

Miércoles 26 Nov. - 16:00
Luz Elba - Pdr.



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

SEP

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 011



✓
*La importancia de la convivencia
democrática en la escuela primaria*

Daniel Ferrano Herrera

*Tesis presentada para
obtener el título de Licenciado
en Educación Básica.*

Aguascalientes, Ags., noviembre de 1997



Instituto de Educación
de Aguascalientes


UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL
UNIDAD 011

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Aguascalientes, Ags. 4 de noviembre de 1997.

C. PROFR. DANIEL SERRANO HERRERA
P r e s e n t e .

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad, y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado:

La importancia de la convivencia democrática en la escuela primaria.

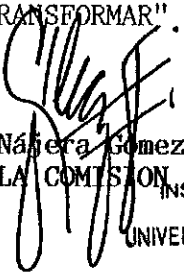
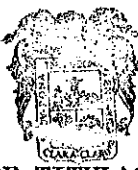
Opción Tesina a propuesta del(la) asesor(a) C.

Profr. Jorge Martínez Morín

manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

A t e n t a m e n t e
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR".


Profr. Héctor Nájera Gómez
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACION

INSTITUTO DE EDUCACION
DE AGUASCALIENTES
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 011

HNG/mhc.

INDICE

INTRODUCCION	1
I. FUNDAMENTACION PSICOPEDAGOGICA DEL TRABAJO DOCENTE EN PRIMARIA	
A- ELEMENTOS DE LA PSICOGENETICA	6
1. Desarrollo psicogenético del niño	6
2. Procesos de interacción adaptativa	8
B- ELEMENTOS DE LA PEDAGOGIA OPERATORIA	10
II. TEORIAS QUE PROPONEN UN AMBIENTE DEMOCRATICO ESCOLAR, PARA LA FORMACION DE VALORES ETICOS	
A- ETICA HUMANISTICA	13
B- UN MODELO ACTUAL DE TEORIA EDUCATIVA	14
C- ENFOQUE COGNITIVO-EVOLUTIVO DE LA EDUCACION MORAL	18
D- NIVELES DE DESARROLLO MORAL SEGUN L. KOHLBERG	19
III. FUNDAMENTACION DEL PROYECTO DE EDUCACION PARA LA PAZ Y LOS DERECHOS HUMANOS	
A- EDUCACION PARA LA PAZ Y LOS DERECHOS HUMANOS	24
B- LA PROPUESTA EDUCATIVA DE LOS DERECHOS HUMANOS	26
C- FUNDAMENTOS DE LA FORMACION EN LOS VALORES DE LA PAZ Y EL RESPETO A LOS DERECHOS HUMANOS DESDE EL AMBITO ESCOLAR	29
IV. ACTIVIDADES, EXPERIENCIAS EDUCATIVAS Y METODOLOGICAS QUE CONSTRUYEN UN AMBIENTE DEMOCRATICO EN EL AULA	
A- IMPLEMENTACION DE JUEGOS COOPERATIVOS	32

B- DISEÑO CURRICULAR PROBLEMATIZADOR	35
C- ALTERNATIVAS METODOLOGICAS DE LA EDUCACION PARA LA PAZ Y LOS DERECHOS HUMANOS	38
CONCLUSIONES	40
BIBLIOGRAFIA	41

INTRODUCCION

El ser humano es social por naturaleza, en la sociedad, desarrolla sus potencialidades y adquiere sus valores éticos; por eso es importante su formación cívica. La escuela es un agente que contribuye a sentar las bases para la formación y funcionalidad del educando en el contexto social.

La formación de valores es una exigencia de la sociedad al sistema educativo, pues se piensa que tiene gran responsabilidad en la interiorización de ellos.

En nuestro país la educación valoral se ha desarrollado fundamentalmente en torno a los derechos humanos. Se pretende con ello formar ciudadanos capaces de conocer, defender y promover tales derechos. Se cree que en ellos están las bases para una formación valorar profunda y completa.

En Aguascalientes, a partir de 1988 surge como experiencia piloto el Proyecto de Educación para la Paz y los Derechos Humanos, el cual tiene las siguientes propuestas: Respeto a los Derechos Humanos a través de un tratamiento crítico y constructivo de los contenidos educativos; creación de un ambiente escolar congruente con los valores éticos; capacitación de maestros en la autocrítica para que pueda diseñar experiencias didácticas que faciliten el aprendizaje y las vivencias de los derechos humanos; eliminar prácticas escolares incongruentes con la vida democrática.

La escuela primaria Cuauhtémoc T.M donde atiendo el grupo de 4ºB se ubica en la colonia cumbres Ags. Existen 17 grupos y el

personal escolar lo formamos 22 elementos. Hay también un maestro conductor del taller "Educación para la Paz y los Derechos Humanos" quien durante el ciclo escolar pasado nos asesoraba con una hora semanal a los maestros y otra a padres voluntarios.

Este maestro asesor, poco a poco fue involucrando a la comunidad escolar en actividades y dinámica⁴⁾ progresivas y concensadas, que pretendían hubiera más confianza, seguridad, conocimiento de los compañeros y cooperación colectiva. Al mismo tiempo nos motivaba constantemente a implementar con los alumnos actividades grupales mas participativas, mas democráticas, mas solidarias; y nos facilitaba material para orientarnos y compenetrarnos en ello.

Como se notaron cambios positivos en las relaciones interpersonales, en la conducta de maestros, alumnos y padres involucrados, creí pertinente profundizar en las bases pedagógicas de este proyecto.

El tema que se desarrolla en el presente trabajo, está basado en la experiencia que he obtenido en mi práctica docente como parte del equipo conformado por alumnos, maestros y padres de familia que participamos en el taller "Educación para la Paz y los Derechos Humanos"; con el propósito de llevar a la práctica una estrategia innovadora, para que los participantes aprendieran y vivieran en la realidad los derechos humanos.

He titulado esta trabajo "LA IMPORTANCIA DE LA CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA EN LA ESCUELA PRIMARIA".

Creo que es importante en mi práctica docente crear con los alumnos un ambiente democrático. La democracia no se enseña: se

vive y deben verse ejemplos reales de ella. Una escuela antidemocrática, rígida, dogmática, autoritaria, expositiva, tradicionalista, no puede formar alumnos democráticos, participativo, tolerantes, solidarios y cooperativos.

Si existen en un grupo o en una escuela experiencias o situaciones educativas que pretenden vivir la democracia, los alumnos pueden interiorizarlas y tal vez confrontarlas con su ambiente familiar y social, y les podrá servir de base para su formación personal.

Los objetivos que se pretenden lograr con la realización del presente trabajo son:

- Plantear desde la perspectiva del proyecto de Educación para la Paz y los Derechos Humanos, la importancia de la convivencia democrática en la escuela primaria a fin de contribuir a la formación cívica del alumno.

- Presentar algunas sugerencias didáctica que favorecen la convivencia democrática en los alumnos de educación primaria.

