

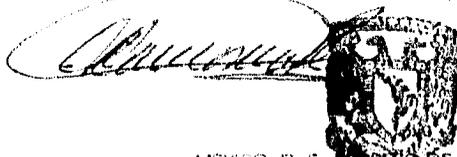
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA



**EL JUEGO COOPERATIVO VS. EL JUEGO COMPETITIVO
COMO MEDIO PARA LA EDUCACIÓN EN DERECHOS
HUMANOS EN LOS GRADOS 4º, 5º Y 6º DE PRIMARIA**

TESINA
PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA.

PRESENTA:
ROCÍO ROBLEDO GARCÍA **FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**



MEXICO, D. F., FEBRERO DE 1996.
COLEGIO DE PEDAGOGIA

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

INTRODUCCIÓN

El juego forma parte del ser humano por naturaleza. Es decir, no decide jugar o no jugar, lo hace y ya porque es algo que le brota del interior. Desde que tenemos vida, y a lo largo de toda ésta, el juego está presente en nuestra cotidianidad. Aunque la mayoría de las personas consideren que jugar es "cosa de niños", la verdad es que los adultos disfrutamos mucho jugando. Cuando los adultos hablan del juego en los términos que acabo de ejemplificar, dan a saber que consideran que el juego no es lo suficientemente importante ni trascendente como para que una persona mayor de edad, "madura"(!!!), lo practique. Esta manera de pensar implica, por un lado, discriminación, falta de comprensión y conocimiento de los niños. Por otro lado, también implica desvalorización y desconocimiento del juego.

Desde la postura a la que pertenezco, muy contraria a la anterior, se considera que el juego, dado que es un elemento ontológico del ser humano, es un medio excelente para llevar a cabo cualquier proceso educativo. De hecho, al jugar se aprende: modos de reaccionar, valores, roles sociales, actitudes, conocimientos técnicos, etc.

Con base en lo anterior ha surgido mi interés en realizar un trabajo en el cual se retorne la importancia que tiene el juego dentro de cualquier práctica educativa. Más aún, dentro del movimiento que busca la creación de una cultura de respeto a los Derechos Humanos: la Educación en Derechos Humanos. Pienso que el juego es un medio muy bueno de llevarla a cabo.

Sin embargo, considero que no puede practicarse ni fomentarse cualquier tipo de juego. Es por eso que uno de mis objetivos al realizar este trabajo, es concientizar sobre el compromiso que tiene cada educador al desarrollar su práctica y al escoger la metodología que ha de emplear. Por supuesto, otro objetivo es que dentro de la metodología se incluya al juego... específicamente el juego cooperativo. Los juegos que la mayoría de las

personas conocen son los juegos competitivos o de competición. Se tiene la confusión de que éstos fomentan en los sujetos, en especial en los niños: seguridad en sí mismos, el desarrollo de sus capacidades y que, por lo tanto, se forman personas competentes.

Desde mi punto de vista estoy en contra de estas afirmaciones. De hecho, considero que los resultados que dan los juegos competitivos son los contrarios: individualismos, rivalidades, falta de confianza en sí mismos y en los demás, baja autoestima... Son los juegos cooperativos los que nos darán los resultados que buscamos como educadores: individuos que sepan trabajar solos y que sean autónomos, pero solidarios, participativos, entusiastas, con iniciativa, que tengan confianza en sí mismos y en los demás, que se amen, que sean creativos... en pocas palabras, que los Derechos Humanos sean su forma de vida. Es por eso que planteo lo siguiente: para educar en Derechos Humanos, los juegos que empleemos deberán ser cooperativos.

Enfocaré mi trabajo en la infancia ya que, por un lado, están en pleno desarrollo de valores, conductas creación de conocimientos, etc.. Por otro lado, se sabe que los niños son más solidarios, cooperativos, interesados en los demás, igualitarios, etc., que los adultos; se buscan resultados con quienes todavía no adquieren sentimientos y actitudes contrarios a los valores de los Derechos Humanos. Me dirigire especialmente a los niños de cuarto, quinto y sexto grado de primaria por varias razones: han superado las etapas egocéntricas y les es más fácil ponerse en el lugar del "otro" y cooperar; además, están en la transición de "niños" a "adolescentes" y para ellos resulta de gran importancia que se les reconozcan sus logros, sus capacidades y habilidades, requieren de mucho refuerzo de su propia autoestima.

Estoy consciente de que la Educación en Derechos Humanos es algo relativamente nuevo. Es por ello que el primer capítulo consiste únicamente en la exposición de los conceptos básicos de lo que es la Educación en Derechos Humanos. Dentro de este capítulo daré, también, un "código común" de varios conceptos como paz, violencia, noviolencia (posteriormente se explicará por qué se utiliza este término), etc. ya que

algunos de ellos han sido malentendidos por generaciones, y otros son desconocidos.

Se incluye, además, una pequeña explicación sobre los Derechos Humanos.

En el segundo capítulo se presentará una exposición de qué es el juego. Parto de su historia hasta llegar a la explicación que dan diferentes teorías sobre su trascendencia en la adquisición del conocimiento y el desarrollo de la personalidad en los niños. Para esto he recurrido principalmente a la teoría cognoscitivista de J. Piaget y a la teoría psicoanalítica (expuesta por A. Aberastury), con la aportación de algunos otros autores.

En el tercer capítulo se explica la diferencia de significados entre algunos términos como "competencia" y "competente". Asimismo, con el objetivo de saber cuáles son los juegos que más se fomentan en la escuela primaria, se expondrá el análisis que se hizo a la Declaración Universal de los Derechos Humanos, al Plan y Programas de Estudio de la Educación Primaria (los grados cuarto, quinto y sexto), así como, finalmente, se presentarán los resultados de un cuestionario que se aplicó en una escuela primaria de la Delegación Iztapalapa.

Cabe hacer la aclaración de que este cuestionario es únicamente de apoyo al análisis de los documentos anteriores, no es el elemento medular de mi trabajo.

Finalmente, el último capítulo está compuesto por mi propuesta: el juego cooperativo. Se expondrá cómo el juego cooperativo puede ser practicado con personas de cualquier edad y en cualquier tipo de proceso educativo: formal, no formal, etc.

Daré una explicación del concepto de juego cooperativo, la validez que tiene para formar personas respetuosas de los Derechos Humanos (incluso, se mencionarán Instrumentos Legales que le dan más validez), las implicaciones que tiene y, finalmente, diferentes juegos cooperativos que se pueden aplicar con niños que se encuentran entre los nueve y los doce años. Los juegos que presentaré serán únicamente ejemplos de juegos

cooperativos. La variedad de estos puede ser tan grande como juegos se conozcan. No importa que éstos sean de competición, pueden hacerse cooperativos siendo creativos (no hay una "receta" para transformarlos) y tomando como bases primordiales dos aspectos: Primero, que ningún participante sea perdedor o único ganador. Los ganadores deben de ser todos. Segundo, que el juego, en su forma original, sea adecuado a la edad, a su nivel socio-cultural, etc.

Quizá nazca en el lector alguna inquietud o cuestionamiento sobre las "bondades" del juego de competición en la formación del ser humano. Al respecto, considero que para formar actitudes de respeto y congruencia con los Derechos Humanos, tal y como lo planteé en la primera página de la introducción y como se verá a lo largo de todo el trabajo, el juego que debemos de promover y practicar es el juego cooperativo, principalmente en la niñez.

Hablaré de los niños y las niñas, los maestros y las maestras, tal y como se hace comúnmente cuando se habla de los dos géneros: niño(s) y maestros(s). No obstante quiero hacer la aclaración de que esta forma de expresarme la utilizaré para hacer más fácil y rápida la lectura ya que considero que la expresión correcta es mencionando a ambos sexos. De la manera en que estamos acostumbrados resulta discriminatoria hacia el sexo femenino. En otra ocasión, en que hable de la discriminación sexista, explicaré de forma amplia las connotaciones sexistas que tiene el lenguaje, ahora no lo haré porque no es objetivo de este trabajo.

En ocasiones hablaré en plural y no en primera o tercera persona. La razón de hacerlo así es que quiero incluir, aunque sea de manera simbólica, a todos los que trabajari, como yo, en la Educación en Derechos Humanos. Es decir, no obstante que este trabajo lo he realizado de manera individual, no puedo olvidarme de aquellos con los que he formado equipo y, en general, de todos los educadores en Derechos Humanos de los cuales he aprendido tanto. Todos trabajamos por una misma causa y aquí están, aunque sea tan solo en mi pensamiento.

CAPÍTULO 1

EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS

EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS

Hablar de la Educación en Derechos Humanos puede sonar a algo nuevo, es decir, quizá pudiera pensarse en un movimiento que apenas comienza. Sin embargo, la Educación en Derechos Humanos (a la cual se le hará referencia en segundas ocasiones como EDH a partir de este momento y a lo largo de este trabajo) no es una forma de concebir la educación demasiado reciente. Tiene muchos antecedentes y de hace mucho tiempo, aunque, por supuesto, se ha ido definiendo como tal a través de los años. Para poder entender mejor qué es la EDH, conviene conocer previamente sus antecedentes.

1.1. ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS.

"Para comprender al presente y diseñar el futuro con mayor garantía es necesario conocer el pasado"(1)

El movimiento educativo más grande antecedente a la Educación en Derechos Humanos es, sin duda alguna, la Escuela Nueva. Esta corriente educativa nos brinda fundamentos teórico-conceptuales que son inspiración de los que constituyen la Educación en Derechos Humanos. Sin embargo, no es el único antecedente. El cristianismo y el jainismo, por ejemplo, tienen fundamentos filósofo-religiosos que plantean principios educativos de no-violencia, aunque quizá no lo hagan de manera específica.

1.1.1. Antecedentes provenientes de la filosofía de la no violencia.

Mahavir (fundador del jainismo) considera el ahimsa como el primer deber moral y educativo del ser humano. El ahimsa es el principio didáctico de la no violencia. Buda promueve el ahimsa y la piedad hacia los demás.

Gandhi, aunque su obra la realizó principalmente a través de su pensamiento y acciones religioso-filosóficas, nos da elementos educativos de cooperación que son:

- Lograr el autogobierno, la autonomía de los individuos (desde niños).

- Desarrollar la disposición de servir libremente a sus semejantes.

La educación, desde el punto de vista de Gandhi, debe ser integral, "armonizar las cuatro dimensiones del ser del niño: cuerpo, intelecto, sensibilidad y espíritu."(2).

Para lograr dichos objetivos es necesario crear instituciones educativas para formar tanto al magisterio como a niños y jóvenes. Estas instituciones son responsabilidad de toda la comunidad, en ellas habla de promoverse la no violencia; por eso los conflictos deben de resolverse de forma no violenta y los castigos y la violencia física y psicológica quedan descartados.

También nacido en la India, Rabindranath Tagore (en el año de 1861) fundó una Casa de Paz. En ella promueve el estado de armonía con todo cuanto hay en el mundo. De hecho, las características de su pensamiento educativo son el contacto con la naturaleza y la armonía espiritual con la creación y educación para la vida.

Por el lado de Occidente, en el mismo periodo del siglo XIX, Tolstoi defiende la no violencia, no sólo en sus textos filosóficos sino en su pensamiento educativo: "se debe guiar al niño y al adulto por el camino del amor y la no violencia"(3). Para Tolstoi la educación debe de realizarse en un ambiente de libertad, el adulto no debe sobreponer su personalidad a la del niño.

Dentro de los movimientos de grupos religiosos, podemos mencionar como ejemplo al de los Cuáqueros o "Sociedad de los Amigos", doctrina protestante fundada en el siglo XVII. Su característica principal es su rechazo a la violencia y a los lujos. Su pacifismo es antecedente del pacifismo actual

pues consiste (aún hoy) en la lucha contra las violencias estructurales e institucionales: el racismo, la injusticia social y económica, la pena capital y la guerra.

Sus técnicas son: potenciación de la autonomía y autoafirmación personal a través de juegos cooperativos y resolución no violenta de conflictos.

1.1.2. La Escuela Nueva como antecedente de la Educación en Derechos Humanos.

La Escuela Nueva, surgida a finales del siglo pasado (s. XIX), nace como una respuesta ante la situación de crisis mundial, principalmente respecto a la degradación del ser humano. Es verdad que la realidad total de una sociedad es reflejada en la educación, sin embargo, es cierto también que la educación es un móvil y un medio de cambio social. Por ello, considerando a la educación tradicional como parte de los medios que creaban esa realidad social, varios pensadores, filósofos, médicos y pedagogos reflexionan sobre el quehacer educativo y la metodología empleada; dando como resultado de sus reflexiones y críticas, fundamentos de una nueva corriente educativa que se ha denominado Escuela Nueva.

Desde esta perspectiva, se pueden mencionar a los siguientes autores como principales aportadores a la Educación en Derechos Humanos: Juan Jacobo Rousseau, Henrich Pestalozzi, Friedrich Fröbel, Pierre Bovet, Ma. Montessori, Celestin Freinet, Ovide Decroly y Alfonso Ferriere. Cada autor ha dado una aportación especial dependiendo del contexto en el que desarrollan su propuesta (si enfocan su trabajo a niños o adultos, la situación socio-política del país donde trabajan, etc.). Sin embargo, coinciden en varios conceptos, mismos que les hace formar parte de el movimiento de la Escuela Nueva y el que se les considere como antecesores de la Educación en Derechos Humanos. Tales conceptos son los siguientes:

- Hombre: la sociedad interviene de manera importante en la formación del ser humano, puede o no ayudarnos a

desarrollar todas nuestras capacidades, ya sea en forma creativa o destructiva: conocer y querer a lo(s) que nos rodea(n) o ser competidores e individualistas. Es decir, el hombre por naturaleza tiende a ser cooperativo, creativo, sensible y afectuoso, es la sociedad la que puede corromperlo o, por el contrario, lograr que desarrolle más esas cualidades mediante el contacto con los demás, la educación, el juego, etc. Un último aspecto dentro del concepto de hombre es que éste es (y debe de ser) libre.

- Niño: el niño es social, investigador, inteligente, curioso, inquieto y activo, sensible... en pocas palabras, tiene muchas potencialidades naturales e innatas a las cuales es necesario facilitarles su desarrollo tomando en cuenta la etapa de desarrollo en que se encuentre y su ritmo propios.

- Maestro: debe de conocer al niño para amarlo, comprenderlo y ponerse en su lugar y comunicarse con él en el mismo lenguaje. Es su deber no reprimirlo en su curiosidad o en sus errores y mucho menos castigarle. Por el contrario, el maestro ha de fomentar la curiosidad del niño, permitirle que sea activo en su propia educación, dándole confianza y libertad.

De acuerdo con María Montessori, el maestro ha de ser "pasivo", en el sentido de que debe parar su actividad y su propia autoridad para no sustituir o aniquilar la personalidad del niño(4). Es decir, el maestro NO debe de ser autoritario, ni el que, supuestamente, sabe todo.

Es tarea del educador prepararse, más que académicamente en su forma de ser, haciendo examen de sí mismo y de sus actitudes para enseñar con el ejemplo, no con el discurso.

