida absoluta de límites. Debatir y disentir sobre el tipo de intervención que el maestro debería tener en el proceso de formación democrática supone problematizar los rasgos de esta formación, así como los procesos individuales y sociales para construir disposiciones para una moral democrática.

La democracia se sustenta en el reconocimiento de cada uno como sujeto autónomo, capaz de proceder, interactuando dialógicamente con otros, como colegislador del ordenamiento jurídico al que él mismo se somete... Un vida social rica en democracia demanda y posibilita una cultura política participativa de compromiso y responsabilidad (Pérez Tapias, 1996: 96).

5. Conclusiones

En las escuelas se requieren condiciones mínimas para aprender y para aprender a vivir en democracia. Autonomía no significa ausencia de límites, pero es muy fácil que los alumnos lo confundan de cara a una actividad poco estructurada. Las instancias de participación y toma de decisiones favorecen en los alumnos algunos rasgos de su autonomía moral y como todo proceso de aprendizaje, la apropiación de las pautas de interacción democrática supone una elaboración personal que de suyo es un proceso autónomo. Sin embargo, la construcción de la autonomía moral no es un proceso espontáneo que se desencadena con la existencia de estructuras pertinentes. Este proceso de aprendizaje

está mediado por la intencionalidad y los significados que los maestros dan a las experiencias educativas.

La experiencia democrática no se reduce a tomar decisiones por la vía del voto, sino que se involucra una gran cantidad de aprendizajes que son atravesados por el proceso de construcción de autonomía. La formación de hábitos de participación parece ser un punto de partida en este proceso, pero no se agota ahí, ya que los niños producen nuevas prácticas de interacción y ejercicio del poder, que trascienden lo intencionado por el maestro.

Este proceso de producción exige al maestro reconocer que los alumnos no **incorporan de manera mecánica y homogénea** las prácticas democráticas, sino que pueden superarlas, resistir, bloquear o gestar estrategias y alianzas inéditas que incluso pudieran parecer antidemocráticas (Fernández, 1992). En este sentido, la construcción de la autonomía democrática parece implicar procesos de autocontrol y autorregulación (Cfr. Puig, 1989).

Algunos maestros, preocupados por la formación de sus alumnos como sujetos con una moral democrática, han configurado diversas estrategias para fortalecer su autonomía con ciertos límites y en el marco estructurado de una experiencia de educación formal, por ejemplo, el establecimiento de compromisos individuales; la corresponsabilidad del grupo en el desarrollo de actividades cotidianas, en la toma de decisiones y en la resolución de conflictos; la regulación "terapéutica" al estilo de sanciones ejemplares; la confianza en la fuerza reguladora de la ley o en la sanción social o la regulación entre pares.

Estos procesos de aprendizaje son relevantes porque la democracia no es posible sin la formación de sujetos con una moral democrática. Si bien la comprensión de ciertas nociones de la democracia facilita la participación de los sujetos en los procesos colectivos, se requieren ciertas disposiciones para participar, para dialogar, para concertar, así como un soporte ético que ponga en cuestión prácticas corruptas. Podría sintetizar en los siguientes puntos los principales requerimientos de la formación moral de los alumnos:

Algunos indicios de este proceso de formación de una moral democrática se ubican en las asambleas escolares, ya que la justicia articula algunos de sus momentos: desde la definición de las leyes hasta la evaluación de los pares en espacios constituidos casi como tribunales en los que se analizan las prácticas individuales, el uso del poder, el ejercicio de la autoridad.

Los valores que se vislumbran en estas estrategias apuntan algunas líneas del horizonte ético de la educación para la democracia. El ejercicio de las libertades (de expresión, de pensamiento, de asociación y de acción) se vive con una constante regulación exterior, dada por los profesores, por el contexto institucional y principalmente por los pares, aunque se asume que ésta

gradualmente tendrá que ir desapareciendo para dar lugar a la construcción de la autonomía.

La libertad es uno de los valores de la democracia y a ella se apela cuando se busca la constitución de sujetos autónomos; sin embargo, también se busca el ejercicio responsable de esta libertad, con lo que entra en juego la tensión entre la autonomía y la regulación exterior.

El poder que los alumnos tienen, y las diferentes maneras que han encontrado para manejarlo, han permitido que desarrollen estrategias de negociación con sus pares para ganar posiciones y privilegios tanto como mejores condiciones para la realización de sus actividades cotidianas. El desarrollo de la perspectiva del otro, contrario piagetano del pensamiento egocéntrico, es una de las principales tareas de los maestros para formar sujetos democráticos responsables y autónomos, capaces de limitar su poder y desarrollar el sentido de justicia, como anticipación del ciudadano solidario capaz de participar en política, de interesarse por lo público.

Para favorecer este desarrollo, los maestros asumen una función orientadora que va llevando a los alumnos de una participación mitigada a una absoluta (Lapassade, 1986) que va dosificando los niveles de responsabilidad limitada en función del desarrollo de los sujetos. ■

Para saber más:

-BUXARRAIS et. al, *La educación moral en primaria y secundaria*, Ministerio de educación y ciencia, Edelvives, Madrid, 1990.

-CAMPS, V., *Virtudes públicas*, Espasa Calpe, Madrid, 1993.

-CORTINA, A., *La ética de la sociedad civil*, Alauda Anaya, Madrid, 1995.

-DELVAL, J., "La representación infantil del mundo social" En TURIEL, ENESCO y LINAZA, (compiladores), *El mundo social en la mente infantil*, Alianza psicología, Madrid, 1988.

-FERNÁNDEZ ENGUIA, M., *Poder y participación en el sistema educativo*, Paidós, Madrid, 1992.

-HERSH, R., PAOLITTO, D. y REIMER, J. *El crecimiento moral de Piaget a Kohlberg*, Narcea, Madrid, 1979.

-KOHLBERG, L., POWER, C. y HIGGINS, A., *La educación moral según Lawrence Kohlberg*, Gedisa, Barcelona, 1997.

-KOHLBERG, L., *Psicología del desarrollo moral*, Desclée de Brower Biblioteca de psicología, Bilbao, 1992.