El aspecto teórico de este trabajo se fundamenta en la psicogenética de Jean Piaget, por cuanto concibe el conocimiento dentro de un enfoque dialéctico, algo no acabado, que constantemente se está construyendo mediante la interacción del sujeto con el medio operativo.

Así mismo se toma en cuenta la Pedagogía Operatoria que sugiere en sus principios practicar un ambiente democrático. En ella el alumno es un sujeto activo que opera y construye sus propios conocimientos. Mediante la acción se ejercita para ser creador, para formular hipótesis, enfrentar problemas y

encontrar soluciones.

El proceso de formación valoral se basa en la Teoría del Desarrollo del Juicio Moral. Este proceso, al igual que el cognoscitivo es claramente evolutivo. Por ello ambos deben vincularse y estar diferenciados y graduados en función de los procesos de evolución de los alumnos.

A continuación presento la estructura de este trabajo:

En el primer capítulo se aborda la fundamentación psicopedagógica del trabajo docente en primaria, en el que se maneja el desarrollo del niño y sus procesos de interacción adaptativa de acuerdo a la teoría de Jean Piaget. Asimismo basándose en esta misma teoría se describen algunos elementos de la Pedagogía Operatoria, que propone la construcción de conocimientos y valores de manera evolutiva.

En el segundo capítulo se mencionan algunas teorías que sostienen la importancia de vivir un ambiente democrático escolar, para que los alumnos construyan valores éticos.

Se menciona también la importancia de una educación participativa y que permita la libertad. También se comenta la educación moral que impregna todo el proceso educativo y los principios pedagógicos que debe considerar; se analiza el enfoque cognitivo-evolutivo de ella y los niveles de desarrollo moral por los que va pasando el alumno.

En el tercer capítulo se fundamenta el Proyecto de Educación para la Paz y los Derechos Humanos. Se menciona la importancia del ambiente democrático educativo y la autonomía que debe haber en toda la comunidad escolar.

En el cuarto capítulo se describen algunas actividades o metodologías que pueden construir un ambiente democrático en el aula, como los juegos cooperativos, el diseño curricular problematizador, las técnicas participativas, dinámicas grupales, etc.

Al final se presentan algunas conclusiones producto de las investigaciones hechas en el presente trabajo, así como la bibliografía que sirvió de apoyo para su realización.

Daniel Serrano Herrera

I. FUNDAMENTACION PSICOPEDAGOGICA DEL TRABAJO DOCENTE EN PRIMARIA

A- ELEMENTOS DE LA PSICOGENETICA

La psicología genética de Jean Piaget proporciona un marco adecuado para comprender el desarrollo infantil; y para el conocimiento de la evolución de la inteligencia y del juicio moral.

Conocer cómo es el proceso de desarrollo de la inteligencia y las estructuras lógicas del pensamiento y el juicio moral, ofrece elementos para reconocer las posibilidades y limitaciones que tiene el niño en las diferentes etapas por las que atraviesa.

Por eso considero importante realizar una breve descripción sobre el desarrollo intelectual y moral desde el punto de vista de la psicogenética, pues sus aportes acrecientan las posibilidades de adecuar el trabajo escolar a las características psico-evolutivas del niño.

1. Desarrollo psicogenético del niño

"El desarrollo psíquico del niño, inicia al nacer y termina en la edad adulta. Es comparable al crecimiento orgánico. Es una marcha hacia el equilibrio. El desarrollo es por tanto en cierto modo una progresiva equilibración, un perpetuo pasar de un estado de menor equilibrio a un estado de equilibrio superior" (Piaget, 1977: 11).

Piaget distingue cuatro grandes períodos en el desarrollo de las estructuras cognitivas, íntimamente unidos al desarrollo de

la afectividad y de la socialización del niño:

- *Sensorio-motriz.* Se inicia con el nacimiento y termina a los dos años. Aparecen los primeros hábitos elementales como la nutrición, reacciones simples, etc. Se desarrolla el conocimiento representacional posterior.

- *Período preoperatorio (2 a 6 años).* En este período se inicia la adquisición del lenguaje que permite una progresiva interiorización (Cfr. Ginsburg, 1977: 25).

Casi todos los valores del niño se supeditan a la imagen de los padres. Como el "yo" de los padres no puede ser imitado inmediatamente, se convierte entonces en un "yo ideal", o en una conciencia moral.

Hay valores que el niño reserva para quienes juzga superiores a él. Estos valores son unilaterales pues el respeto es producto de una desigualdad en la relación, de afecto y de temor. Basta con que se le den órdenes o consignas para que sean interpretadas como obligatorias, engendrándose así el sentido del deber.

Por eso la primera moral del niño es la de la obediencia y el primer criterio del bien y del mal es la voluntad de los padres. Los valores morales son normativos e intuitivos. La moral en esta primera infancia es heterónoma porque es supeditada a una voluntad exterior. Las consignas están ligadas a la presencia material de quien las dá (Cfr. Piaget, 1977: 37).

- *Período de las operaciones concretas.* Este período se sitúa entre los 7 y 11 años. Aquí se señala un gran avance en cuanto a la socialización y objetivación del pensamiento. También

aparecen nuevos sentimientos morales (Cfr. Ginsburg, 1977: 111).

El niño es capaz de cooperar y ya no confunde su punto de vista con el de los demás. Con los progresos de la cooperación social y los progresos operatorios correlativos, el niño llega a relaciones morales nuevas, fundadas en el respeto mutuo.

Para que los valores se organicen en un sistema coherente y general, será preciso que los sentimientos morales lleguen a tener una cierta autonomía. Ya no será unilateral y se dará entre compañeros o iguales, basados en el respeto mutuo.

El respeto mutuo provoca una serie de sentimientos morales desconocidos: honestidad, camaradería y sentimiento de justicia. La justicia se impone sobre la misma obediencia y se convierte en una norma central, equivalente en el terreno afectivo a lo que son las normas de coherencia en el terreno de las operaciones cognoscitivas.

- *Período de las operaciones formales.* De la adolescencia en adelante. Se desarrollan más los procesos cognitivos y las nuevas relaciones sociales que estos hacen posibles. Aparece el pensamiento formal (Cfr. Ginsburg, 1977: 171).

2. Procesos de interacción adaptativa

Para Piaget el desarrollo de las estructuras de la inteligencia, se efectúa a través de las invariantes funcionales, que son los procesos de interacción adaptativa llamados asimilación, acomodación y equilibrio.

Según Piaget, la inteligencia es el resultado de una interacción del individuo con el medio. Gracias a ella se produce

una asimilación de la realidad exterior, cuya interpretación no es igual siempre.

Con la experiencia y la madurez, se va modificando el esquema interpretativo de la realidad por otro más evolucionado. Este proceso se llama acomodación.

Las dos acciones, acomodación y asimilación, se complementan y, a través de coordinaciones recíprocas, se logra que el sujeto funcione en forma más adaptada a la realidad y se van desarrollando sus estructuras y los contenidos de las mismas.