- Educación: críticas que todos hacen a la educación tradicional, entre otras, son: que está centrada en el maestro y los planes y programas de estudio; que es autoritaria y que no le permite al niño desarrollar su creatividad y su curiosidad, provocando que se formen como personas pasivas.

Por lo tanto, algunas de las características del tipo de educación que proponen son las siguientes:

- La acción y la experiencia (el método de Freinet se conoce, por ejemplo, con el nombre de "Escuela Activa"). El objetivo es que el niño aprenda mediante sus acciones o su propia experiencia, con sus errores y aciertos. Se reconoce que la experiencia vivida logra el aprendizaje significativo.
- El juego es un elemento muy importante tanto para la adquisición y formación del conocimiento, como para el desarrollo de todas las capacidades del niño.
- El trabajo, tanto individual como colectivo, es otro aspecto que no falta en la Escuela Nueva, es considerado como parte de la naturaleza humana.
- La disciplina no es militarista o autoritaria. Por el contrario, se trata de una manera de vivir democráticamente con responsabilidad y compromiso consciente por parte de los niños y maestros. La disciplina es, entonces, una forma de organización del grupo en la que hay libertad, respeto, compromiso y democracia.
- El método educativo ha de estar centrado en el niño, en lo que a éste le cause interés, respetando el ritmo de desarrollo y maduración de cada niño.
- La educación ha de formar personas activas y críticas.

1.1.3. Alfonso Ferriere. (1879-1960).

Se hablará de manera específica respecto al pedagogo Alfonso Ferriere porque se considera importante su labor no sólo como crítico de la educación tradicional (característica constante en todos los autores mencionados), como promotor de una educación diferente que sea motor de un cambio en la forma de pensar y de ser de los educandos, sino, principalmente, como precursor de un movimiento internacional de promoción a los nuevos métodos educativos como medio para lograr la paz, la comprensión y la cooperación internacional.

Esta labor la comienza al finalizar la Primera Guerra Mundial, ya que en ese momento considera a la educación como uno de los agentes responsables de las guerras, porque forma sujetos pasivos, acríticos y con obediencia ciega. Así pues, si la educación en la escuela ha sido uno de los orígenes de la guerra, bien puede ser una institución para erradicarla del mundo.

Bajo esta perspectiva Ferriere crea la Liga Internacional de Escuelas Nuevas, que se consolida en 1921 en el I Congreso Internacional de Educación.

En ese Congreso se aprueban diez Principios, entre los que se pueden destacar, tal y como lo hace Jares, los que se refieren a la igualdad, la cooperación entre ambos sexos y la educación para la paz en sentido positivo (5):

"El quinto: toda competencia egoísta debe ser desterrada de la escuela y sustituida por un espíritu de cooperación que dirija al niño a ponerse al servicio de la comunidad.

El séptimo: la nueva educación desarrollará en el niño, no sólo al futuro ciudadano, capaz de cumplir sus deberes con sus prójimos, su nación y la humanidad, sino también el hombre consciente de su propia dignidad como ser humano".

1.1.4. Sociedad de las Naciones.

En los planos legal y político, se creó la Sociedad de las Naciones en el año 1919, y se establecieron marcos constitucionales democráticos en diversos países teniendo como objetivos la paz y la solidaridad entre los pueblos.

En un principio, sin embargo, no se contaba con una oficina de educación. Posteriormente se empezó a ejercer una actividad educativa pero que consistía principalmente en fomentar entre los jóvenes el amor a organizaciones como la Sociedad de las Naciones y su difusión.

1.1.5. Oficina Internacional de Educación.

Se crea en el año de 1926, gracias al movimiento educativo generado por el Instituto J. J. Rousseau.

Uno de los principales objetivos de la OIE ha sido, hasta ahora, el participar en acercar moralmente a los pueblos por medio de la escuela.

1.1.6. Movimiento de la Educación para la Paz.

Lo que conocemos ahora como movimiento de educación para la paz y los derechos humanos no comienza sino hasta después de la Segunda Guerra Mundial. En 1948 se funda la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y como parte de ésta la UNESCO, que tiene como eje de sus actividades la promoción de la educación para la paz y la cooperación internacional entre los pueblos.

La UNESCO otorga cada dos años el "Premio UNESCO" de la Educación de los Derechos Humanos (desde el año 1978), como estímulo y reconocimiento de instituciones, organizaciones, investigadores que realizan actividades destacadas de educación, investigación y promoción de los Derechos Humanos.

Antes de la creación de la ONU, y con ella de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH), no se podía decir que había una educación referente a éstos ya que no existía ningún documento legal que los estableciera como tales, únicamente se hablaba de una educación para la paz. No obstante actualmente siguen existiendo diferentes posturas y opiniones a cerca de cómo se ha de llamar este movimiento pedagógico. Algunos le denominan educación para la paz y los derechos humanos y otros decimos únicamente EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS. Pero esto será abordado un poco más adelante en el apartado de conceptualización. Antes se presentará el más reciente antecedente de la EDH.

1.1.7. Investigación para la Paz.

Comienza en el año de 1957 en Estados Unidos con la revista *Journal of Conflict Resolution* y la construcción del *Center for Research on Conflict Resolution* en 1959. En Oslo se crean varios institutos de investigación para la paz, entre ellos el *International Peace Research Institute Oslo (PRIO)*.

En el Instituto de Investigación Social, en Oslo, el año de 1959, se constituye el Departamento de Investigación sobre los Conflictos bajo la dirección de Johan Galtung. Más tarde, en 1964, crea el *Journal of Peace Research*, mismo que en 1966 se convierte en el *International Peace Research Institute Oslo (PRIO)*.

Para Galtung, los proyectos de investigación para la paz, implican las siguientes cinco etapas:

- Análisis del mundo contemporáneo,
- formulación de fines y objetivos precedentes al inicio de la investigación,
- crítica de diagnóstico como pronóstico,

- elaboración de propuestas de acuerdo a los datos del análisis y de los resultados críticos,
- acción en pro de la paz (por medio de organismos, grupos y colectivos, actividades en torno a la EDH, etc.)

La investigación para la paz debe de realizarse de una manera cooperativa, interdisciplinaria y sistemática (científica), debe de fundamentar e impulsar la acción (por ejemplo en educación), y abordar el problema universalmente.

Posteriormente toman vida, en diferentes partes del mundo y en México, diversos institutos o grupos aislados, generalmente no gubernamentales, que se dedican a la investigación y promoción a cerca de la paz, los Derechos Humanos y la educación respecto a éstos.

Así pues, tenemos como ejemplos a la UNESCO, la Universidad Internacional de la Paz en Barcelona, El Instituto Interamericano de los Derechos Humanos, en Costa Rica, El Consejo de Europa, en Francia, SERPAJ en Uruguay, Amnistía Internacional en diversos países como Argentina, Uruguay, Perú, Venezuela, Brasil, México, Filipinas, Noruega, etc.

En México tenemos, entre otras, a la Academia Mexicana de los Derechos Humanos, Centro Fray Francisco de Vitória, Asociación para las Naciones Unidas (AMNU), y también iniciativas dentro de algunas universidades como es el caso de la Universidad Nacional Autónoma de México y la Universidad Iberoamericana planteles Santa Fe (en el DF), Golfo Centro (Puebla) y León (Guanajuato).

1.2. CONCEPTUALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS.

Dar una definición de lo que significa la Educación en Derechos Humanos es una tarea un tanto complicada ya que existen diferentes opiniones acerca de lo que debería ser o de lo que es. Además, hay que tomar en cuenta que al hablar de este tipo de educación implica que debemos de conceptualizar qué es la educación (en forma general), qué son los Derechos Humanos y qué significa paz, violencia, noviolencia, agresividad y conflicto. Por esta razón se expondrá a continuación lo que algunos de los que trabajamos en EDH denominamos "código común" y posteriormente su conceptualización.

1.2.1. Código común.

El conjunto de términos que conforman el "código común" de la EDH serán expuestos uno por uno para fines didácticos:

PAZ

Históricamente puede decirse que la paz se ha concebido de tres diferentes maneras:

El concepto de paz negativa que tiene sus orígenes en la cultura greco-romana (en la Pax Romana). Se entiende por ella a una paz lograda mediante la ausencia de guerra, a través de medios de coerción y dominación que sostienen el poder de un sistema y el statu quo de la sociedad. La educación y el ejército están precisamente para conseguir estos fines. sin lugar a dudas, este tipo de paz mínima o paz negativa es el que todos conocemos por ser el que existe en nuestra realidad y que ha prevalecido a lo largo de la historia.

Otra idea de paz, es el de la paz intimista. Este modo de concebir la paz proviene de la palabra "Eirene" y consiste en evitar el conflicto. Es más bien una paz pasiva, que busca la tranquilidad. A través de esta conceptualización de paz, se confirman prejuicios sexistas: la paz es tranquila, quieta, y, por lo tanto, -femenina; la lucha, la guerra son apasionantes, activas -masculinas.

Por último tenemos a la paz óptima, misma que debe buscar todo educador en Derechos Humanos. Se le considera como ausencia de toda forma de violencia. Proviene de la palabra hebrea Shalom (pleno cumplimiento de las necesidades, tanto espirituales como materiales). Este concepto de paz es dinámico, no rechaza o niega el conflicto sino que lo enfrenta de forma noviolenta. El fin de la paz óptima es el estado de armonía con uno mismo, con los otros y con la naturaleza.

VIOLENCIA

Existen dos tipos generales de violencia: la directa o personal y la indirecta o estructural.

La violencia directa puede ser física o psicológica. Nos arrebatamos algo esencial a nosotros: la integridad ya sea física, psíquica o moral, es la violación de uno o más de los Derechos Humanos.

La violencia indirecta se manifiesta de una manera "sutil" en nuestra realidad y es igual o quizá peor que la directa. Este tipo de violencia consiste en los prejuicios raciales, sociales o sexistas, en la injusticia social y económica, por ejemplo. Uno de los medios para ejercerla es precisamente la educación tanto en la forma como en el contenido. Es decir, en la forma en que se transmiten los saberes o conocimientos, y éstos mismos, ya que es bastante manipulada la información. En cuanto a los valores transmitidos y fomentados mediante las relaciones de los maestros con sus superiores y con sus alumnos, puede decirse que van más dirigidos hacia una cultura de violencia, que hacia una cultura de respeto a los Derechos Humanos.

Por ejemplo, cuando un niño es inquieto, generalmente se le mal cataloga como conflictivo y se le castiga en lugar de buscar la mejor manera de canalizar toda su energía de manera constructiva; si un niño es violento se responde con violencia, suspendiéndolo o expulsándolo definitivamente de la escuela. La violencia con la que respondemos genera más violencia en el niño, la confirma y la refuerza, le enseñamos que el conflicto y las diferencias se enfrentan violentamente(6).

NOVIOLENCIA

¿Por qué hablar de la noviolencia y no de la no-violencia? Porque la primera, además de indicar la ausencia de violencia indica también acción, es decir, ausencia de la pasividad. "La noviolencia se plantea como la forma de luchar contra la injusticia, sin que esta lucha implique un agravio o daño a la persona que crea o apoya dicha injusticia" (Lederach)(7).

Podemos hablar de la noviolencia en tres niveles:

- Como estilo de vida, buscando la armonía con la naturaleza y con uno mismo, basándose en valores tales como la justicia, la cooperación, la tolerancia y el respeto a la diferencia;
- Como forma de resolver los conflictos, basándose en valores como la justicia, la noviolencia investiga el conflicto creado por la injusticia;
- Como estrategia de carácter político, para transformar a la realidad.

AGRESIVIDAD

Comúnmente se considera a la agresividad como algo malo en las personas ya que se le confunde con la violencia. Sin embargo, los términos agresividad y violencia no son sinónimos.

Los que trabajamos en la EDH consideramos a la agresividad como la fuerza vital de los seres humanos para superar obstáculos y conquistar metas. Sin la agresividad no seríamos pacíficos, como se piensa generalmente, sino pasivos. Asimismo, la agresividad es necesaria para reafirmación de uno mismo. En principio tiene un carácter neutral, no obstante, la sociedad y la cultura intervienen en la forma de aprender a encaminarla hacia cualquiera de dos caminos: la violencia o la no violencia, es decir, hacia la destrucción o hacia la creatividad y el progreso propio o de la sociedad.

CONFLICTO

Respecto al conflicto, sucede lo mismo que ocurre con la agresividad, se le considera como algo negativo y no deseable. Sin embargo, la filosofía e ideología de la no violencia y el trabajo realizado de investigación para la paz nos dan una concepción muy diferente.

El conflicto es algo propio de la naturaleza (animales, plantas o humanos), por lo tanto es necesario aprender a enfrentarlos y resolverlos de una manera creativa, no violenta.

Además de ser inevitable, el conflicto resulta necesario, ya que provoca el cambio y la evolución tanto a nivel personal como social, sobre todo si se resuelve de manera no violenta. En este sentido, podemos decir que el conflicto es un reto tanto físico como intelectual.

El enfoque del conflicto que nos presenta Tuvilla(8) considera el conflicto dividido en tres niveles:

- Individual (relación individuo-familia, amigos).
- Nacional (relación individuo-comunidad, país).
- Internacional (relaciones entre países).

Por último, cabe aclarar que la manera óptima de resolver el conflicto es el consenso. Existen varias maneras de enfrentarlo, de acuerdo con Rafael Grasa(9):

- Competir: preocupación por los propios deseos, sin pensar en el otro;
- Evitar/huir: evitar los conflictos y los problemas (desinterés);
- Pactar/negociar/convenir: preocupación por los propios deseos y también por los del otro, proceso en el que ambos ceden; lo que se negocia son las soluciones, se buscan los intereses individuales de cada uno que pueden identificarse;
- Ceder/acatar: desinterés por los propios deseos y se quiere únicamente satisfacer al otro;
- Colaborar: se identifican intereses y es, precisamente, con los intereses compartidos con los que se negocia;
- Consenso: éste es más difícil de lograrlo pero no hay lugar a dudas de que todas las partes quedarán conformes (y/o comprometidas) con lo resuelto ya que será decisión colectiva. El consenso es un proceso en el que se toma en cuenta tanto los sentimientos y las ideas como los actos de todos.

EDUCACIÓN

Se considera a la educación como un proceso mediante el cual el ser humano se desarrolla íntegramente, participando de su conciencia universal y solidaria(10). Logrando ser creador de su propio destino, participar activamente en su comunidad, en su realidad para transformarla.

Desde el punto de vista legal, la UNESCO define a la educación como "el proceso global de la sociedad, a través de la cual las personas y los grupos

sociales aprenden a desarrollar consuetudamente en el interior de la comunidad nacional e internacional y en beneficio de ellos, la totalidad de sus capacidades, actitudes y conocimientos”(11).

Por otro lado, la Declaración Universal de los Derechos Humanos plantea que: “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los Derechos Humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz”(12).