Esas adaptaciones son una forma de ir logrando un equilibrio. La equilibración es un proceso intelectual siempre activo y progresivo que permite estados superiores de comprensión y estructuras más amplias y complejas. El equilibrio es sólo de carácter temporal, pues siempre habrá reestructuraciones (Cfr. Ginsburg, 1977: 15-22).

El niño organiza su comprensión del mundo circundante, gracias a la posibilidad de realizar operaciones mentales de nivel cada vez más complejas, actuando y convirtiendo el universo en operable, susceptible de ser racionalizado. El niño debe construir sus propios sistemas de pensamiento. Los errores que el niño cometa no deben considerarse como faltas, sino como pasos necesarios en su proceso constructivo.

La enseñanza debe estar estrechamente ligada a la realidad inmediata del niño, partiendo de sus propios intereses.

Las materias escolares no son finalidades en sí mismas, sino instrumentos de los que el niño debe valerse para satisfacer su necesidad de comunicación y su curiosidad intelectual. Cualquier

tema elegido por el niño da lugar a su utilización y aprendizaje.

Las relaciones interpersonales, la autonomía de los niños para elegir sus formas de organización, constituyen un proceso de aprendizaje tan importante como el de las materias escolares. El maestro debe eliminar el autoritarismo, pero no para dejar un caos y una desorganización, sino sustituirlo por una organización que proceda de los mismos niños.

El camino a seguir surgido de las investigaciones basadas en la psicología genética de Jean Piaget, tiene como objetivos fundamentales: hacer que los aprendizajes se basen en las necesidades y en los intereses del niño; tomar en cuenta la génesis de la adquisición de conocimientos; que el niño elabore la construcción de cada proceso de aprendizaje, que las relaciones sociales y afectivas sean tema básico del aprendizaje; evitar la separación entre el mundo escolar y extraescolar; que el niño sea protagonista de su propia educación (Cfr. Moreno, 1977: 23-24).

B- ELEMENTOS DE LA PEDAGOGIA OPERATORIA

La pedagogía operatoria es una corriente pedagógica que comenzó a desarrollarse a partir de los aportes de la psicología genética al proceso de construcción del conocimiento, con el propósito de elaborar consecuencias didácticas, con base en dicha teoría psicológica, que puedan ser aplicadas en el marco escolar.

"Todo aprendizaje requiere de un proceso de construcción genético, con una serie de pasos evolutivos, que gracias a una

interacción entre el individuo y el medio hacen posible la construcción de cualquier concepto" (Busquets, 1981: 10).

"La pedagogía operatoria nos muestra cómo, para llegar a la adquisición de un concepto, es necesario pasar por estadios intermedios, que marcan el camino de su construcción y que permiten posteriormente generalizarlo" (Busquets, 1981: 11).

Para abordar algún contenido temático, es necesario saber cuáles son los conocimientos que tiene el niño sobre el tema en cuestión, para conocer el punto del que debemos partir y permitir que todo nuevo concepto se apoye y construya en base a sus experiencias y conocimientos.

Dentro del enfoque de la pedagogía operatoria hay la necesidad de que el niño actúe primero para comprender después, porque lo que se comprende no es el objeto de conocimiento mismo, sino las propiedades descubiertas resultado de las acciones que se realizan sobre él.

Este enfoque didáctico-pedagógico está sustentado en una serie de principios con respecto a la adquisición del aprendizaje por parte del alumno, donde el trabajo del docente será el que más repercuta en las consecuencias pedagógicas, porque deberá centrarse en el interés del niño y en proponer actividades que lo mantengan motivado.

La pedagogía operatoria pretende que el alumno sea un sujeto activo en su aprendizaje, ya que él constantemente se pregunta, explora, ensaya, construye hipótesis, es decir, piensa para poder explicar lo que le rodea, necesita tiempo para poder cambiar de actividades y busca una respuesta correcta, comete errores

constructivos en el transcurso del proceso de aprendizaje, errores que él mismo podrá y deberá descubrir; es un ser social cuyas facultades y posibilidades han sido formadas por la práctica.

"La pedagogía operatoria intenta ser una alternativa para la mejora cualitativa de la enseñanza. Pretende establecer una estrecha relación entre el mundo escolar y extraescolar, posibilitando que todo cuanto se hace en la escuela tenga utilidad y aplicación en la vida real del niño y que todo lo que forma parte de la vida del niño tenga cabida en la escuela, convirtiéndose en objetos de trabajo" (Busquets, 1981: 6).

El grupo de clase tendrá un papel participativo y democrático, en donde el maestro será uno de ellos, que sabrá escuchar, para conocer a sus alumnos en sus intereses y poder proporcionarles los medios para lograr un desarrollo armónico e integral (Cfr. Busquets, 1981: 6-11).

II. TEORIAS QUE PROPONEN UN AMBIENTE DEMOCRATICO ESCOLAR, PARA LA FORMACION DE VALORES ETICOS

A- ETICA HUMANISTICA

Existen normas válidas y objetivas de conducta en el hombre. Los juicios de valor que elaboramos determinan nuestras acciones, y sobre su validez descansa nuestra salud mental y nuestra felicidad. Quien no vive adecuadamente, manifiesta síntomas de fracaso moral o expresa de algún modo un conflicto moral.

Por eso es necesaria la comprensión de la naturaleza del hombre y de valores y normas válidas para todo ser humano. El hombre no solo debe "ajustarse" o adaptarse al medio en que vive. El "relativismo ético" que sostiene que cada quien puede seguir o creer en las normas o valores que considere mejores o de mayor provecho, no conduce a la felicidad plena. Debe haber una búsqueda de la verdad, investigar qué es el hombre, cómo debe vivir, cómo liberar energías y usarlas productivamente.

Los juicios de valor y las normas éticas no son solo asunto de gusto o preferencia, no son subjetivas, la razón humana puede elaborar normas éticas válidas universalmente. Para saber lo que es bueno o malo hay que conocer la naturaleza humana. Se deben hallar respuestas al problema de la existencia y descubrir normas acordes. Las normas morales deben basarse en las cualidades inherentes al hombre. Si el hombre ha de confiar en sí mismo, debe conocerse y conocer sus capacidades.

El hombre encuentra la realización plena de sus facultades

únicamente en relación y solidaridad con sus semejantes. Las normas éticas deben ser universales y aplicables a todos los hombres.

No debe supeditarse a una autoridad que establezca lo que es bueno o malo, y que prescriba leyes y normas de conducta. El hombre mismo debe buscar las normas y ser sujeto de ellas.

La ética autoritaria niega la capacidad del hombre para saber lo que es bueno o malo y se basa en sentimientos de debilidad y dependencia. En el niño, antes del razonamiento pleno, sus juicios de valor se forman como resultado de las reacciones cordiales u hostiles de los adultos (aprobación o desaprobación). En la escuela continúa el autoritarismo. Bueno es por lo que lo alaban, malo aquello por lo que lo reprenden. El temor a la desaprobación son así, los motivos del juicio ético.

Para un maestro autoritario un niño es bueno si es obediente, estudioso o disciplinado; sin importar si está atemorizado, inseguro, sometido. Un niño "malo" puede poseer una voluntad propia e intereses genuinos, pero no es complaciente y se busca su "ajuste social". Este tipo de maestro no estimula el juicio y la crítica racional por temor a ser hallado culpable.

Sin embargo, poco a poco el alumno va evolucionando hasta llegar a poder determinar por sí mismo el criterio de valores éticos (Cfr. Fromm, 1977: 15-19).

B- UN MODELO ACTUAL DE TEORÍA EDUCATIVA

Todos los niños son hasta cierto punto, individuos

plásticos, por eso la educación puede producir en ellos algunos cambios deseables. La enseñanza tiene efectos sobre el alumno e influye en lo que hará en el futuro. El hecho de aprender lleva consigo la modificación de la conducta por la experiencia.

Los niños deben ser libres para incorporarse deliberadamente a los diversos programas plateados para su provecho. La participación del educando solo es posible cuando es un agente libre.

Los alumnos sólo cambian como consecuencia de lo que les sucede, de lo que viven en realidad. El maestro debe seguir pautas ordenadas y vislumbrar cambios predecibles y específicos en ellos. La adquisición de conocimientos y conductas están en función del desarrollo sociolingüístico que tengan.

El conocimiento es susceptible de ser organizado y sistematizado de manera que pueda ser enseñado y aprendido. Para que pueda darse la educación es necesario que se aprenda algo que valga la pena para el educando.

El método de enseñanza debe permitir al alumno participar en esa empresa. No debe ser un receptor pasivo, sino ser parte activa del proceso de aprendizaje; considerarlo relevante e importante, ya que sin ese requisito no hay educación.

Asimismo el método que utilice debe estar de acuerdo con la capacidad del alumno para entender y aprovechar lo que aprende; tomar en cuenta su edad y su inteligencia para que sea pedagógicamente eficaz; su desarrollo, sus necesidades, sus diferencias intelectuales, físicas o emocionales. Esto nos señalará los límites de lo que puede hacerse en la educación de los niños

(Cfr. Moore, 1994: 112-124).

La educación moral lo impregna todo; no hay ninguna faceta educativa exenta de ella, pero no debe confundirse o identificarse con educación religiosa, política o social.

Educación moral no es la transmisión de contenidos informativos o la adquisición de normas de conducta que puede llamarse socialización; abarca aquellas situaciones en las que se trasciende la mera adaptación a los criterios normalizados de la sociedad; pretende capacitar a los educandos para tratar con aquellos temas que son percibidos como problemáticos; situaciones cuya solución no está clara porque supone resolver un conflicto de valores, por lo que es necesario apelar al juicio y al comportamiento autónomo y responsable del individuo. El conflicto debe resolverse de forma plenamente humana.

La educación moral requiere como condición esencial la libertad y autonomía del sujeto en su juicio y en su acción. Se pretende con ella conseguir el óptimo desarrollo de las capacidades cognitivas, lo cual nos conducirá hasta la autonomía intelectual y al espíritu crítico que aumente la consideración por los demás, la cooperación, la solidaridad, el desarrollo del juicio moral y un pensamiento regido por criterios de justicia y dignidad personal (Cfr. Puig, 1989: 19-26).

Para formar una personalidad moral es preciso intervenir pedagógicamente a fin de conseguir los siguientes logros o fines: desarrollar la capacidad cognitiva, la autoconciencia, el juicio moral, la capacidad de argumentación y diálogo, el espíritu crítico y creativo, la capacidad de autorregulación y las

aptitudes para la acción y la transformación del entorno.

Los fundamentos pedagógicos o principios que deben guiar la construcción de un curriculum de educación moral son:

- No deben transmitirse principios y valores morales ya elaborados.

- El maestro debe abstenerse de derivar, a partir de principios y valores que él considera mejores, los juicios, normas y hábitos de conducta con sus alumnos.

- La intervención del maestro no debe ser pasiva, debe implicarse activamente en la planificación y ejecución de las experiencias educativas relevantes, construir un medio ambiente educativo apropiado, propiciar enseñanzas necesarias como aquellas que propician el desarrollo armónico de las facultades del individuo y plantear actividades pertinentes con actitud de respeto.

- No debe el maestro esconder sus opiniones y posturas, sino actuar de acuerdo a ellas.

- Se requiere una escuela pluralista, con un proyecto pedagógico que garantice ese pluralismo.

- La escuela y el grupo deben construir experiencias de una comunidad democrática. Se deben programar actividades específicas de educación moral, organizar el curriculum para resaltar y aprovechar los aspectos morales, permitir la participación en actividades sociales que trasciendan la escuela y tengan utilidad colectiva.

- El maestro debe tener un trato diferencial según la edad de los alumnos, pero es conveniente ir construyendo hábitos

mínimos de convivencia que les irán estructurando su personalidad y facilitarán la asimilación posterior de una educación moral (Cfr. Puig, 1989: 152-158).

C- ENFOQUE COGNITIVO-EVOLUTIVO DE LA EDUCACION MORAL

El razonamiento lógico es necesario para la madurez del juicio moral y de la acción moral.

No se puede seguir los principios morales si no se entienden o no se cree en ellos. Se puede razonar en términos de principios y no vivir de acuerdo a ellos.

- El enfoque cognitivo-evolutivo se centra en el razonamiento moral porque el juicio moral es en sí mismo el factor de mayor importancia o influencia en la conducta moral y porque el cambio de estadio del juicio moral es de un gran alcance e irreversible. El estadio superior que se alcanza no se pierde jamás. La conducta moral es situacional y reversible, perdible en nuevas situaciones; no así en el juicio moral.

Los juicios se realizan en términos de principios universales aplicables a toda la humanidad. Los principios son escogidos libremente por el sujeto en función de su propia validez moral. Los principios morales son en definitiva principios de justicia (libertad, igualdad, reciprocidad, etc.).

Existe un modo propio de ver la justicia en cada uno de los estadios morales. En cada nuevo estadio la concepción de la justicia se reorganiza.

La discusión moral puede elevar el estadio de razonamiento

moral; puede estimular un cambio evolutivo hacia los estadios superiores; es parte útil y efectiva del curriculum en todos los niveles; pero la discusión y el curriculum es solo una parte. Se tiene que considerar la atmósfera moral del hogar, de la escuela y de la sociedad; la oportunidad de asumir roles; el nivel de justicia del entorno o institución (recompensas, castigos, responsabilidades, privilegios).

- Un más alto nivel de justicia institucional es una condición importante para el desarrollo individual de un más alto sentido de la justicia.

- Una comunidad escolar justa, la discusión de acciones y situaciones morales de la vida real, las tomas de decisiones democráticas estimulan el progreso del razonamiento y de la conducta moral.

- Una democracia participativa ofrece un mayor número de oportunidades para la asunción de roles y un mayor nivel de comprensión de la justicia institucional.