DERECHOS HUMANOS

Para definir a los derechos humanos es conveniente dar una explicación de dónde surge su conceptualización de manera breve (ya que no es tema especial de esta investigación y dar una explicación exhaustiva sería tema de otro trabajo). Tenemos dos antecedentes importantes: el iusnaturalismo y el positivismo. El primero considera a los derechos humanos como innatos al ser humano, es decir que le son propios por naturaleza. El segundo, sin embargo, considera que para ser reconocidos y defendidos, los Derechos Humanos deben ser manifiestos en documentos legales.

Actualmente se considera que ambas posturas son válidas ya que, como se sabe, los Derechos Humanos constituyen parte inherente al hombre en su misma naturaleza, pero también sabemos que es necesario que estén manifiestos en documentos legales para poder garantizar su efectividad y ser defendidos por instancias legales nacionales o internacionales(13).

Antonio Truyol nos dice que los Derechos Humanos pertenecen al hombre por naturaleza, es decir son derechos fundamentales que nos pertenecen por el simple hecho de “SER”, y que no nacen de la concesión de una sociedad política, sino que deben de ser garantizados por ésta(14). Cabe hacer énfasis en que los Derechos Humanos, su respeto y promoción, son

responsabilidad de todos: Estado y población civil (entre ellos estamos incluidos, por supuesto, todos los que trabajamos en educación).

Los Derechos Humanos protegen la vida, la libertad, la igualdad, la seguridad, la integridad y la dignidad.

Algunos de los instrumentos legales que los contienen son:

- La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

- La Declaración Universal de los Derechos Humanos, creada por la ONU.

- La Convención Americana sobre los Derechos Humanos, creada por la OEA.

Es necesario estar alertas de no confundir a los Derechos Humanos con el Derecho Humanitario. Los Derechos Humanos son garantías a la dignidad humana en todo el mundo y en todo momento. En cambio, el Derecho Humanitario regula, en momentos de guerra, el trato que se debe dar a las personas en general (civiles) prisioneros de guerra, protege (con el símbolo de la Cruz Roja, la media luna roja o el león pérsico) a campamentos de refugiados u hospitales, así como prevé el intercambio de reos. Los instrumentos legales que lo contienen son: las Convenciones de Ginebra y las Convenciones de la Haya de la Liga Internacional de la Cruz Roja.

Los Derechos Humanos han sido clasificados en tres categorías, de acuerdo a su naturaleza y con fines didácticos en tres generaciones:

1ª.- Derechos Fundamentales, Civiles y Políticos (derechos individuales): derecho a la vida, la igualdad, la libertad (no esclavitud y libertades individuales), la integridad psicológica y física (no a la tortura), derecho a voto, etc.

2ª.- Derechos Económicos, Sociales y Culturales (derechos colectivos): derecho a un trabajo digno con salario justo, a la alimentación, salud, a huelga, vivienda digna, educación, seguro social, etc.

3^a.- Derechos de Solidaridad o de los Pueblos: esta generación de Derechos Humanos está todavía en proceso de configuración. Se trata del derecho de los pueblos al desarrollo, a la paz, un medio ambiente sano, autonomía de los pueblos y culturas y cooperación entre sí. Al hablar de pueblos se hace referencia no a un país o nación de manera general, sino que se consideran también a los diferentes pueblos o culturas que haya en ellos (indígenas, por ejemplo).

1.2.2. EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS.

Respecto al concepto de educación y su relación con la paz y los derechos humanos, D. Novara y L. Ronda han investigado y trabajado en tratar de dar un panorama esclarecedor de su significado. Para ellos hay tres tipos de modelos(15):

- Modelo intimista: se considera a la violencia como algo natural en el ser humano y el método para contrarrestarla es evitar el conflicto.
- Modelo conflictual-violento: también considera a la violencia como parte natural del ser humano y debe ser aceptada en la solución de algunos conflictos.
- Modelo conflictual noviolento: se considera de diferente índole a la agresividad y a la violencia. La paz es meta y proceso. Los conflictos deben ser enfrentados de una manera noviolenta.

Además de su aportación, se han hecho varios intentos más por esclarecer la conceptualización de la educación y la paz y los derechos humanos. Las definiciones resultantes varían en torno a la postura del autor (psicológica, filosófica, social, etc.), al concepto que tenga de hombre, de educación, de paz, de violencia y de conflicto, entre otros, así como del área o dimensión a la que se de mayor énfasis.

Las dimensiones o áreas del ser humano, que atiende la educación respecto a la paz y los Derechos Humanos son, de acuerdo con José Tuvilla, las siguientes:

- psicológica/afectiva/actitudinal,
- social,
- moral/valoral (algunos autores incluyen religiosa),
- cognoscitiva,
- habilidades,
- política,

En los años ochenta se hace otro tipo de diferenciación en cuanto a la educación y la paz. Algunos opinaban que se trataba de una educación **SOBRE** la paz, otros, por el contrario, opinaban que se trataba de una educación **PARA** la paz.

En la primera conceptualización, educar sobre la paz, se ejerce una labor principalmente informativa, se enfatiza, por lo tanto, la dimensión cognoscitiva.

La educación **PARA** la paz, implica, en contraposición con la educación sobre la paz, dar igual importancia a todas las dimensiones, asimismo, considera la forma y el contenido como inseparables (con necesidad de ser congruentes entre ellos). "La educación para la paz debe combinar la enseñanza/aprendizaje de destrezas (cooperación, pensamiento crítico, empatía, asertividad,...) conocimientos (los propios de la educación sobre la paz) y actitudes (autorrespeto, compromiso con la justicia, respeto por los demás,...)"(16).

Desde el punto de vista de Xesús Jares, las concepciones de la Educación para la Paz se clasifican de la siguiente manera(17):

- Técnico-positivista: considera a la paz de forma negativa, como ausencia de guerra, la educación consiste en la transmisión de

aspectos observables de la paz y debe ser neutral. Asimismo, el conflicto debe ser evitado.

- Hermeneutico-interpretativa: se enfocan en las dimensiones afectiva y cognoscitiva. Estudio de la interdependencia entre ser humano y fenómenos. La paz es considerada como ausencia de guerra y cualquier tipo de violencia. Por otro lado, se dice que la guerra es producto de la mente humana y, por lo tanto, es de ahí de donde hay que erradicarla.

- Socio-crítica (con la cual concuerda Jares): se tiene un concepto de paz positiva. El conflicto se estudia, enfrenta y resuelve de manera creativa y no violenta. La educación es un proceso comprometido, crítico y de conscientización (no es neutral).

Hasta aquí se han expuesto algunas de las diferentes concepciones de la "Educación para la Paz", sin embargo cabe mencionar que hay otros grupos que denominan "Educación para la Paz y los Derechos Humanos"(18), como es el caso de la Asociación para las Naciones Unidas (AMNU), en México. Otros, como Amnistía Internacional denominan a su proyecto de trabajo educativo sobre los DDHH: "Educación para la vida". Sin embargo, en el caso específico de la Sección Mexicana el denominativo que empleamos es el de EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS (mismo que emplea el Consejo de Europa). En realidad hablamos de una Educación EN, SOBRE y PARA los Derechos Humanos ya que sus objetivos, como veremos más tarde, van dirigidos a todas las dimensiones del ser humano: cognoscitiva, afectiva, valoral, social, etc.

Pensamos que esta es la mejor manera de referimos a este tipo de educación porque la paz es uno de los Derechos Humanos, así como la justicia, la libertad, la solidaridad, etc. Hablar de Educación para la Paz y los Derechos Humanos sería un pleonasmo, y hablar de educación para la paz sería incompleto.

1.3. OBJETIVOS DE LA EDH.

Al igual que hay diferentes modos de concebir a la educación, también hay diferentes enfoques en cuanto a los objetivos dependiendo del área a la que se le dé mayor importancia, por ejemplo, o bien hay quienes elaboran los objetivos de manera muy específica o, por el contrario, muy general.

En cuanto a los objetivos de forma genérica están las siguientes propuestas, entre otras:

H. Allahwedi y Das y Jangiran dividen a los objetivos en tres grupos(19):

- Socioafectivos (actitudes),
- cognoscitivos (conocimiento) y
- operacionales (desarrollo y apreciación de actitudes).

Jares, por su parte, hace la siguiente clasificación(20):

- Cognoscitivos (acerca de hechos, conceptos y principios),
- actitudinales (valores, normas y actitudes) y
- procedimiento (aplicación de los objetivos anteriores).

José Tuvilla hace una clasificación muy parecida, aunque hace una diferenciación de objetivos de la Educación para la Paz (EpP) y objetivos de la "enseñanza de los Derechos Humanos(21).

Objetivos de la EpP:

- Cognoscitivos (estudio y valoración de la paz, el desarme, causas y efectos de la guerra, etc.).

- afectivos (comprensión de los otros, solidaridad, consideración de los conflictos como algo propio de la naturaleza y el ser humano, etc.),

- destrezas (aplicación de los conocimientos y actitudes desarrollados resolver los conflictos de manera no violenta).

Objetivos de la enseñanza de los Derechos Humanos:

- Aptitudes intelectuales (reconocer a prejuicios, discriminaciones, etc.),

- aptitudes sociales (tolerancia a las diferencias, resolución no violenta de conflictos, etc.).

Asimismo, plantea que los objetivos deben de atender las siguientes áreas:

- Psicológica: conocimiento de las conductas del ser humano para efectuar una educación que las transforme,

- sociológica: conocimiento del ser humano en grupo, conflictos étnicos, culturales, etc.,

- historia: conocimiento verdadero de la historia y los pueblos,

- política: conocimiento del ser humano como ser político y social,

- ética: conocimiento de los ideales y valores éticos y morales de la sociedad, para que por medio de la educación se les clarifique, se conscienticen, se analicen y se cambien por los de fraternidad, respeto mutuo, cooperación, solidaridad, etc.: valores congruentes a los Derechos Humanos.

El Consejo de Europa plantea los siguientes objetivos de la Educación en Derechos Humanos(22):

"fomentar las actitudes de tolerancia, respeto y solidaridad inherentes en los Derechos Humanos;

proveer el conocimiento acerca de los Derechos Humanos, en sus dimensiones nacional e internacional, y las instituciones establecidas para su implementación;

desarrollo del conocimiento individual de modos y significados de cada Derecho Humano para poder ser trasladado a la realidad social y política en ambos niveles nacional e internacional."

El Departamento de EDH de Amnistía Internacional, Sección Mexicana, recoge principalmente la clasificación que hace J. Tuvilla y divide los objetivos de la EDH en(23):

- Conocimiento: identificar los Derechos Humanos como garantías innegables propias y de los demás a través de experiencias vivenciales;
- valoración: valorar, a través de las propias experiencias, la justicia, la libertad, la empatía, etc.;
- y aplicación (habilidades): aplicar (emplear) los conocimientos y valores apropiados en la vida cotidiana.

De una manera más específica, enuncia los siguientes objetivos, entre otros, de la EDH de la manera que presentamos a continuación:

- Formación de una noción básica en los educandos de sus derechos y obligaciones,
- desarrollo de la capacidad en los educandos de identificar problemas relativos a los DDHH.

- apreciación de la dignidad de la persona,
- desarrollo de una autoimagen positiva, necesaria para la confianza en uno mismo y los demás,
- clarificación y análisis de los propios valores y entendimiento de valores similares o diferentes en otra gente,
- tolerancia hacia las propias debilidades y las de los demás; desarrollo del espíritu constructivo para vencer las limitaciones con actitudes de respeto y solidaridad,
- responsabilización del bienestar propio y el de los demás,
- capacidad de establecer relaciones de cooperación con los otros, aún cuando sean de otra ideología o cultura,
- comprensión de que el cambio y el conflicto son parte de la naturaleza humana y enfrentarlos de manera no violenta, positiva; conocimiento de los efectos de la violencia,
- favorecer la libertad con dignidad.

1.4. IMPLICACIONES DE LA EDH.

Dado que la institución educativa tiene como una de sus responsabilidades la formación de valores(24) y la conscientización de los hombres, y que, por otro lado, los Derechos han sido incluidos dentro de los planes y programas de estudio de la escuela primaria, se considera que ésta puede contribuir en gran medida a la transformación de la sociedad y una cultura de violencia a una sociedad en donde se vivan los Derechos Humanos. Pero, para lograr esto, es fundamental empezar por vivirlos dentro del ambiente escolar, que los trabajadores de la educación se conscienticen del gran compromiso que

tienen y qué valores están fomentando o transmitiendo en su práctica laboral, que estén bien preparados (intelectual y psicológicamente).

La Educación en Derechos Humanos implica una serie de elementos, dada su importancia conviene exponerlos:

AMBIENTE ESCOLAR

Se resalta la necesidad de que los Derechos Humanos deben de vivirse, de experimentarse en el ámbito escolar, no sólo dentro del salón sino fuera de él. Esto corresponde tanto a los educadores como a los educandos. Es decir, en el tipo de relaciones que existan entre maestros, inspectores, directores, estudiantes, etc. (de las cuales hablaremos más adelante).

Así pues, el ambiente debe ser de confianza, de cooperación, de igualdad, de democracia, etc.

Disciplina: Puede considerarse como parte del ambiente escolar, se le incluye debido a su importancia. Respecto al tema de la disciplina Silvia Conde y Cristián Rojas han elaborado un análisis comparativo interesante sobre las concepciones que se tiene de ella tanto en el enfoque de la educación tradicional como en el de la EDH(25).

Según la educación tradicional, la disciplina "es el comportamiento individual y grupal en el que se observan el orden, la responsabilidad y la cooperación. Corresponde al profesor promover un ambiente que permita la adopción de formas válidas de conducta".

Por otro lado, el "modelo alternativo" considera que la disciplina "es una construcción colectiva donde cada uno de los miembros del grupo está consciente de qué quiere lograr, cómo quiere convivir y cómo va a comprometerse en forma activa y responsable. La disciplina tiene como objetivo posibilitar las condiciones para la adquisición de aprendizajes significativos y la participación activa de los alumnos".

Como puede observarse, la disciplina en la EDH está considerada como un modo de convivir establecido en forma conjunta y comprometida de cada uno de los implicados, para la mejor manera de relacionarse y trabajar. Es decir, es responsabilidad de todos, a diferencia de la concepción tradicional en donde la responsabilidad corresponde principalmente al maestro. Cabe mencionar que los mecanismos empleados comúnmente son de control y represión.

La propuesta, por lo tanto, es de una autodisciplina(26) o disciplina consciente.

PAPEL DEL ALUMNO

Desde la perspectiva de la EDH, los niños son considerados como personas llenas de curiosidad e iniciativa, con libertad, con gran sensibilidad e inteligencia. Debe, por lo tanto, de ser escuchado y tomado en cuenta en todo, tanto dentro como fuera de la escuela(27).

Dentro del proceso educativo, el niño debe comprometerse con su propia educación, y en la planeación y evaluación del proceso, así como en el establecimiento de reglas de convivencia o disciplina, tal y como vimos anteriormente. Su participación, por lo tanto, es decisoria, no meramente consultiva o ejecutora (28).

PAPEL DEL MAESTRO

Antes de definir el perfil óptimo del maestro de la EDH, vale dar un panorama de la situación en la que se encuentra actualmente. Respecto a la formación profesional que tiene puede decirse que carece de fundamentos tanto teóricos como metodológicos para enseñar en Derechos Humanos. Por un lado, no cuenta con la suficiente preparación teórica sobre ellos: su origen, su ideología, su carácter legal (instrumentos y estrategias de acción en la promoción, defensa y de denuncia de violación).