- Debe darse una democracia participativa ya que la democracia tiene que ser el compromiso central de una escuela y no un adorno humanitario (Cfr. Kohlberg, 1989: 103-114).

D- NIVELES DE DESARROLLO MORAL SEGUN L. KOHLBERG

De acuerdo con este enfoque, el desarrollo de la moralidad, entendida sobre todo como aptitud para el juicio moral, se da a partir del progresivo desarrollo cognitivo del individuo, sin embargo, aunque este desarrollo es una condición necesaria, no es

suficiente para que se dé el primero,

Para explicar el desarrollo moral Kohlberg estableció seis estadios evolutivos del juicio moral con niveles y aspectos específicos que predominan en cada uno, vinculados a la edad del individuo, por ser éste un punto de referencia y no un factor determinante para establecer tales niveles, como se presenta a continuación.

Nivel preconceptual (0-9). Las normas y las expectativas sociales son algo externo al yo (egocentrismo). En este nivel, el niño(a) responde a las normas culturales del bien y del mal, de lo justo y lo injusto, pero las interpreta en términos de las consecuencias físicas o hedonísticas de su acción (castigo, premio, favores correspondidos) o en términos del poder físico de quienes formulan las normas.

Estadio 1. La orientación del castigo y de la obediencia. Las consecuencias físicas de la acción determinan su bondad o malicia independientemente del significado o valor humano de estas consecuencias. Se valora por sí mismo la huida del castigo y la sumisión incondicional a la fuerza sin referencia alguna al respeto que podría inspirar un orden moral subyacente del que serían soporte el castigo y la autoridad.

Estadio 2. La orientación instrumental-relativista. La acción justa es la que contribuye a satisfacer las propias necesidades y ocasionalmente las necesidades de los demás. Las relaciones humanas se consideran en términos semejantes a las que rigen en el mercado libre. Se dan algunos rasgos de honradez, de reciprocidad y de participación sobre una base de igualdad, pero

se interpretan siempre en un sentido material y programático. La reciprocidad se entiende en términos estrictos de intercambio sin basarse en la lealtad, la gratitud o la justicia.

Nivel convencional (9-16 años). El yo se identifica con la sociedad y asume su punto de vista (el yo como miembro de una sociedad). En este nivel se considera valioso responder a las expectativas de la familia, el grupo o el país, independientemente de las consecuencias obvias e inmediatas. NO se trata tan sólo de una actitud de conformidad ante las expectativas personales o del orden social, sino también de lealtad a todo ello; el individuo trata de mantener, apoyar y justificar un determinado orden, identificándose con las personas o grupos que lo representan.

Estadio 3: La orientación de la concordia interpersonal. El buen comportamiento es el que agrada o ayuda a los demás y es aprobado por ellos. Se da una conformidad con las imágenes estereotipadas del comportamiento de la mayoría. El comportamiento se juzga frecuentemente por su intención y por primera vez adquiere importancia la norma de "su intención buena". Se gana la aprobación de los demás mediante un buen comportamiento.

Estadio 4: La orientación de "ley y orden". El individuo se orienta conforme a las nociones de autoridad, a normas fijas y al mantenimiento del orden social. El buen comportamiento consiste en cumplir con el deber propio, mostrar respeto a la autoridad y apoyar el mantenimiento del orden social vigente.

Nivel postconvencional. Autónomo o de los principios (16...años). El yo se diferencia de los roles sociales y se

define valores según unos principios autoescogidos de justicia. En este nivel hay un esfuerzo para definir los valores y los principios morales válidos y aplicables, independientemente de la autoridad de los grupos o personas que lo asumen y aparte del grado de identificación del individuo con estos grupos.

Estadio 5: La orientación legalista del contrato social. En general tiene resonancias utilitarias. Se tiende a definir la acción justa en términos de los derechos generales de la persona y de los criterios que han sido críticamente analizados y aceptados por la sociedad en su conjunto. Hay una clara conciencia de la relatividad de los valores y opiniones personales. Paralelamente existe un énfasis sobre las reglas de procedimientos para llegar a un acuerdo y consejo general. Aparte de lo que ha sido constitucional y democráticamente acordado, lo justo es cuestión de "valoraciones" y "opiniones" personales. La consecuencia es que adquiere preponderancia el "punto de vista legal", pero con la posibilidad de cambiar las leyes en términos de consideraciones relacionales de utilidad social. Fuera del ámbito legal, la obligación surge como resultado del libre acuerdo del contrato.

Estadio 6: La orientación de principios éticos universales. Lo justo se define en virtud de una decisión de la conciencia de acuerdo con unos principios éticos elegidos personalmente, apelando a la comprensión lógica, al principio universal y a su consistencia. Estos principios son abstractos y éticos (la regla de oro, el imperativo categórico), no son normas morales concretas al estilo de los diez mandamientos. Esencialmente, son

los principios universales de justicia, de reciprocidad, de igualdad de los derechos humanos, así como del respeto por la dignidad de los seres humanos como personas concretas.

Este enfoque, con la explicación de los distintos estadios y niveles evolutivos del juicio moral es claro punto de referencia para ubicar el grado de desarrollo del niño o la niña, que puede permitir a los maestros entenderlo desde su propio mundo, es decir, desde la forma en que el niño juzga la moralidad de una acción (Cfr. Kohlberg cit. por Alba Olvera, 1994: 90-92).

III. FUNDAMENTACION DEL PROYECTO DE EDUCACION PARA LA PAZ Y LOS DERECHOS HUMANOS

A- EDUCACION PARA LA PAZ Y LOS DERECHOS HUMANOS

La formación de valores es una exigencia de la sociedad al sistema educativo. Este tiene una importante responsabilidad en la constitución de las bases para una convivencia democrática y respetuosa; para una relación armoniosa de la humanidad con la naturaleza.

La escuela no es el único agente de formación valoral, pero es el potencialmente más fuerte.

Los fundamentos teóricos para la formación valoral se basan en la teoría del desarrollo del juicio moral. El proceso de formación valoral, al igual que el cognoscitivo es claramente evolutivo, por lo que los objetivos educativos deben vincularse con los cognoscitivos y estar diferenciados y graduados en función de los procesos de evolución de los alumnos.

El sustento pedagógico de la formación valoral compromete de manera profunda las formas de enseñanza, las relaciones interpersonales en la escuela y la estructura y organización escolar. Supone la posibilidad de vivir en la vida cotidiana de la escuela, los valores en torno a los cuales se pretende formar. Requiere metodologías que sean congruentes y consecuentes con lo que se está enseñando. No basta con razonar con los alumnos; los maestros tienen que vivir y permitir que los alumnos vivan dichos valores. Ello implica modificar la organización escolar y la

práctica dentro del aula para desarrollar el diálogo y las relaciones afectivas.

En la base de la educación en derechos humanos se encuentra el respeto al educando. Debe estimularse su desarrollo integral, valorar sus capacidades y favorecer su autoestima. Supone un clima de confianza en el aula, promoverse la libertad de pensamiento y expresión, la posibilidad de debatir situaciones conflictivas de la vida cotidiana. Deben ponerse en práctica los valores fundamentales de la democracia, pues los derechos humanos no se aprenden de memoria, se viven. Deben aplicarse metodologías que propicien una mayor participación de los alumnos. El aprendizaje debe entenderse como un proceso de construcción de conocimientos.

Debe favorecerse pues una pedagogía que estimule e incorpore la acción, el diálogo, el compromiso, la cooperación y la participación.

La educación para la paz ve en el conflicto uno de sus aspectos principales. La educación debe proporcionar herramientas para resolver los conflictos adecuadamente.

Se debe formar un alumno crítico. La democracia es un ejercicio que debe vivirse cotidianamente. Deben existir espacios donde los alumnos se expresen, se organicen y desarrollen sus propias actividades.

El curriculum oculto es más efectivo en su capacidad de formar en valores que el curriculum explícito. Ninguna estructura de la escuela y de la modificación de las relaciones interpersonales cotidianas podrá esperar grandes resultados. Pero es

conveniente entrar por la puerta del curriculum explicito para seguir sus reglas de juego. Existen ya experiencias concretas que muestran que sí es posible educar en derechos humanos y sí se obtienen resultados.

Todas las experiencias exitosas registradas se relacionan intensamente con los docentes. Pero el maestro que trabaja en forma aislada encuentra serias dificultades. Es necesario involucrar a la institución escolar toda, trabajar en equipo, modificar la vida cotidiana de la escuela para que los propósitos encuentren condiciones de realización y puntos de fortalecimiento (Cfr. Schmelkes, 1995: 5-20).

B- LA PROPUESTA EDUCATIVA DE LOS DERECHOS HUMANOS

Educación en derechos humanos es formar actitudes de respeto, que no tiene que ver con negación de conflictos; formar en los alumnos predisposiciones estables a actuar por la vigencia de ellos en las relaciones sociales.

Derechos humanos es un conjunto de normas de respeto a la dignidad humana, un conjunto de conocimientos, vivencias, actitudes, valores y conductas de los seres humanos y de los pueblos.

Los derechos humanos no solo constituyen una temática que debe ser enseñada; constituyen un saber existencial que se reconstruye y se recontextualiza permanentemente, su dimensión real y su sentido surgen en la práctica particular de individuos y grupos concretos.

Es necesario efectuar un cambio de enfoque, con los contenidos actuales, explicitando situaciones y vinculando los contenidos que se ven en el aula con la realidad.

El eje central de esta propuesta educativa es el respeto irrestricto a la dignidad humana que se construye social, personal y colectivamente como fruto de la libertad, que tiene sus raíces en la potencialidad creadora del ser humano. Sus principios son:

- **Autonomía.** Capacidad de servirse de la razón, de tomar la vida en las propias manos, actuando por sí mismo. Comprende la capacidad crítica y autocrítica, confianza en sí mismo y en la vida. Educar en y para la autonomía significa crear condiciones para que la libertad de pensamiento, de opinión, de determinación, sean parte orgánica de una cultura escolar. La autonomía escolar es un proceso gradual. La escuela debe promover la organización de los alumnos para que se independicen y se autodeterminen.

Esta educación para la autonomía se opone a la educación autoritaria que desconfía de la capacidad del alumno para tomar decisiones y por eso no aprende a ser responsable sino a ubicarse entre los polos de la sumisión y la imposición.

- **Distribución democrática del poder.** Es el reconocimiento social de nuestra identidad y la posibilidad de participar en las decisiones que nos conciernen. Los alumnos deben adquirir poder en el sentido de participar activa y comprometidamente en la determinación de los objetivos educacionales que alcanzarán.

Debe permitirse que el poder se democratice, que pierda su

misterio y sacralidad, cambiar el criterio de autoridad por el de verdad, fuente efectiva de autoridad. Se debe delegar poder al alumno para que se independice y tenga el espacio efectivo para tomar decisiones y se haga responsable de ellas. No se aprende a tomar decisiones de justicia, dignidad y respeto si no las práctica y las vivencia en el ámbito de la escuela.

- Educación para el cambio social. La educación tiene el desafío de promover el cambio y la transformación social. Debe profundizar en el análisis de las contradicciones y los conflictos que emergen en la sociedad. El proceso educativo debe apuntar hacia la transformación de una sociedad respetuosa de la vida, de mayor justicia social, política y económica, protección de la libertad de todos, derecho a un trabajo digno, eliminación de discriminaciones, compromiso con la paz y la solidaridad, etc.

- De identidad. Deben crearse condiciones para el desarrollo de una identidad individual y colectiva; proporcionar las instancias para la búsqueda y el encuentro con los rasgos personales, sociales y culturales diferenciados.

- Holístico integrador. Es un profundo respeto por los poderes fundamentales y largamente ignorados de nuestra naturaleza humana. El respeto por el ser humano involucra el de la naturaleza y el de la vida de todos.

Debe desarrollar en forma integrada y armónica los aspectos físicos, emocionales, intelectuales, sociales y espirituales del alumno, abarcando la relación con la naturaleza y con los demás.

Hay una cierta disociación entre los intereses del alumno y lo que la escuela ofrece. El profesor enseña programas que al

alumno no le interesan ni le ayudan a crecer y dejan fuera su mundo y sus intereses vitales. Se complica así la disciplina que tiene que ser impuesta desde afuera, como represión.

Si queremos tener nuevas formas de convivencia social, en donde la protección de la vida y la felicidad sean posibles para todos, debemos construirlas. La convivencia se aprende, se construye y se enseña. Debe construirse una escuela en que sus integrantes conozcan sus derechos y los de los otros; en que halla opositor, pero no enemigo; en que la unidad no sea uniformada, donde halla espacios de diálogo, donde todos participen en los compromisos que se adquieren; en que la entrega del saber sea coherente con la forma en que el saber se adquiere, en la que los conflictos se reconozcan, en la que nos **siéntamos** parte de la naturaleza (Cfr. Rodas, 1992: 2-17).

C- FUNDAMENTOS DE LA FORMACION EN LOS VALORES DE LA PAZ Y EL RESPETO A LOS DERECHOS HUMANOS DESDE EL AMBITO ESCOLAR

En nuestra sociedad hay pobreza, deterioro de la calidad de vida y del medio ambiente, aumenta la intolerancia y la violencia. Esto hace urgente actuar para lograr mayor acercamiento, entendimiento y respeto entre los individuos.

Por eso es fundamental la formación de docentes y el desarrollo de nuevos modelos curriculares que antepongan los valores de la paz y los derechos humanos; replantear la responsabilidad moral como tarea de la escuela; empezar a discutir y hacer vigentes temas y tareas necesarias para una

convivencia democrática desde el aula.

La formación ética y el nivel profesional del personal docente son factores claves. Es necesario también otorgar cierta autonomía pedagógica a las escuelas. El maestro es capaz de modificar sus actitudes y conductas cuando participa en un proceso que lo conduce a analizar críticamente su práctica educativa.