Por otro lado, tampoco cuenta con la preparación pedagógica que le permita conocer los principios de la EDH, su metodología, etc.

En la actualidad el programa de modernización educativa incluye más posibilidades de capacitación y actualización docente, sin embargo, todavía no ha sido incluida una formación-capacitación en el área de EDH.

A lo anterior hay que agregar que tradicionalmente no se le ha dado el suficiente reconocimiento a su labor tanto en sus ingresos económicos como en la sociedad en general.

Por último hay dos aspectos que son también de bastante peso cuando pensamos en la labor docente. Se trata de la sobreprotección sindical (29), y la falta de vocación de muchos maestros que escogieron esta profesión como una forma de asegurar un empleo.

De lo anterior se desprende, entonces, que la situación social-económica debe de ser cambiada. Hay muchos maestros que tienen más de un solo turno o trabajo y esto les impide dedicarle el tiempo y la dedicación requerida en la EDH, ya que esta labor implica la constante capacitación, revisión crítica de sí mismo, del currículo (manifiesto y oculto), de su propia práctica, etc.

Así pues, las características de la actitud personal que debe tener el maestro son(30):

- Claridad y profundidad de sus conocimientos,
- capacidad de emplear la metodología adecuada,
- adaptabilidad a las situaciones y personas,
- tolerancia a las diferencias,
- capacidad de reconocer críticas y errores,

- capacidad de autocrítica,
- actitud positiva al cambio,
- capacidad de trabajar en equipo y de manera interdisciplinaria,
- autoestima,
- conciencia de su dignidad y de la de los demás,
- conoce y ejerce tradiciones de su propia cultura así como enfatiza el respeto por las otras,
- conoce y promueve los Derechos Humanos,
- capacidad facilitar la formación de grupo,
- capacidad de tratar a sus alumnos como a iguales,
- interés real en los niños,
- capacidad de resolver los conflictos de forma noviolenta, etc.

Sus cualidades como docente son:

- Elabora sus programas teniendo en cuenta las necesidades e intereses, tanto académicos como humanos, de sus alumnos,
- programa experiencias de aprendizaje adecuadas a las vivencias de sus alumnos,
- fomenta un ambiente que estimula el aprendizaje significativo y la creatividad,
- respeta y se adapta al ritmo de sus alumnos creando un ambiente de libertad responsable,

- se preocupa y ocupa de incrementar su propia capacitación profesional, aunque principalmente debe de ocuparse de sus actitudes (tal y como decía M. Montessori (31).
- fomenta la cooperación entre sus alumnos,
- rechaza sistemas discriminatorios como el sexismo, elitismo, etc.,
- considera al estudiante como agente primordial en su propia formación y se esfuerza ayudándole a formarse criterios propios, tomar decisiones propias y responsabilizarse de las consecuencias de ellas, etc.

TRABAJO EN EQUIPO

El compartir sus experiencias, analizar conjuntamente su práctica, el currículo, buscar nuevas formas de enseñanza... son actividades que el maestro debe de realizar con sus colegas. Para lograr mejores resultados es necesaria la cooperación, el trabajo en equipo.

Además, tal y como el dicho lo indica "no hay mejor maestro que el ejemplo". Si estamos tratando de promover la cooperación, la solidaridad, la igualdad, y en general todos los valores acordes con los Derechos Humanos, es necesario integrarlos en nuestro modo de vivir, en nuestras relaciones con compañeros de trabajo, nuestra familia, nuestros amigos. Si los alumnos observan y sienten que entre los maestros se viven los Derechos Humanos será más fácil que los aprendan y los integren en su vida.

COHERENCIA Y COMPROMISO

Tenemos aquí tres categorías de compromiso:

- Compromiso personal: se trata del compromiso principalmente de parte de los maestros. Como se ha dicho anteriormente, ninguna práctica educativa es neutral. Por lo tanto, es necesario que el

maestro esté consciente de su postura, de su quehacer político a través de su práctica laboral, así como del gran compromiso que ha adquirido al decidir ser educador, más aún si lleva a cabo la EDH. Es fundamental que su modo de vida, su manera de convivir con los demás fuera y dentro del salón o de la escuela sea coherente con los Derechos Humanos. Recordemos que no hay mejor maestro que el ejemplo.

- Compromiso institucional: para que pueda tener éxito la EDH se necesita no sólo del compromiso del maestro en el aula, es necesario también el compromiso de toda la institución escolar. Es decir, las relaciones entre todas las personas que trabajan en educación deben de ser de cooperación, de confianza, debe haber democracia y, por supuesto, el compromiso firme y verdadero de promover el conocimiento y respeto de los Derechos Humanos a través de la educación formal. Los maestros no podrán lograr todo lo que son capaces, si las autoridades educativas les ponen trabas, o si el trato que reciben no es justo. Cabe mencionar nuevamente que se requiere de un modo de vida congruente con los Derechos Humanos.

- Compromiso familiar: dado que la familia tiene una transcendencia muy importante en la formación del niño (ya que es su primer y más importante referente social), la labor educativa que se realice en la escuela puede ser reforzada u obstaculizada por ella, es decir, por las experiencias que el niño viva en su ambiente familiar. En la EDH retornamos la importancia que Fröebel le daba a la familia ya que sabemos que si el niño vive experiencias incongruentes entre lo que se dice y se vive en la escuela y en su casa se le crea una confusión terrible que bloquea o limita los alcances que se pudieran lograr respecto al respeto de los Derechos Humanos.

1.5. METODOLOGÍA Y CONTENIDOS.

Para responder a la pregunta ¿cómo vamos a educar?, es necesario planteamos y dar respuesta a las preguntas ¿a quiénes vamos a educar? y ¿qué tipo de personas y de sociedad debemos formar? Recordando que la EDH tiene como objetivo no sólo educar sobre los Derechos Humanos, sino valorarlos y aprehenderlos como modo de vida, la metodología que se emplee debe ir dirigida a la formación de actitudes y habilidades. Esto es, una educación vivencial y socioafectiva.

Con base en lo anterior, podemos decir que los elementos básicos son los siguientes:

PARTICIPACIÓN

La participación de los educandos en su proceso de aprendizaje es fundamental ya que, por un lado, se favorece la libertad de expresión y el diálogo, sin los cuales no se puede lograr la formación de sentimientos y actitudes de comprensión y tolerancia. Por otro lado, el educando se compromete más en su propio proceso educativo.

Haciendo un resumen de lo que es la metodología de la educación tradicional, podemos decir que es una metodología de la pasividad, los educandos tienen como algunas de sus principales labores el escuchar, el tomar notas, permanecer callados, contestar exámenes y aceptar; "reciben" el conocimiento del maestro, mismo que continuamente emplea como recursos educativos el castigo y la reprimenda. Con una metodología de este tipo lo que logramos es formar personas acriticas, pasivas, indiferentes, inseguras. Al hacer esto lo que se hace es reproducir, dentro del ámbito escolar, el contexto de violencia estructural en que vive toda la sociedad(32).

La metodología de la EDH, por lo tanto, será, como se dijo anteriormente, participativa, se trata de lograr un aprendizaje activo y no pasivo. El

educando tendrá como algunas de sus tareas el observar, el criticar, el proponer, para lo cual es necesario permitir la disensión y la discusión sobre cualquier tema, sin evitar el conflicto (que se puede resolver de manera no violenta). Su participación va desde el establecimiento de reglas de convivencia hasta la planeación y evaluación de aprendizajes.

Por otro lado, la metodología ha de ser activa, ya que tanto la realidad como los seres humanos estamos en cambio constante. Una educación pasiva haría parecer a la realidad y al conocimiento como algo estático. Esto es, en palabras de Rogers: "liberar la curiosidad, permitir que las personas evolucionen según sus propios intereses, desatar el sentido de indagación, abrir todo a la pregunta y la exploración, reconocer que todo está en proceso de cambio"(33).

Cabe mencionar, que el niño llega al conocimiento no por el verbo que le pueda dar el maestro o por medio de la teorización, muy por el contrario, lo logra partiendo de la acción.

LIBERTAD

La libertad le permite al niño SER él mismo, expresar sus sentimientos e inquietudes, incluso cuestionar a los maestros. La libertad que se viva en el ámbito educativo debe ser una "libertad responsable" con la cual se cumplan los deberes y se respeten las reglas acordadas por todos.

RELACIONAR VIDA EN EL AULA CON LA REALIDAD

Formamos parte de una realidad más amplia que la realidad escolar, por lo tanto, dentro del aula debemos de retomarla porque en ella se reflejan las problemáticas de dicha realidad de la que formamos parte. Si se analiza, por ejemplo, lo que los niños viven en su casa o en la calle, los niños pueden generalizar esas situaciones a otros ámbitos y de esta manera, siendo críticos y conscientes serán más activos en ellos. Esto es a lo que A. Magendzo denomina metodología de "trabajo de campo", "exploración y

reconstrucción social"(34), y Carrie Román, por otro lado, denomina "investigación-acción"(35) mediante las cuales los niños desarrollan también habilidades de acción pro-Derechos Humanos.

TRABAJO EN EQUIPO Y COOPERACIÓN

Estos elementos facilitan el desarrollo de actitudes de solidaridad, espíritu crítico y la libertad de asociación, así como la comunicación efectiva y la resolución no violenta de conflictos.

Deben fomentarse relaciones de cooperación no sólo a nivel interpersonal o del grupo en la clase, sino también a nivel comunidad.

LA EDH ES POSITIVA

La Educación en Derechos Humanos debe tener un enfoque positivo ya que de otra manera se obtienen actitudes contrarias al respeto de los Derechos Humanos. Es decir, educar a través de ejemplos constantes de violaciones a los DDHH tiene un efecto bastante nocivo en los niños: miedo, pesadillas, fantasías traumáticas... Tal y como nos dice Marianne Gronemeyer(36), un enfoque negativo, que sea aplicado de manera reiterativa, da como resultado la creación de sentimientos de impotencia expresado en actitudes cínicas o de indiferencia.

Por lo tanto, ejemplos a los cuales se debe recurrir son casos concretos de respeto y de logros en la defensa de los Derechos Humanos; planteamiento de situaciones cercanas a ellos y/o que sean del interés de los niños y a las cuales ellos mismos propongan estrategias de solución ya sea a corto, mediano o largo plazo.

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Sabemos que hay dos tipos de aprendizaje: el memorístico y el significativo. En la EDH el aprendizaje significativo es una de las piezas clave ya que va

más allá de la capacidad cognoscitiva porque trasciende a la personalidad del individuo. Es afectivo porque tiene el carácter de implicación personal. Por lo tanto, entran en juego: los intereses personales, sus afectos, sus emociones, etc.

El aprendizaje significativo sensibiliza primero en la propia autoestima e inmediatamente después en la de los demás y en las acciones que fomentan el bien de todos y la paz. un aprendizaje afectivo es más efectivo.

Tomando en cuenta lo anterior, cabe señalar que, para lograr un aprendizaje significativo, el método que ha de emplearse es socioafectivo, mismo que Jares divide en tres pasos(37):

- Vivencia de una experiencia (ya sea empírica o experiencial).
- Descripción y análisis de la experiencia en cuestión (de las reacciones personales, de los procesos decisorios, factores que influyen en la toma de decisiones y el comportamiento, etc.).
- Generalización y extensión de la experiencia vivida a situaciones en nuestra realidad (esta última fase es precisamente el elemento al que hacíamos referencia anteriormente al hablar de relacionar la vida en el aula con la realidad).

JUEGO

Es inherente al ser humano, y principalmente al niño. Facilita el desarrollo de capacidades cognoscitivas y socioafectivas. Mediante el juego los niños internalizan experiencias significativas que después serán parte de su vida; es decir, es un medio para adquirir valores, para socializarse, para aprender a establecer reglas y a cooperar. Por otro lado, el juego permite una mejor integración del grupo.

Por estas razones, el juego también es un elemento imprescindible en la EDH. Sin embargo, es necesario estar muy alertas al escoger los juegos y los

juguetes que se empleen o se promuevan, ya que la mayoría de los que conocemos incitan a la competitividad, al sexismo, al belicismo... El compromiso de todo educador en Derechos Humanos es el de escoger juegos que favorezcan el desarrollo de la autoestima de los niños, sentimientos y actitudes cooperativas, de igualdad, etc.

Así, pues, los juegos que sean empleados en la EDH serán: juegos cooperativos, de resolución de conflictos, o simplemente dinámicas que les permitan llegar al conocimiento de una manera amena y atractiva. Respecto a esto también es necesario tener cuidado de no caer en el diversionismo y perder de vista el objetivo principal al cual pretendemos llegar utilizando al juego únicamente como un medio o un instrumento.

CONTENIDOS

Para hablar de los contenidos se tiene que comenzar por aclarar que van completamente ligados con la metodología ya que van de la mano todo el tiempo y debe de haber coherencia entre ellos. La primera pregunta será a cerca de la manera en que deban ser incluidos los saberes respecto a lo Derechos Humanos al currículo escolar.

Existen diferentes posturas al respecto. Algunos plantean que los Derechos Humanos y su saber deben de incluirse en una materia específica. Por ejemplo, actualmente, en México, los Derechos Humanos han sido incluidos en los planes y programas de la educación primaria dentro de la asignatura de Civismo. Sin embargo, para quienes consideramos que los Derechos Humanos no son un mero saber intelectual, la opinión que tenemos es que su entrada debe ser de manera global, tanto en el currículo manifiesto como en el currículo oculto, y que deben ser abordados, además, de una manera interdisciplinaria, integral.

Esto es, que tanto en los planes, programas de estudio, textos, etc., como en la cultura de la escuela: reglamentos, formas de relación entre los que la conforman, metodologías, etc. estén incluidos los Derechos Humanos.

Asimismo, los Derechos Humanos no pueden ser aprehendidos de manera aislada, es necesario que en todas las disciplinas se les conozca, se les estudie y se les VIVA.

Si el ambiente escolar (tanto a nivel aula como a nivel institucional) no es favorable para el aprendizaje de los Derechos Humanos, de nada sirve incorporarlos en el currículo como una materia específica o dentro de una asignatura ya existente. El cambio debe ser desde las relaciones humanas (relaciones entre autoridades educativas y maestros, entre maestros y maestros, entre maestros y alumnos para lograr el cambio en las relaciones entre alumnos).

El equipo de EDH de AMNU y la Universidad Autónoma de Aguascalientes han trabajado, en algunas escuelas primarias, integrando los contenidos de los Derechos Humanos en el currículo existente con un enfoque diferente al tradicional en la metodología de manera que haya coherencia con los objetivos de la EDH. Teniendo como uno de sus blancos que el respeto a los Derechos Humanos sea un valor que adquieran por medio de experiencias vivenciales, no tanto o por su conocimiento teórico, jurídico o filosófico. En su experiencia "se ha observado, entre otras, que, a través de la participación del alumno(a) en la toma de decisiones en las que se involucra y compromete con sus consecuencias, como en el caso del establecimiento de normas de conducta en el salón de clases y en la escuela, es posible formar actitudes participativas y responsables y crear un ambiente en el aula y a nivel institucional en el que se aprenda a vivir la democracia"(38).

Respecto a los contenidos de los Derechos Humanos que han de ser incluidos en el currículo manifiesto, podemos tomar en cuenta la propuestas que nos hace Abraham Magendzo. Plantea que los contenidos deben ser seleccionados con base en tres principios(39):

- Principio de la historicidad social. Se hace referencia a que el concepto de Derechos Humanos varía en función del momento histórico y cultura. La manera de considerar a los Derechos Humanos no puede ser igual en una sociedad donde

continuamente son violados a una sociedad en donde se respetan en su mayoría. Por otra parte, la manera en que son violados los Derechos Humanos en una u otra sociedad son muy diferentes. Por ejemplo, no podemos hablar de que haya una similitud entre las violaciones a D. H. que se llevan a cabo en una sociedad indígena a las que se viven en las sociedades "civilizadas".

- Principio de la reconstrucción del conocimiento. El concepto de Derechos Humanos no es un quehacer en el cual intervenga únicamente el intelecto. Por el contrario, es un saber que surge de las experiencias personales y colectivas del que aprende. Por lo tanto, es más importante el significado que él mismo le da con base en sus experiencias y estudios, que un significado dado o impuesto desde afuera.

- Principio de la integración. Esto es, integrar los Derechos Humanos al currículo de manera interdisciplinaria, total, tal y como se dijo anteriormente.

Retomando el último principio que nos presenta Magendzo, se pueden mencionar como ejemplos los siguientes:

- En las materias de Español e Inglés: juegos de rol, ejercicios de escucha, jugar con letras de manera cooperativa, cuentos críticos, etc.

- En Ciencias Sociales: ejemplos concretos de lucha exitosa por los Derechos Humanos, tanto en México como en cualquier parte del mundo, textos sobre las diferentes culturas y modos de vida, etc.

- En Matemáticas: abordar temas como la economía de diferentes países, salario mínimo, vivienda, ejemplificando con diversas culturas (también respecto a las diferentes frutas, monedas, etc.).

- Actividades artísticas y culturales. conocer las costumbres y cultura de las diferentes poblaciones de México y del mundo, bailes, canciones. Visitas a museos, promoviendo el respeto y la tolerancia a la diferencia.

EVALUACIÓN

Un problema importante y que, por lo tanto, no puede dejarse de mencionar es el de la evaluación en la EDH.

Si se hablara únicamente de saber cuáles son los Derechos Humanos, su historia o conceptos clave, quizá podría decirse que recordar que la EDH va mucho más allá de la capacidad cognoscitiva ya que se busca la formación de valores y actitudes, es decir, de comportamientos. No se puede hacer una evaluación que consista en colocar un número que califique si se tiene o no un determinado valor, o tal vez dos o más. El cambio es muy propio o "íntimo" para cada individuo. Los frutos de las semillas que sembramos ahora se verán espontáneamente y quizá a largo plazo.

Sin embargo, respecto a la evaluación de los demás contenidos educativos, cabe resaltar que tampoco puede realizarse de manera tradicional. Por el contrario, los niños han de participar activamente, tanto en la decisión de la forma de evaluar, como en su propia evaluación tomando para ello una actitud responsable y comprometida con las consecuencias.

En este capítulo se ha dicho que el juego forma parte de la metodología de la Educación en Derechos Humanos. Sin embargo, el juego es más que un recurso. Puede ser, de hecho, el eje metodológico que guíe el proceso educativo por ser parte de la naturaleza humana. Para entender mejor esta afirmación el siguiente capítulo consistirá en dar una amplia explicación de qué es el juego y cómo interviene en el desarrollo de la personalidad de las personas, principalmente de los niños, de acuerdo con diferentes teorías. Con ello se busca revalorar al juego y darle la importancia que realmente tiene (y parece olvidarse) en cualquier proceso de educativo. No obstante,

cuando realizamos una labor de Educación en Derechos Humanos no podemos practicar cualquier tipo de juego. A través de este trabajo se propone al juego cooperativo como una manera de llevarla a cabo (esto se explicará con mayor amplitud en el último capítulo).

Más adelante, en el capítulo dos, se expondrá al juego como una forma de realizar evaluación llevando a cabo una secuencia de juego dirigido-juego libre-juego dirigido. Esta manera de evaluar puede ser empleada en la Educación en Derechos Humanos, porque, además, el juego forma una parte muy importante de ella.

En el capítulo cuatro se hablará de que esta secuencia del juego debe ser empleada también con los juegos cooperativos tanto para darte a los niños mayor libertad y no obligarlos a que siempre jueguen lo que el maestro quiere, como para llevar a cabo la evaluación de sus avances y retrocesos, principalmente en materia de Derechos Humanos.

CITAS

- 1.- JARES, Jesús. *Educación para la paz: su teoría, su práctica*. p. 6.
- 2.- *IBÍDEM* p. 63.
- 3.- *IBÍDEM* p. 12.
- 4.- *Cfr.* MONTESSORI, María. *El secreto de la infancia*
- 5.- JARES, X. *Op. Cit.* p. 25.
- 6.- BURGUER, M. L. y otros. *Respuesta creativa al conflicto, práctica de la paz en el aula; manual del educador*. Capítulo I.
- 7.- JARES, X. *Op. Cit.* p. 64.
- 8.- *Cfr.* TUVILLA, J. *Derechos Humanos, propuesta de educación para la paz basada en los Derechos Humanos y del Niño*.
- 9.- *Cfr.* GRASA, R. y CASCÓN, Paco. *Cuadernos de pedagogía*.
- 10.- *Cfr.* TUVILLA R., J. *Op. Cit.* p. 46.
- 11.- *Recomendación para la comprensión, la cooperación y la paz internacionales y la educación relativa a los derechos humanos y las libertades fundamentales*. UNESCO, 1974:11^o.
- 12.- *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. A. 26 Numeral 2.
- 13.- *Cfr.* FERNÁNDEZ, Eusebio. *Teoría de la justicia y derechos humanos*. p. 86. Y THOMPSON J., José. *Cuadernos de estudio. Serie Educación y derechos humanos*. p. 10.
- 14.- *Cfr.* TRUYOL Y SERRA, A. *Estudio preliminar a los derechos humanos*. p. 11.
- 15.- JARES, X. *Op. Cit.*
- 16.- Seminario de Educación para la paz. *Educar para la Paz, una respuesta posible*. p. 33.
- 17.- JARES, X. *Op. Cit.*
- 18.- Véase como ejemplo: ALBA O., Ma. de los Ángeles. *Retos y alcances en la Educación para la Paz y los Derechos Humanos*. p. 1.
- 19.- *Cfr.* JARES. *Op. Cit.*
- 20.- *Cfr. Ibídem*.
- 21.- *Cfr.* TUVILLA, J. *Op. Cit.* p. 51.
- 22.- Consejo de Europa. *Teaching and learning about Human Rights*. p. 5.
- 23.- LANDEROS, L., LIMPENS, F. y ROBLEDO, R. *Manual de capacitación en Derechos Humanos para maestros de primaria*. p. 20
- 24.- *Cfr.* BUSTAMANTE, Francisco y GONZÁLEZ, Ma. Luisa. *Derechos Humanos en el aula; reflexiones y experiencias didácticas para la enseñanza media*. p. 20.
- 25.- *Cfr.* CONDE, S. y ROJAS, C. *Educación y derechos humanos, un primer paso*. p. 2.
- 26.- *Cfr.* LANDEROS, LIMPENS y ROBLEDO. *Op. Cit.* p. 26.
- 27.- *Ibídem* p. 10 y 11.
- 28.- *Cfr.* ALBA OLVERA. *Op. Cit.*
- 29.- *Cfr.* LATAPÍ, Pablo. Marco de referencia para el estudio "Educación para la paz y los derechos humanos en la primaria", p. 18. Y RUIZ. *El fracaso de la educación en México*.
- 30.- *Cfr.* ROGERS, Carl. *Libertad y creatividad en la educación en la década de los ochenta*.

- 31.- Cfr. MONTESSORI, María. *Op. Cit.*
- 32.- Cfr. GRÜNBERG, Kirsten. *The friendly classroom for small planet; a handbook and creative approaches to living and problems solving for children.* p. i.
- 33.- Cfr. ROGERS, Carl R. *Op. Cit.* p. 144.
- 34.- Cfr. MAGENDZO, Abraham. *Curriculum, escuela y Derechos Humanos; un aporte para educadores.* p. 96.
- 35.- Cfr. ROMA, Carme. "Educación para la paz". En *La educación moral; perspectivas del futuro y técnicas de trabajo.* p. 173-181.
- 36.- Cfr. LANDEROS, LIMPENS y ROBLEDO. *Op. Cit.* p. 24.
- 37.- Cfr. JARES, X. *Op. Cit.* p. 175-176
- 38.- Cfr. ALBA OLIVERA. *Op. Cit.* p. 13.
- 39.- MAGENDZO, A. *Op. Cit.* p. 29-32

CAPÍTULO 2

EL JUEGO

EL JUEGO

"El hombre nunca es más humano que cuando juega"(1).

Respirar, comer, conocer, trabajar... son actividades tanto innatas como necesarias al ser humano. Sin que alguien le diga cómo, cualquier persona desde muy temprana edad las realiza y tiene las habilidades para hacerlo (que perfecciona progresivamente) de forma natural porque además le son necesarias para seguir viviendo. Sin embargo, no son las únicas, el juego también forma parte de esas actividades primordiales en nuestra vida ya que tiene funciones muy importantes a lo largo de ésta mismas que se conocerán a lo largo de este capítulo, así como a través de la historia de la humanidad.

2.1. HISTORIA DEL JUEGO.

En todo el mundo, en cualquier tipo de sociedad o cultura, el juego ha prevalecido a través de los tiempos, rebasando fronteras, lenguas, culturas (aunque sufra variaciones de una época a otra o de una sociedad a otra). En muchas ocasiones un determinado juego puede haberse creado en un país y posteriormente trasladarse hacia otro en donde, quizá, se practique más y por lo tanto lo lleve a conocer a más lugares. Por ejemplo el ajedrez. Este juego es originario de la India, las piezas principales tenían figuras de elefantes, maharajás y pericos y en los viajes, es decir, en su traslado a otros pueblos, las figuras fueron cambiadas a castillos (o torres), reyes y obispos. En la época de las guerras de Napoleón, la principal figura en el ajedrez representaba al emperador de Francia.

En algunas culturas, el juego ha sido concebido como algo que Dios nos ha dado para regocijo propio. En otras ha llegado a ser considerado como el medio para complacer a los dioses, o como una forma de comunicación

con ellos. Por ejemplo, al tener que tomar decisiones difíciles, los resultados del juego son interpretados y tomados como punto de partida para tomar la decisión final, de ahí el origen de los "volados" (echar una moneda al aire y decidir sobre algo según la cara que quede hacia arriba).

En México, el juego ha existido desde siempre, todos sabemos del juego de pelota que se practicaba en la época prehispánica, el ganador del juego tendría el honor de ser ofrendado a algún dios. Incluso en el periodo de choque con los españoles se llegaron a practicar algunos juegos. Existen estudios históricos que nos dan a conocer que Hernán Cortés y Pedro de Alvarado jugaron totolli o totoloqui con Moctecuhzoma (cuando lo tenían preso)(2). El juego era muy parecido al boliche que se conoce ahora y todas las piezas estaban hechas de oro.

Posteriormente, en el tiempo en que se conformó la Nueva España, se jugaron cuatro tipos de juego y diversiones principalmente:

- Juegos caballerescos: carreras, escenificaciones de moros y cristianos, alboradas, mojigangas.

- competencias: juegos de pelota, bolos y boliche,

- juegos de salón: billares, naipes y trucos.

El juego ha existido y existirá siempre porque el ser humano es por naturaleza lúdico. Tal y como nos lo ha hecho ver Huizinga, el homo faber es también homo sapiens y homo ludens. Por lo tanto, el juego tiene una relación con la cultura, ya que puede ser tanto un reflejo de ella y de la sociedad (de todo lo que ella implica: tipos de relación entre las personas), pero al mismo tiempo puede ser también un medio de creación de la cultura. "Genuine, pure play is one of the main bases of civiltation" (el genuino, el juego puro es una de las principales bases de la civilización) (3). El juego puede decirnos mucho sobre la cultura en la que se ha creado o adaptado, la baraja española representa, por ejemplo, los cuatro estados sociales: los cuatro palos o colores representan: la nobleza (en las espadas),

los comerciantes (en los oros), el clero (en las copas o cálices) y los cazadores o labradores (representados en los bastones). El juego afgano denominado "buzkashi" que consiste en que grupos de bravos jinetes combateren, sin barrera de protección, por la posesión de un becerro con el cual, una vez muerto, llevan a lo largo de todo el campo hasta el momento de meter un gol. Las tácticas son puramente mongolas, y los jugadores en acción representan las tradiciones de los nómadas de las montañas del Medio Este que fueron tan temidos en la zona Este de Europa

Si se concibe a la cultura como el conjunto de valores, normas, obligaciones, derechos de una sociedad y, por otro lado, que el juego puede rebasar todas estas estructuras(4), podemos decir que Dostoiévski consideraba, al contrario de la mayoría de las opiniones, que el juego resultaba ser desocializador (no socializador) ya que parte inherente a él está el azar y la sociedad es un orden. El juego, por lo tanto, rompería con el orden establecido en la sociedad. Pensando en los Derechos Humanos, tal y como se verá más adelante, el juego puede ayudar muchísimo en el cambio de nuestra sociedad competitiva (de unos contra otros) a una sociedad cooperativa (de unos con otros). Es decir, el juego, en este sentido, puede ser un móvil para cambiar esquemas establecidos en la sociedad y la cultura, provocando cambios y evolución dirigidos al respeto de los Derechos Humanos.

Dada la importancia que tiene el juego en el desarrollo del hombre y su expresión, muchos autores, como es el caso de Joseph Conrad, Herman Hesse, Julio Cortázar y João Antônio, dedicados a observar y descubrir el inconsciente, los vicios, las desesperaciones, etc. de los seres humanos, han recurrido precisamente a situaciones lúdicas para recopilar material para sus trabajos. Por ejemplo, acudían a bares, casinos, hogares... Es decir, el juego ha sido un medio importante para conocer a las personas: "conozco mejor a una persona en media hora de juego que, algunas veces, durante toda su vida", Mario Seabra(5). Dichos autores recurrieron al juego como uno de los principales elementos que intervienen en la conformación de la sociedad de un país o ciudad, ya que actúan en el moldeado del alma y el

carácter, la vida diaria de las personas y participa en la generación de éticas y valores morales de la sociedad.

Sin embargo, el juego no es exclusivo de la naturaleza humana, también los animales lo tienen tanto en su etapa de cachorros como en su adultez. Tanto en animales como en personas, el juego, en las primeras etapas de nuestra vida, es un medio de llegar al conocimiento y de entrenamiento para las tareas que se han de desempeñar en su comunidad una vez que lleguemos a la edad adulta.