El papel de la escuela debe replantearse para que sea un espacio de socialización, de toma de decisiones, de búsqueda de la comunidad justa, de formación cívica necesaria para la construcción del consenso básico para la convivencia ciudadana.

Los derechos humanos no constituyen tan solo un discurso, sino un estilo de vida que se adquiere mediante el aprendizaje de valores y las vivencias en "la propia piel"; de nuevas maneras de encarar la vida en los planos familiar, escolar, nacional y mundial.

El proyecto de derechos humanos es el de aplicar experiencias que conduzcan al respeto y vigencia de los derechos humanos en la vida cotidiana escolar, el "construir una escuela en que la entrega del saber sea coherente con la forma en que el saber se adquiere" (Rodas, 1992: 13).

Es necesario cuestionar la práctica docente, puesto que para desarrollar actitudes en el alumno requiere que la propia escuela y especialmente el educador, sean capaces también de desarrollarlas; no es posible formar actitudes fraternas con actitudes de hostilidad o discriminación; ni formar actitudes democráticas con actitudes autoritarias.

Como para un maestro romper esquemas no es fácil, es importante contar con un cuerpo de profesionales de apoyo, para que pueda darse la posibilidad de establecer una cultura escolar sin esperar que el cambio surja necesariamente de la normatividad escolar y de los programas oficiales (Cfr. Papadimitriou, 1995: 21-27).

IV. ACTIVIDADES, EXPERIENCIAS EDUCATIVAS Y METODOLOGIAS QUE CONSTRUYEN UN AMBIENTE DEMOCRATICO EN EL AULA

A- IMPLEMENTACIÓN DE JUEGOS COOPERATIVOS

Estas actividades son una forma de enfrentar o desarrollar el trabajo docente, retomando el aspecto afectivo que se relaciona con la educación valoral. Se centran en el juego, el cual puede lograr el desarrollo de ciertas potencialidades humanas, que de otro modo es más difícil lograr.

Pero no se trata de jugar a lo que sea, sino de jugar cooperativamente, sin ridiculizar a alguien, dominarle, discriminarlo o hacerlo sentir inferior. La propuesta es que se encuentre en estos juegos un espacio promotor y relajante en donde se liberen del "temor de fallar" o de esa excesiva e innecesaria presión que suele acompañar a ciertos juegos.

La actitud lúdica en la formación del ser humano es permanente; el juego ha sido, es y será su eterno compañero. Sería imposible vivir sin jugar; pero no debemos jugar a cualquier cosa; es necesario que no solo se divierta, sino que se logre un "aprendizaje" de todos los participantes.

Se debe pensar en los fines que se pretenden lograr al jugar, y revisar el papel del docente, del educando, el rol de la escuela, los principios educativos que nos mueven.

En los juegos cooperativos nadie debe eliminarse o perder; se busca la superación gracias a la colaboración, cada quien puede jugarlo desde sus características.

En ellos se requiere que de verdad haya "grupo", o sea, que sus miembros experimenten sentido de pertenencia, confianza, de ser valioso, y de que si alguien falta, no estamos completos; que cada quien colabore según sus posibilidades en complementariedad. La creación del ambiente adecuado posibilita la invención y modificación de juegos que realmente sean cooperativos.

El juego en la evolución del grupo. No se trata de usar el juego para "pasar el rato" o de cambiar el ritmo. Los juegos como experiencia de grupo son un factor importante en su evolución. Los mecanismos que en ellos se utilizan se basan en unos valores, estimulan un tipo de relaciones o provocan situaciones concretas. Por eso se han diferenciado varios tipos de situaciones o características del grupo en los que los juegos pueden obrar de una forma motivadora y facilitadora. Se cree que el proceso de formación, desarrollo y madurez de los grupos es como sigue:

Presentación: se trata del primer contacto del grupo. Intenta en un ambiente agradable y que permita un primer calentamiento, reconocer el nombre y algunos datos básicos de las personas que integran el grupo.

Conocimiento: el conocimiento entre las personas participantes es uno de los primeros pasos en la formación de un grupo: el grupo puede crear mediante el juego, espacios en los que los miembros puedan conocerse en más profundidad, a partir de situaciones distintas a los estereotipos de la realidad.

Afirmación: supone el desarrollo del autoconcepto de cada persona y su afirmación como tal en el grupo, Para ello se deben reconocer las propias necesidades y poderlas expresar en un clima

positivo.

Confianza: la construcción de la confianza supone la creación de un clima favorable en el que el conocimiento y la afirmación dejan paso a un sentimiento de correspondencia. El grado o los matices de esa confianza supone una configuración de interrelaciones entre cada participante y los otros, así como el grupo como tal.

Comunicación: los problemas de comunicación están en la base de muchos conflictos. El desarrollar la comunicación verbal, tanto en la expresión de necesidades o sentimientos como en la escucha activa, es parte de un proceso. Se puede desarrollar también la comunicación no-verbal.

Cooperación: supone un paso más en el proceso de superar las relaciones competitivas. El grupo descubre las ventajas del trabajo en común y desarrolla la capacidad de compartir.

Resolución de conflictos: la evolución del grupo supone una situación nueva en la que los conflictos no tienen por qué ser ya algo a evitar, sino a resolver de forma creativa,

El juego como instrumento para romper las relaciones competitivas. Estamos muy influenciados por una sociedad orientada hacia la competición; hay una fuerte inclinación hacia juegos competitivos. Las relaciones que se viven en situaciones de juego pueden trasladarse a situaciones concretas de la vida real. El descubrir nuevas formas de relación y acción puede ser un instrumento de cambio en la educación y en la sociedad. Para romper las relaciones competitivas en un grupo hay que ser conscientes de cuál es su momento evolutivo, de los factores que

influncian o determinan la existencia de una estructura interna jerárquica.

Para romper las relaciones competitivas, el juego puede ayudar a hacer consciente una situación que el grupo vive inconscientemente; ser un campo de experimentación de las propias posibilidades y capacidades, que ayuden a una afirmación personal y colectiva; proporcionar elementos para resolver los conflictos de nuevas formas (Cfr. Cascón, 1989: 4-8).

B- DISEÑO CURRICULAR PROBLEMATIZADOR

La aplicación de este diseño consiste en plantear problemas a los alumnos para propiciar el desarrollo del juicio moral, que es el factor de mayor influencia en la conducta moral, es decir, en la actuación congruente con el respeto a los derechos humanos.

Los problemas se pueden plantear a partir de situaciones en las que:

- alguien no respeta un derecho (individuo, grupo o institución):

- entran en conflicto dos o más derechos humanos:

- entran en conflicto un derecho humano y una norma o una ley:

- entran en conflicto los derechos humanos con el discurso.

El maestro debe motivar el análisis y el juicio de tales situaciones por medio de interrogantes y de la justificación que pida a las respuestas de sus alumnos.

La situación problemática que se plantee debe tener en

cuenta:

- la edad de los alumnos;
- el nivel de su desarrollo moral y afectivo;
- el contexto en el que viven.