Los animales de pequeños, al igual que cualquier niño, son muy curiosos y ambos, mediante una actividad lúdica conocen el mundo que les rodea. Es decir, el juego tiene una fuerte relación con la paideia. De hecho juegos como la oca, serpientes y escaleras, etc. fueron creados para la enseñanza de la botánica, la historia, etc.

En la Nueva España, una de las formas de evangelización más fuertes la constituyó, precisamente, el juego (tal es el caso de romper la piñata y la entrega de juguetes el 6 de enero -por los Reyes Magos-, entre otros).

Como declamos, los cachorros se entrenan mediante el juego a: cazar o luchar para defenderse. Se entrenan también para lo que será su vida laboral, los castores, por ejemplo, juegan desde muy temprana edad a hacer presas, ayudándoles así a los castores adultos que realizan dicha actividad porque ese es el trabajo que deben de realizar (por naturaleza) dentro de su comunidad. Los gatos, los osos, los felinos salvajes, etc. que ya son adultos, cazan a su presa, la matan y se la llevan a sus crías para que jugando aprendan a comerla. En ocasiones llevan viva a la presa para que también aprendan a cazar jugando.

Por su parte, los niños, a través del juego simbólico, ensayan diferentes ocupaciones y roles que son desempeñados en la sociedad por personas que les rodean y de esta manera se van preparando y eligiendo en cierta medida lo que serán y harán después. ¿Cuántas veces no hemos visto jugar

a un niño fútbol y que termine siendo un jugador profesional? o quizá una niña jugando a "la escolita" y que de adulta sea maestra.

Antes y después de la Conquista, los niños jugaban con utensilios, hechos principalmente de barro, con los cuales realizarían sus labores en la edad adulta. Esta tradición se ha mantenido hasta nuestros días, principalmente en algunos lugares de la República Mexicana en donde la influencia de la "civilización" y del consumismo que predomina en ella no les ha llegado, o no de una manera muy fuerte. La mayoría de las veces podemos ver que los juguetes que utilizan los niños son de diversos materiales y son creados con diferentes estrategias a los juguetes originales (más adelante se hablará al respecto).

Otro ejemplo de cómo el juego es una forma de entrenamiento es el de los "Caballeros" en la Edad Media, precisamente jugando era la manera en que desarrollaban habilidades y estrategias para el combate.

El juego como medio para perder el miedo a algo tampoco es un recurso que únicamente empleen los seres humanos. También los animales le dan ese uso: las focas, por ejemplo, es jugando la manera en que comienzan a meterse al agua y a integrarse a ese que será el principal medio en el que se desenvuelvan y al cual le temen en un principio. A algunos cachorros les da cierto temor comer a otro animal, pero jugando con el alimento (con la presa) le pierden el miedo.

No está demás hacer la aclaración de que aunque el juego es un fenómeno natural en cualquier animal (racional o irracional), el juego en el animal racional, el ser humano, tiene el distintivo de que interviene precisamente su raciocinio. Es decir, interviene siempre su pensamiento (tan desarrollado y complejo como corresponda a la edad que tenga). Principalmente en los juegos simbólicos y posteriormente en los juegos abstractos, los individuos representan, simbolizan o abstraen sus pensamientos (4).

2.2. CONCEPTO DE JUEGO.

Cabe ahora, sin embargo, preguntarse qué es exactamente el juego en la vida de los seres humanos. Definirlo es algo sumamente difícil. Varios investigadores han intentado dar una definición de lo que es, según su postura: psicológica, cognoscitivista, social/humanista, etc. Conozcamos algunas de ellas:

2.2.1. CONCEPTUALIZACIÓN DEL JUEGO DESDE EL PUNTO DE VISTA EDUCATIVO.

Aunque erróneamente el juego se ha considerado como una actividad trivial y de mera diversión, el juego, principalmente en los niños resulta ser una actividad muy seria tanto para su maduración integral (física, emocional, social, etc.), como para su desarrollo cognoscitivo específicamente: "es preciso insistir especialmente en que el juego de los niños [...] constituye una parte vital de su desarrollo y del aprendizaje social e intelectual(7). Refiriéndonos específicamente al desarrollo cognoscitivo, el juego estimula y mantiene en actividad constante el cerebro. "El conocimiento tiene su origen en el juego infantil"(8).

Jean-Paul Richter considera que el juego es una "actividad seria" básica para el niño. A través del juego los niños sacan su mucha energía, descubren sus límites propios y logran una armonía espiritual ya que el juego es una "actividad del alma"(9).

Fröebel, con una visión principalmente pedagógica, reconocía la función educativa del juego ya que lo consideraba una actividad libre mediante la cual se conquistan destrezas y conocimientos, ya que en las situaciones lúdicas los niños entran en relación real (concreta) con el mundo.

Uno de los máximos exponentes del cognoscitvismo es Jean Piaget, su planteamiento a cerca de cómo los niños han de llegar al conocimiento es

de que la vía para lograrlo son su propia experiencia e investigación. Esto tiene una base principalmente lúdica, ya que el juego es construcción y creación: "para que un niño entienda algo [...] debe construirlo él mismo, debe inventarlo"(10).

2.2.2. CONCEPTUALIZACIÓN DEL JUEGO DESDE LA PERSPECTIVA PSICOLÓGICA.

Uno de los autores a quienes podemos mencionar en este apartado es Erick Erikson. Para él, el juego es "una función del yo, un intento por sincronizar los procesos corporales y sociales con el sí mismo"(11). Es "[...] fuente infinita del potencial del hombre"(12).

Erikson se refiere al juego principalmente como un medio para formarse un concepto y posición de y en la realidad.

Una crítica que Erikson plantea es la de que el niño, el adolescente y el adulto juegan roles que sirven para continuar el sistema (socio-político-económico en que viven) y que en vez de eso deberían (debemos) de ser más críticos y creativos.

El juego desde el enfoque psicológico tiene la función de intervenir en el desarrollo de nuestra personalidad para nuestra incorporación y desenvolvimiento en la sociedad, y las relaciones que mantengamos con los otros. Sin embargo, tiene también una función catártica. Es decir, al ser el juego, en palabras de Winnicott, el medio por el cual el ser humano "se abre a la experiencia de la vida", facilita la disminución de la ansiedad en el choque entre la realidad interior del niño y la realidad exterior(13). A través del juego de roles, por ejemplo, -que tiene sus bases en el juego simbólico de jugar a "hacer como sí", el niño es capaz de resolver un conflicto interno y su ansiedad(14). Freud fue el primero en describir el juego como mecanismo de expresión y manipulación de situaciones traumáticas o placenteras. La primera vez que lo observó fue con un niño (de 10 meses

de edad) que jugaba con un carretel de hilo. El juego consistía en aparecerlo y desaparecerlo. El carretel simbolizaba a la madre y desaparecerlo "a su antojo" respondía a fantasías agresivas. Por otro lado, trataba de dominar la angustia que le causaba la pérdida de la madre cuando ésta desaparecía. El hecho de volver a aparecer el carretel le permitía expresar fantasías de amor(15).

Posteriormente Anna Freud y Melanie Klein, principalmente, han desarrollado toda una terapia de juego, fundamentándose en la teoría psicoanalítica, para trabajar con niños.

Por otro lado, existen opiniones que plantean que el juego es un medio de sacar la energía sobrante de las personas (tanto de los niños como de los adultos).

2.2.3. CONCEPTUALIZACIÓN DEL JUEGO DESDE LA POSTURA SOCIAL-HUMANISTA

El juego puede ser tanto solitario como social. En los animales es generalmente un juego social. En los seres humanos el juego realizado con el Otro es primario, el juego solitario es posterior. Es decir, desde que el niño comienza a jugar lo hace con alguien, por lo regular con su madre. Después juega consigo mismo: con su cuerpo o con objetos que le rodean -manipulándolos. Sin embargo, alrededor de los tres o cuatro años, el juego social (de interacción con el "otro" de manera más consciente) da inicio.

"Lejos de ser una actividad superficial y de 'tiempo perdido'... puede que, en determinadas etapas tempranas y cruciales, sea necesario el juego para la aparición y el éxito de toda actividad social posterior"(Loizos)(16).

Desde este enfoque el juego resulta ser para los niños una preparación para la forma en que han de comportarse en la sociedad. El juego ha de orientar a los niños sobre sus posibilidades y límites, entre lo imaginable, lo

real y lo permisible dentro de la cultura en que se desarrolle. Por lo tanto, la "imaginación lúdica", el juego, ha de permitir al niño imaginarse lo que es, lo que puede ser y también adaptarse a lo que se considera como correcto en una sociedad. Es, como vimos en páginas anteriores, una preparación (la más natural) para la vida adulta.

Por otro lado, muchos autores interrelacionan juego y cultura como fenómenos que se recrean mutuamente. Además de los ejemplos que se presentaron al comienzo de este capítulo, podemos reiterar el hecho de que muchas obras de arte y literarias han sido producto del juego imaginativo y creativo(17). Kant nos dice que a través de la imaginación (uno de los elementos principales del juego) el hombre se escapa de su propio ser, esto le permite descubrir emociones desconocidas (hay que recordar que Kant era existencialista y defendía la noción de que todos tenemos una parte que no responde al determinismo o a la imitación).

El juego, además, es una actividad de tipo "moral". A través de los juegos y los juguetes se aprenden valores y modos de relación con los demás. Mediante el juego simbólico los niños re-crean relaciones y situaciones sociales. En muchas ocasiones ellos modifican los hechos con los que no están de acuerdo... Dado que los niños se ponen en "los zapatos del otro", el juego simbólico resulta ser un excelente medio para fomentar la empatía.

Por último, cabe mencionar que existen diferentes opiniones entre quienes estudian y escriben acerca del juego y su relación con el trabajo. Después de haber revisado ambos planteamientos puede concluirse que el juego y el trabajo en los niños no son ni opuestos ni excluyentes. Quizá la diferencia que haya entre uno y otro es el valor afectivo que se aplique, la forma en que se enfoque la actividad y el grado de ilusión y voluntariedad que se ponga al realizarla. Muchos consideran que la diferencia es que el trabajo es algo serio mientras que en el juego, la diversión es uno de los elementos fundamentales. Sin embargo, como ya se ha dicho, el juego, sobre todo en los niños, es una actividad bastante seria por la trascendencia que tiene en las tres áreas que se acaban de mencionar:

cognoscitiva, psicológica y social... en la totalidad de la persona. Cabe señalar que también hay teorías que nos hablan de que en el trabajo del adulto elementos substanciales del juego deben de estar presentes (como la imaginación, la creatividad, etc., más adelante se hablará sobre esto).

Como se puede advertir, dar una definición única o exacta es imposible. De hecho, téngase la postura que se tenga para dar una definición o la explicación de la manera en que se concibe al juego, no pueden dejarse de introducir elementos de otras áreas. Esto es a causa de que en el juego, en cualquier actividad lúdica, el ser humano está inmerso de manera completa, total en lo que es y en lo que se está formando al jugar. Esto es, el juego es una característica ontológica del ser humano.

Se ha mencionado en diferentes ocasiones que el juego tiene inmersos elementos importantes que les son propios. Sin embargo, antes de exponerlos y de dar una explicación acerca de ellos, considero importante hacer la aclaración de que existen diferentes tipos de juego (por ejemplo, juego simbólico, juego reglado, etc.).

Las clasificaciones se han llevado a cabo, de acuerdo al enfoque que tenga el autor, basándose, por lo regular en la etapa de desarrollo y maduración de los individuos, aunque se ha hecho mayor énfasis en la edad infantil.

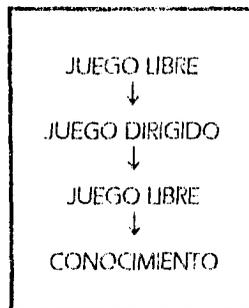
A lo largo de este capítulo hablaremos de dichas clasificaciones. No obstante, se considera importante exponer desde este momento (en que se está abordando el tema del juego de una manera un poco más global) que, existe una clasificación que divide al juego en dos tipos: el juego dirigido y el no dirigido o libre. Clasificación aplicable en cualquier etapa de la niñez y en cualquier ámbito. Aunque dicha tipología ha sido utilizada principalmente para fines educativos, también se ha empleado en la psicología, sobre todo en terapias de juego como manera de detectar y trabajar el problema que llevó al niño a ser atendido por el psicólogo (ya sean terapias psicoanalíticas, terapias de lenguaje, etc.). Sin embargo, el

tipo de juego al que más se recurre en el ámbito de la psicología es el juego libre.

Dentro del campo de la educación, ambos son y deben ser empleados. El juego libre da pie al descubrimiento y la experimentación. El juego dirigido conduce a un conocimiento mejor estructurado y el juego libre (posterior al dirigido) reafirma el conocimiento (y sirve también para evaluarlo).

En el juego libre se da el máximo aprendizaje porque se presentan tanto la exploración como el dominio. En el juego dirigido, que implica comprensión de lo experimentado o descubierto se aclara el conocimiento y se aplica.

Esquemáticamente, el proceso podría ser representado de la siguiente manera:



El juego libre es fundamental tanto en la educación como en el desarrollo de la personalidad total del ser humano. Ya que, a través de él, los niños aprenden (como ya sabemos) acerca de situaciones, personas, -sus relaciones y actitudes-, materiales, propiedades, texturas y atributos visuales, auditivos, etc.

Continuemos, ahora, con la presentación de los elementos característicos que integran al juego.

- Diversión } En un ambiente de tensión o ansiedad el
- Placer } niño nunca podrá jugar efectivamente.

- Libertad (jugar debe ser una actividad que se desee practicar, no efectuarla por obligación).

- Voluntariedad.

- Trabajo intelectual, físico y emocional (participa la totalidad de la persona).

- Azar (para algunos, el azar es el mayor atractivo. Tal es el caso de Dostoievski).

- Competencia o cooperación (valores morales)

- Reto (cuando se vence, impulsa a seguir con la actividad)

- Inconsciente (el niño se olvida un poco de sí mismo al jugar, por lo tanto actúa un tanto de manera inconsciente)

- Realidad/fantasia } El juego permite re-crear la realidad
- } y modificarla

- Imaginación e ilusión.

- Reglas (aunque la libertad es un elemento fundamental en el juego también debe de haber límites).

- Acción despreocupada y compromiso (al mismo tiempo que las situaciones lúdicas son para distraer o quitar el aburrimiento, el

juego es una actividad seria en que el participante actúa de manera comprometida, tanto con lo que realiza como con las reglas).

- Completud en sí mismo/motivación intrínseca (no necesita de recompensas extrínsecas).

Como se ha visto, el juego forma una parte muy importante en la vida de todo ser humano. Nos acompaña desde el momento en que nacemos, durante todo nuestro desarrollo y trayectoria hasta que llega el momento de nuestra muerte, o muy cerca de ella.

Por esta razón se presentará a continuación la manera en que interviene el juego (y el juguete) en el desarrollo infantil, tanto mental -cognoscitivo- como psicológico (en la formación de nuestra personalidad).