Para identificar la situación problemática de derechos humanos, se puede recurrir a tres fuentes principales:

- La vida cotidiana: familiar, comunitaria, social en general.

- El currículum abierto: los temas de los programas y sus propósitos.

- La cultura escolar: la organización, el ejercicio de la autoridad, las normas.

Para trabajar la situación problemática, el maestro debe:

- motivar a sus alumnos;
- inducirlos a analizar el problema;
- invitarlos a buscar soluciones acordes con el respeto a los derechos humanos.

Se han diseñado tres momentos: el diagnóstico, el de la elaboración y el de evaluación.

El diagnóstico. Las fuentes de situaciones problemáticas emergen de situaciones que los alumnos confrontan en la familia, en la escuela, en la comunidad o en la sociedad, en los contenidos programáticos, en los libros, en el discurso del maestro, etc.; hay muchas situaciones problemáticas en la vida cotidiana, en los contenidos temáticos y en la cultura de la escuela.

Un criterio de selección y priorización de problemas que

pueden presentarse a los alumnos es el nivel de desarrollo cognitivo y moral de éstos; se requiere que los problemas se ubiquen en sus etapas de desarrollo.

Otro criterio es el de las necesidades que tienen los alumnos, sus familias o comunidad.

Momentos de elaboración. Se inicia cuando el diagnóstico ha arrojado ciertas sugerencias posibles de acción. En este momento se debe proceder a.

- Delimitar el problema. Se ubica el problema, se identifica su núcleo central, se determinan conceptos, principios, etc.

- Fijar las condiciones o situaciones de aprendizaje. Se deben definir las condiciones favorables para que los alumnos se involucren en el problema, motivarlos para que analicen y busquen soluciones.

- Elaborar una red de planificación. Consiste en ordenar todos los elementos de planificación, que sirva de pauta en el proceso de enseñanza.

Momento de alternativas y evaluación. Como en el plano educacional las soluciones a veces no son posibles, éstas se clasifican en tres categorías: en la acción, en las actitudes y en el plano cognitivo.

La mejor forma para evaluar un diseño curricular problematizador elaborado por los maestros es someterlo a la experiencia empírica con los alumnos. El diseño debe estar abierto al cambio, a la crítica y a la experimentación (Cfr. Magdaleno, 1993: 13-16).

C- ALTERNATIVAS METODOLOGICAS PARA LA EDUCACION PARA LA PAZ Y LOS DERECHOS HUMANOS

A continuación se describen brevemente algunas alternativas metodológicas, considerando que su aplicación depende de las condiciones de los grupos y de los contenidos a tratar. En todas ellas debe propiciarse la aparición de una actitud afectiva, para que haya confianza y seguridad.

La clarificación de valores. Para realizar un proceso reflexivo para ser conscientes de lo que se valora, acepta o piensa; por medio de técnicas sencillas como diálogos clarificadores, hojas de valores, frases inconclusas, preguntas esclarecedoras, etc.

La discusión de dilemas. Son breves narraciones que incluyen conflictos o contradicciones para encontrar soluciones. A medida que se resuelven cognitivamente dilemas valorales, se irá ascendiendo de estadio de disposición moral. El proceso realizado para dar respuesta al dilema se llama juicio moral. 38

Las técnicas participativas. Técnicas de trabajo grupal, centros de interés, discusiones y debates, métodos de proyectos, dinámicas grupales, etc.

La vinculación escuela-comunidad. Es necesario promover aprendizajes significativos y socialmente relevantes; que desarrollen habilidades y valores que tengan referencia a su vida cotidiana, escolar y social; participaciones solidarias en problemáticas comunitarias. Trabajar con la familia y en la comunidad a partir de la escuela es prioritario.

Experiencias educativas. Estas experiencias han sido

diseñadas, aplicadas y evaluadas por maestros que han participado en talleres de EPDH (Cfr. Conde, 1994: 29-33).

CONCLUSIONES

Es necesario eliminar prácticas escolares que resultan incongruentes con los valores democráticos que se pretenden formar, como las competencias, los premios y castigos; y promover los valores de la cooperación, del respeto a las diferencias y del derecho a la igualdad.

- Es necesario educar más allá de la transmisión de contenidos, normas, leyes, declaraciones o convenciones. Se requiere del ejercicio de métodos socioafectivos que permitan a los alumnos desarrollar modelos de conductas generalizables a partir de experiencias que propicie el maestro, así como del análisis de las reacciones ante situaciones espontáneas.

- Se puede introducir una formación democrática en el currículum explícito, a través de los contenidos de todas las asignaturas, pero sobre todo con el respaldo de una cultura escolar congruente con los valores democráticos (currículum oculto).

- La construcción de una sociedad democrática y participativa empieza con la formación de alumnos capaces de tomar decisiones, por lo que la escuela debe propiciar la participación de todos los alumnos en la toma de decisiones.

BIBLIOGRAFIA

- ALBA OLVERA, Ma. de los Angeles (1994). Manual para coordinadores de talleres EPDH. México. Documento mecanográfico.
- BUSQUETS, Ma. Dolores (1981). "Aprender de la realidad". En Cuadernos de pedagogía No. 78. México, Laia.
- CASCON, Paco et al. (1989). La alternativa del juego. México, Impresora finita.
- CONDE, Silvia (1994). "Alternativas metodológicas para la educación para la Paz y los Derechos Humanos". En Papadimitriou, 1995: 29-33.
- FROMM, Erich (1977). Ética y psicoanálisis. 10 ed. México, FCE.
- GINSBURG, Herbet (1977). Piaget y la teoría del desarrollo intelectual. México, Prentice Hall.
- KOHLBERG (1989). "Enfoque cognitivo-evolutivo de la educación moral". En Papadimitriou, 1995: 103-114.
- MAGENDZO, Abraham et al. (1992). Diseño curricular problematizador en la enseñanza de los derechos humanos. Chile, P.I.I.E.
- MORENO, Montserrat (1977). "La teoría de Piaget en la enseñanza". En Cuadernos de pedagogía No. 27. México, Laia.
- MORE, T.W. (1994). "Un modelo actual de teoría educativa". En Papadimitriou, 1995: 112-124.
- PAPADIMITRIOU, Greta (comp.) (1995). Educación para la paz y los derechos humanos en Aguascalientes. Antología. Aguascalientes, Mecanograma.
- PIAGET, Jean (1977). Seis estudios de psicología. Tr. Nuria Petit. Barcelona, Ariel.

- PIAGET, Jean (1981). Psicología del niño. Madrid, Morata.
- PUIG, Josep (1989). "Fundamentos de la educación moral". En Papadimitriou, 1995: 19-26.
- PUIG, Josep (1989). "Fines y principios pedagógicos de la educación moral". En Papadimitriou, 1995: 152-158.
- RODAS, Ma. Teresa (1992). Propuesta educativa de los derechos humanos. Chile, P.I.I.E.
- SCHMELKES, Silvia et al. (1995). Educación y derechos humanos. Aguascalientes, IEA.