2.3. EL JUEGO Y EL DESARROLLO COGNOSCITIVO.

Para comprender mejor la forma en que el juego interviene en el desarrollo de las capacidades cognoscitivas y el proceso de descubrimiento, adquisición y creación de conocimientos en los niños, se considera necesario dar una explicación del proceso de desarrollo mental y dentro de éste la intervención del juego. Para dicha explicación se recurrirá principalmente a la aportación de Piaget sobre su teoría cognoscitiva. Posteriormente se presentará en forma más esquemática el tipo de juguetes aptos para los niños en diferentes edades.

2.3.1. PERÍODO SENSORIOMOTRIZ. DE CERO A DOS AÑOS.

El niño necesita adaptarse al medio que le rodea, por ello desarrolla las siguientes habilidades:

- Adaptación: se logra a través de la interacción con lo que tiene en su entorno inmediato.

La capacidad o habilidad de adaptación implica otras dos capacidades más:

- Asimilación: la mayor parte del tiempo el ser humano recibe, o asimila, información y luego la descodifica en categorías que ya domina. Por ejemplo, los bebés realizan un proceso de asimilación al explorar un objeto (quizá una taza, o cualquier objeto). Para explorarlo emplea la boca y succiona. La habilidad que ya domina, la acción básica de succionar para alimentarse es utilizada para enfrentar algo desconocido.

- Acomodación: algunas personas, en ocasiones se encuentran en situaciones que no pueden reducir a categorías en términos ya conocidos. En éstos casos tienen que acomodarse (otra de las habilidades que implica la adaptación). Es decir, crear nuevas estrategias, modificar o combinar las antiguas para resolver el problema.

Al ir creciendo los niños, cambian sus estilos generales de interactuar con el ambiente. Piaget aplica el término esquema o estructura tanto a las acciones observables como a los datos sensoriales entrantes. Por ejemplo, "ver y levantar" son casos de esquemas. Lo importante en esta etapa es que el niño comienza a establecer relación entre lo que ve y lo que oye, de manera que al escuchar un sonido, voltear en esa dirección buscando qué lo ha provocado.

En todo el desarrollo de la mente infantil, la inteligencia tiene un progreso continuo, que Piaget denomina asociación. Esto es, el niño va pasando de una etapa a otra, de un estadio a otro, sin saltarse ninguno.

En esta etapa o período sensoriomotriz los primeros hábitos motores están vinculados al dominio del cuerpo y las percepciones organizadas son la coordinación, visión, aprehensión.

Los niños reproducen gestos y movimientos, experimentan variaciones y observan los resultados. Repiten y generalizan esquemas de acción.

Una característica importante de los niños en esta etapa es que están centrados en sí mismos. Esto es a lo que se ha denominado: egocentrismo (que no es igual al egoísmo con el que, en no pocas ocasiones, lo confunden los adultos). Esta característica se nota fácilmente en momentos de juego.

Las destrezas desarrolladas por el niño en el estadio sensoriomotriz son, entre otras, las siguientes(18):

- Reflejo de succión del pulgar.
- Volver la cabeza hacia donde proviene un sonido.
- Comienza a sonreír y a reconocer a algunas personas.
- Explora su cuerpo, fuente de principal interés.
- Agarra lo que tenga próximo.
- Lanza a los objetos en cualquier dirección, analizando su camino o trayectoria, y busca a aquel que ha desaparecido de su vista.

JUEGOS

El primer juego del niño es repetir movimientos con su cuerpo. Por ejemplo, llevarse la mano a la cara, meterse el dedo a la boca, etc.

El segundo juego es provocar reacciones en objetos que no tienen que ver consigo mismo, es decir que no son de su cuerpo: las sonajas, por ejemplo. No parará este juego hasta no conseguir mantener ese movimiento. Lo que el niño hace en estos juegos es principalmente experimentar, progresivamente irá variando sus movimientos y logrará relacionarlos con

sus sentidos. Esto le permitirá solucionar los problemas que se le vayan presentando.

Más o menos al año de nacido, el niño ya gatea, después logrará caminar, saltar y finalmente correr. Cada "paso" o etapa es necesaria para tener éxito en la siguiente. Por ello, es precisamente su propio cuerpo con lo que el niño va a jugar para aprender a pensar. Como vemos, los principales juegos en este período son aquellos en donde haya movimiento.

En este período es muy importante que la madre sea activa, que le de atención y amor: "el bebé sometido a privaciones extremas permanece en un nivel primitivo de desarrollo, explorando una y otra vez experiencias sensoriales y la satisfacción inmediata [...] se ve privado de convertir las experiencias pasivas en dominio activo y, por consiguiente, no se le desarrolla un sentido de la competencia más allá de la habilidad motora elemental" (19).

2.3.2. PERÍODO DE REPRESENTACIONES PREOPERATORIAS O INTELIGENCIA INTUITIVA, DE DOS A SIETE AÑOS.

Piaget denomina a este período de representaciones preoperacionales ya que son previas a las operaciones concretas. Los preconceptos son los primeros conceptos que el niño emplea.

En este estadio aparecen las funciones simbólicas, la acción internalizada y la representación (de los dos a los cuatro años). Es decir, mediante la imitación, el niño forma símbolos mentales: el niño ve algo (una cosa), lo maneja y luego actúa como tal, lo imita; de esta manera asimila mucha información de ese objeto.

A diferencia de la etapa sensoriomotriz en la cual el niño tiene una conducta imitativa y que, por lo tanto, repite lo que ve que hacen las personas que le rodean, en el período preoperacional el niño comienza a

imitar internamente formándose así un símbolo mental. Estos símbolos mentales son llamados significantes. Ya formados los símbolos mentales, a través del proceso de asimilación el niño les da un significado; los asimila a esquemas que ya le son disponibles (según las experiencias que haya tenido).

Para fines didácticos, cabe aclarar de manera más esquemática los términos anteriormente mencionados(20):

- Símbolo: es lo que representa al signo.

- Signo: es la palabra.

- Significante: es la imagen o palabra que produce un significado.

- Significado: es la acción, objeto o palabra de la cual la imagen es una réplica reducida y esquematizada.

En el período preoperacional, una de las características principales es la aparición del lenguaje, mismo que le facilitará tanto la socialización como la aparición del pensamiento.

El niño comienza a hablar de cosas que no estén presentes, sin embargo, su plática no es muy coherente. Aparece también el dibujo, mediante él expresa su realidad. Es decir, el niño dibuja figuras que representan su realidad, para él tienen mucha coherencia, pero no ocurre lo mismo cuando un adulto ve el dibujo.

Por otro lado, la atención del niño tiende a enfocarse en aquello que le resulta más llamativo de un objeto o problema y puede descuidar aspectos más importantes. Asimismo, el pensamiento del niño a esta edad es irreversible: no da marcha atrás, es decir, no puede volver al inicio del proceso lógico que haya realizado sobre cualquier cosa.

El egocentrismo continúa siendo un elemento característico de esta etapa. Les resulta sumamente difícil ponerse en el lugar de los otros y comprender otro puntos de vista.

Algunas de las destrezas desarrolladas en el período de las representaciones preoperacionales son las siguientes:

- Reconstrucción y anticipación del pasado y el futuro.
- Imitación de los adultos, principalmente de aquellos a los que admira.
- Sus conversaciones son más bien monólogos colectivos, lo importante es que logran un mejor manejo del lenguaje.
- Inventan historias.
- Uso de signos.
- Es la etapa en que empiezan las preguntas ¿dónde?, ¿cómo?, ¿por qué?

JUEGOS

Los juegos que el niño realice en el período de representaciones simbólicas serán de la misma naturaleza: juegos simbólicos. Esto se debe a que el niño ha desarrollado la habilidad de representar. Situaciones familiares van a ser representadas en los juegos, con las situaciones conflictivas o angustiantes ocurrirá lo mismo (tal y como veremos más adelante en el desarrollo de la personalidad).

El lenguaje y el dibujo serán otra forma de llevar a cabo el juego simbólico, al mismo tiempo que éste facilitará su perfeccionamiento. Canciones, rimas, historias o cuentos serán de las formas favoritas para jugar con la

imaginación y después hacer representaciones: jugar a "hacer como si" se fuera príncipe o princesa, por ejemplo.

A lo largo de este estadio, los niños le dan vida a todo. Es decir, un palo de escoba puede representar, quizá, a un caballo.

Por otro lado, las personas con las que más jueguen serán sus amigos.

Para Decroly, el juego simbólico es el camino a la abstracción y desarrollo del pensamiento en el acto mismo de "hacer como si"(21). Para estas edades, Decroly da su propuesta de juegos sensoriales. Antes de él los juegos eran más bien ejercicios, entrenamientos, tareas. Sin embargo los juegos que Decroly propone los denomina "juegos educativos" y para realizar esto tiene una postura globalizadora. Es decir, Decroly se basa en la teoría de Gestalt: el ser humano tiene una actitud especial ante el ambiente y su realidad. Actitud que implica la persona en su totalidad ante los objetos y los hechos para que los perciba, los piense, los analice y luego reaccione ante ellos también de una manera global. En el proceso de enseñanza-aprendizaje el individuo debe estar presente también de manera global: percibiendo, pensando y creando.

De acuerdo con Decroly, el juego educativo es un momento de aprendizaje que si es bien utilizado y en el momento adecuado puede ser el momento primordial. Esto es debido a que el objetivo principal de los juegos educativos es desarrollar ciertas funciones mentales, conocimientos, permitir repetir la relación de las capacidades de atención-retención y comprensión.

2.3.3. PERÍODO DEL PENSAMIENTO OPERACIONAL. DE SIETE A QUINCE AÑOS.

Este período se divide en dos etapas de acuerdo a las características y desarrollo del pensamiento operacional:

A) Pensamiento de operaciones concretas. De siete a once años.

A partir de este estadio, los niños ya no se basan tanto en la información sensorial (la información que reciben y almacenan vía sus sentidos) para comprender a la realidad. Por el contrario, a lo que recurren es a su lógica. Es decir, se trata de un pensamiento concreto porque las operaciones (acciones mentales) ya no se refieren a los objetos sino a enunciados o hipótesis.

Un logro importante de los niños en esta etapa es el mejor manejo del lenguaje (a comparación del período anterior). Sus conversaciones ya no son monólogos colectivos o carentes de sentido, en vez de eso, los niños ya son capaces de expresar bien sus ideas acerca del mundo, son capaces de discutir y defender lo que piensan y de dar ejemplos.

La imitación que hace, en estas edades, de las personas cercanas a él (mamá, papá, maestros, etc.) son principalmente para ser aceptado.

Otro logro importante es el hecho de que el niño ya posee un pensamiento reversible, es capaz de regresar al punto de partida de una operación. Asimismo, su pensamiento tiene la capacidad de poder darse cuenta de la transformación de algo sin que se altere más que en su apariencia. Por ejemplo, comprende que la cantidad de agua de un vaso es igual si se deposita después en una olla.

En esta etapa desaparece el egocentrismo. El niño ya se pone en el lugar del otro, teniendo, por lo tanto, una visión más objetiva de la realidad y tiene la posibilidad de desarrollar más la empatía.

Otras habilidades desarrolladas, entre más, son las siguientes:

- Crea sistemas de clasificación y seriación (según el color, tamaño, altura, etc.).
- Crea conceptos espacio-temporales (ubicación de: antes, después, hoy, mañana, ayer, etc., izquierda, derecha, atrás, adelante, etc.).

- Crea conceptos numéricos (para medir el tamaño y el espacio que ocupa algo, por ejemplo; ejecución de sumas, restas, multiplicación y división).

JUEGOS

El tipo de juegos que se practican más en esta etapa son los juegos reglados. Su aparición es posible gracias a que el niño ya es capaz de mantenerse constante en el respeto de normas o reglas establecidas, a diferencia de la etapa anterior en la que los niños todavía no entendían las reglas a seguir y las cambiaban según su propia interpretación.

Aunque no se abordará la etapa del pensamiento de operaciones formales respecto al juego, se hará una breve presentación de en qué consiste, para dar una explicación más completa del desarrollo intelectual o cognoscitivo infantil.

B) Pensamiento de operaciones formales. De once a quince años.

En esta etapa los niños (o muchachos) desarrollan la capacidad de comprender la lógica abstracta (pensar que hay que pensar sobre su propio pensamiento). Al contrario del niño que se encuentra en la etapa de operaciones concretas que a un problema propone una sola solución, el niño que está en la etapa de operaciones formales ya es capaz de dar varias alternativas.

Por otro lado, examina la lógica de sus convicciones. A veces se siente inconforme o en desagrado con las ideas contradictorias, por ejemplo, es frecuente que se cuestionen la existencia de un Dios bondadoso y, al mismo tiempo, millones de personas que sufren por guerras, por el hambre, etc.

El niño ya comienza a elaborar teorías, piensa en el futuro, comprende las metáforas...Puede decirse que al término del periodo de operaciones formales, el muchacho ya posee capacidades mentales como las que tenemos los adultos.

JUEGOS

Dado que el pensamiento que los muchachos tienen en estas edades es más bien abstracto, los juegos que más realicen o practiquen son de la misma naturaleza: juegos de mesa o deportes.

2.4. CURIOSIDAD, IMAGINACIÓN Y CREATIVIDAD.

Como podemos notar en todos los diferentes estadios está como elemento constante el juego. Con características y funciones diferentes pero jamás está ausente: es una parte inherente al ser humano, tanto en el desarrollo cognoscitivo como en el afectivo, moral y social.

Aunque se ha hecho hasta ahora una explicación del desarrollo mental y el juego en cada etapa, se considera importante presentar algunos otros elementos importantes acerca del juego y su relación con el campo de la educación. Para ello es necesario hacer énfasis en el hecho de que el juego tiene una trascendental relación de retroalimentación con el desarrollo de la curiosidad, la imaginación y la creatividad.

La **CURIOSIDAD** es el aspecto que aparece primero, a través del juego se le da rienda suelta. Se comienza con los sonidos guturales, después con el movimiento de las manos. Posteriormente la curiosidad se expresa por medio de preguntas, mismas que a veces los adultos cometemos el error de bloquear y que, por el contrario, debemos de fomentar. Si nos mostramos molestos ante las preguntas y reprimimos al niño, lo que logramos es inhibir su curiosidad, su desarrollo intelectual y emocional. Lo conveniente es responder a las preguntas, darle cosas para que juegue o para que investigue.

La **IMAGINACIÓN** Es fruto de la curiosidad y las experiencias. Mientras más juegue el niño, más imaginación desarrollará. A veces los niños dan rienda suelta a su imaginación a través de historias fantásticas (completamente imposibles) contándolas como reales o con un amigo imaginario. Sin

embargo, la mayoría de las veces se expresan en sus juegos simbólicos. En la edad preescolar juegan temas principalmente relacionados con su familia. Posteriormente, en cuanto empieza la edad escolar, juegan con temas sobre ciencias, tecnología, etc.

En la escuela se debe de fomentar la imaginación, pero principalmente por la familia (en los juegos y la lectura): en lugar de ver televisión, fomentar que lean y jueguen activamente.

Imaginación y CREATIVIDAD van de la mano, la primera da las ideas (proponer) y la segunda concretiza, permite elaborar el producto. Adultos que realizan actividades creativas (actores, escritores, diseñadores, bailarines, etc.) tuvieron que tener una infancia creativa. Es decir una infancia en la que realizaban también actividades creativas: bailar, tocar música, pintar, moldear en materiales como la plastilina...

Cuando en los años escolares se fomenta su creatividad y se les respeta y reconocen sus esfuerzos, sus logros y los materiales que elaboren, los niños "aprenden a tomar iniciativa y a confiar en sí mismos"(22). Por el contrario, los niños a los que no se les fomenta el juego serán adultos apáticos y poco imaginativos. Como puede notarse, por un lado, el juego conduce a la creatividad de una manera natural, y, por otro lado, es importante remarcar que la creatividad está relacionada tanto con el aspecto intelectual del ser humano, como con el afectivo. Por ello, fomentar la creatividad es un gran paso para lograr formar personas que sean capaces de enfrentar y resolver los conflictos de manera no violenta.

2.5. EL JUEGO Y EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

Varios han sido los autores que reconocen el valor del juego en la educación. Uno de ellos es Fröebel. Dentro de su método, incluye como parte fundamental al juego y, junto con éste, cantos, coros y regalos.

Los juegos tienen el objetivo de permitir al niño pasar de lo concreto a las abstracciones. Los regalos cooperan con este objetivo al tener un significado simbólico. Por ejemplo, una esfera puede significar la coincidencia de los contrarios.

Al igual que Freinet, Fröebel considera que dentro de la educación escolar debe incluirse al trabajo. Como ya se ha mencionado anteriormente, el juego es también trabajo (tanto emocional como intelectual). Dicho trabajo ha de realizarse tanto individual como colectivamente para aprender a trabajar de manera cooperativa.

Mediante la participación activa, el juego y la experimentación en el proceso educativo se logra un aprendizaje significativo. El trabajo debe de realizarse, además, con materiales reales, no con meros dibujos o fotografías (Montessori, Freinet, Piaget). Sin embargo, el problema que existe en los materiales que se utilizan en la escuela es que son más enfocados a lo verbal. Este es un impedimento para el óptimo aprendizaje (o aprendizaje significativo), si consideramos que cuando el niño oye y habla sobre algo que no hace la experiencia carece de sentido. "En nombre de un aprendizaje óptimo académico, tendríamos que insistir entonces en cierto grado de intimidad y de orden benigno para todas las aulas y lugares donde los niños -y, a decir verdad, la gente de todas las edades- han de pensar, fantasear y jugar" (23).

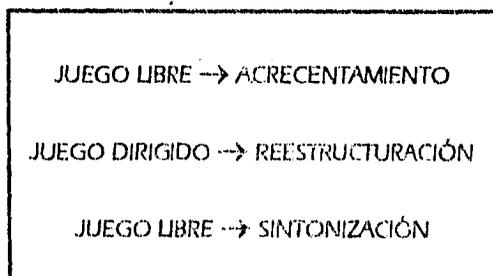
Según la teoría de Norman, el aprendizaje se da en tres procesos:

- Acrecentamiento: adquisición de nuevos conocimientos.

- Reestructuración: reorganización del conocimiento que se tiene en coordinación con el nuevo.

- Sintonización: se adopta automáticamente lo aprendido en los dos procesos anteriores.

Si recordamos los dos tipos de juego de los que hablamos anteriormente y su orden: juego libre-juego dirigido-juego libre, veremos que pueden tener mucha influencia en los tres procesos de los que nos habla Norman. La relación podría ser la siguiente:



El juego proporciona al niño, dentro del proceso educativo, estímulo, variedad, interés, concentración y motivación. Al estar libre de presiones (requisito indispensable tanto en el juego como en la educación), el participante interacciona significativamente con su entorno. Asimismo, el juego debe permitir aprender no sólo con los aciertos sino también con los errores, sin ser juzgado, catalogado o etiquetado.

Expresado de manera más esquemática, el juego, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, permite(24):

- Practicar, elegir, perseverar, irritar, imaginar, dominar y obtener competencia (en el sentido de capacidad, no de competición) y confianza;
- adquirir un nuevo conocimiento, destrezas, pensamiento coherente y lógico, por lo tanto, mejor comprensión de los fenómenos;
- alcanzar la posibilidad de crear, observar, experimentar, moverse, cooperar, sentir, pensar, aprender de memoria y recordar;

- comunicarse, interrogar, interactuar con otros y ser parte de una experiencia social más amplia en la que resultan indispensables la flexibilidad, la tolerancia y la autodisciplina;

- conocer y valorarse a sí mismos y las propias fuerzas, además de comprender las limitaciones personales;

- ser activos dentro de un ambiente sereno y seguro que estimule el desarrollo de las normas y los valores sociales.

Existen tres formas de juego (de manera muy general):

FÍSICO { MOTOR GRUESO
MOTOR FINO
PSICOMOTOR

INTELLECTUAL { LINGÜÍSTICO
CIENTÍFICO
SIMBÓLICO
CREATIVO

SOCIO-EMOCIONAL { TERAPÉUTICO
LINGÜÍSTICO
REPETITIVO
COMPRESIVO
AUTOCONCEPTO
LÚDICO

El papel del maestro consiste en buscar y garantizar que en la escuela el aprendizaje sea continuo y evolutivo, así como que no se limite al área cognoscitiva únicamente. Debe haber una interrelación con aspectos: sociales, físicos, estéticos, morales, etc. para que sea un aprendizaje total.

Es necesario, ahora, hablar de la relación que hay entre el juego y el desarrollo de la personalidad del niño.

2.6. EL JUEGO Y EL DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD.

A lo largo del capítulo se ha remarcado en diferentes ocasiones el hecho de que el juego no interviene únicamente en el desarrollo intelectual, o en el desarrollo social y moral, o el desarrollo afectivo; sino que interviene en todos los aspectos de la personalidad del ser humano: en su desarrollo integral. Dejando de lado un momento, sin olvidarla, al área cognoscitiva, podemos decir que el juego y los juguetes influyen determinadamente en la formación de conceptos acerca de las relaciones humanas, valores, maneras de reaccionar ante situaciones angustiantes o conflictivas, etc. Para comprender mejor la relación que existe entre el desarrollo de la personalidad y el juego, la explicación se hará de la misma forma en que se hizo, en el capítulo anterior, la explicación de la relación entre el desarrollo cognitivo y el juego. El principal punto de referencia será, desde la teoría psicoanalítica, la presentación de Anninda Aberastury(25) y, posteriormente, la teoría de Desarrollo Moral de Kohlberg(26), quien tomo como referencia a la teoría del Desarrollo Cognoscitivo de J. Piaget.

Antes de hablar del desarrollo de la personalidad por edades, no se puede dejar de hacer énfasis en la importancia que tiene la relación del niño con su madre, principalmente, y con su padre (en segundo término, aunque también es de bastante trascendencia). El tipo de relación que exista entre ellos, más que nada a lo largo del primer año de vida será determinante. No importa tanto cuánta atención le preste su madre al hijo, sino la calidad. Dependiendo del tipo de relación que haya entre ellos (segura y

gratificante para el niño, o frustrante y hostil), será el tipo de relaciones sociales que ese individuo tendrá a lo largo de su vida. Si la relación con su madre es buena y ella le ayuda a formarse una idea óptima de sí mismo, en los dos y tres años se darán las bases para el desarrollo de la autonomía.

2.6.1. DE CERO A CUATRO MESES.

Dado que el bebé necesita adaptarse a un mundo diferente al que se encontraba, recurrirá a la exploración con todos sus sentidos para conocerlo (recordar la teoría de Piaget). Dicha exploración será la base de sus juegos. Si su relación con su madre es buena, cálida, le será más fácil adaptarse ya que, por un lado, el paso del vientre a un mundo extraño y "duro" es bastante difícil; por otro lado, según el trato que reciba (atención a sus necesidades físicas y afectivas sobre todo), el niño se formará más seguro o inseguro. Cabe recordar que en un principio no existe diferenciación entre el niño y su madre: son uno sólo.

JUEGOS

Sus juegos son hacer ruidos y movimientos con su propio cuerpo para conocer y adaptarse a su nuevo medio ambiente. La presencia de los padres y su participación en los juegos del niño durante todo su primer año de vida es fundamental, imprescindible para un buen desarrollo. Incluso es importante que posteriormente jueguen con él en ocasiones o cuando él lo desee o lo pida.

2.6.2. DE CUATRO A SEIS MESES.

A diferencia de la teoría cognoscitiva de Piaget, para el psicoanálisis es a esta edad cuando los objetos adquieren ya un significado simbólico. La actividad lúdica comienza elaborando situaciones de pérdida, experimentando la angustia de desprendimiento. Por ejemplo, dado que su

principal interés es ahora su madre, y existe el temor a su pérdida, el aparecer y desaparecer un objeto cualquiera es el equivalente a aparecer y desaparecer a su mamá. De igual manera, arrojar algo y luego tenerlo otra vez, es elaborar la experiencia de perder y recuperar a su madre (o a algo que ama). Cabe aclarar, pues, que la angustia más grande que un niño puede tener a esta edad es la causada por la pérdida de aquello que quiere: principalmente su madre, pero su papá tiene mucha importancia también (aunque todavía no se hayan hecho muchos estudios al respecto). La intervención del padre permite que se deshaga la simbiosis madre-hijo y que se forme la triada mamá-papá-hijo, misma que marcará las relaciones que mantenga con otras personas en un futuro.

JUEGOS

Los juegos que realice serán principalmente aparecer y desaparecer, jugar a las "escondidillas" para experimentar la sensación de pérdida y recuperación de lo amado y de esta manera bajar la angustia provocada por la pérdida.

2.6.3. DE LOS SEIS A LOS DOCE MESES.

En esta edad el niño descubre que los objetos tienen huecos. A partir de aquí se sientan las bases de la forma de dar amor de las personas adultas: unirse y separarse, dar y recibir, entrar en alguien y recibir a alguien dentro de sí. Según la teoría psicoanalítica, las heces y la orina representan los primeros modelos de lo que es la concepción.

JUEGOS

Sus juegos estarán enfocados precisamente al tema de la concepción (por supuesto, de manera inconsciente) con globos, pelotas y tambores que representen el vientre materno.

2.6.4. DE LOS DOCE MESES A LOS DOS AÑOS.

El niño comienza a gatear, luego a caminar... es importante que no pierda ninguna etapa porque, como ya se ha dicho, seguir la secuencia natural de desarrollo y madurez le proporcionará mayor seguridad en todo los aspectos de su vida.

JUEGOS

Los juegos que practique a esta edad serán aquellos en donde haya mucho movimiento. Asimismo, jugará con muñecos que sean objeto de amor y malos tratos, y que sirvan para aprender lo que es la maternidad y la paternidad.

2.6.5. DE LOS DOS A LOS TRES AÑOS.

De acuerdo con la teoría del desarrollo cognoscitivo, es en esta edad cuando empieza el período de las representaciones simbólicas. Dentro de la teoría psicoanalítica, aunque los objetos ya han tenido un significado simbólico desde una edad anterior, el juego aquí adquiere el carácter de simbólico, propiamente dicho, gracias, precisamente, a que el niño ya tiene la capacidad de representar y puede hablar.

Gracias a que el niño ya logra expresarse oralmente comienza la comunicación entre él y los demás. Con los otros niños mantiene un "monólogo colectivo", consigo mismo mantiene también monólogos. La comunicación que mantiene con los adultos, sin embargo, es más bien sumisa inconsciente, intelectual y afectivamente. Es decir, el niño obedece lo que el adulto le indica.

JUEGO

El aprendizaje del control de esfínteres se lleva a cabo en esta edad, por ello algunos de sus juegos consistirán en pasar cosas de un lugar a otro. Los

juegos en donde pueda hacer y deshacer formas o figuras (por ejemplo con materiales moldeables), serán también de los juegos a los que más recurra ya que los juguetes amorfos simbolizan la parte de sí mismo que llama su atención en esta etapa: su cuerpo y lo que éste desecha.

La angustia ante la pérdida sigue latente (con bastante fuerza), para disminuirla los niños juegan independientemente de su sexo, por ejemplo, a la comidita (para elaborar situaciones de pérdida y recuperación). Cabe hacer la aclaración de que tradicionalmente tal hecho no es muy aceptado por los adultos, pero ello es debido a prejuicios que se han mantenido por muchísimo tiempo -y que no está demás ir dejando en el olvido-.

El niño comienza a hacer dibujos, esta será otra forma de enfrentar y resolver su angustia a la pérdida.

El juego simbólico constituye una de las mejores formas de introducir al niño a la sociedad, de que éste descubra y re-crea a su realidad. Si algo de su realidad no le agrada, además de recrearla para bajar su angustia, la cambiará o le buscará la solución. El juego simbólico es un medio natural de aprender y ensayar la cooperación y la negociación.

2.6.6. DE LOS TRES A LOS CINCO AÑOS.

La etapa en la que se encuentra el niño a esta edad es determinante en la formación de valores y nociones como la limpieza, el orden, la cooperación, la empatía. Desde el momento en que empieza el juego simbólico: representar a otro, hacer como si fuera otro, ponerse en el lugar del otro. Todas esas situaciones lúdicas pueden ser aprovechadas para que de una manera natural el niño se forme valores de solidaridad, empatía, cooperación, tolerancia...

El espacio toma especial importancia para el niño de esta edad, es decir, necesita de un ambiente o espacio del cual se sienta dueño (algo de lo cual también nos habla Montessori).

Los libros hacen su aparición, con ellos y sus historias o cuentos, al igual que con los cantos, además de fomentar el buen desarrollo del lenguaje se alimenta su imaginación. Por otro lado, los libros, proporcionan nuevas imágenes a los niños. Éstos piden una y otra vez que se les repita la misma historia, dicha acción tiene como principal objetivo disminuir su angustia a la pérdida. La imagen es importante ya que la capacidad de recrear la imagen de algo que es fugitivo y hacerla inmóvil le permite disminuir la angustia.

Cuando el niño logra dibujar al ser humano (ya sea el cuerpo propio o el de algún miembro de su familia o el de alguien muy cercano a él), significa que ya tiene una imagen total del cuerpo y eso le produce tranquilidad. Fácilmente se reconoce el sexo del dibujante ya que, por lo regular, es el sexo del cuerpo dibujado. En caso de no ser así, es necesario un estudio psicológico más completo; o quizá puede deberse a que precisamente en esta edad comienza el "complejo de Edipo".

El "complejo de Edipo" consiste en que el niño fantasea con que quiere y tiene el amor absoluto de su progenitor del sexo opuesto. Su fantasía se ve frustrada por el padre del mismo sexo, sin embargo, en la resolución de este conflicto se da la identificación con su sexo. Además de este hecho importante, en esta etapa el niño vive una situación que le es muy difícil y angustiante: se trata de una etapa de transición en que se separa de la madre. Si el desarrollo del niño es sano, es ahora cuando "rompe con el cordón umbilical". Para disminuir la angustia que esto le provoca el niño recurre al objeto transicional y/o a la invención de un amigo (amigo imaginario).

El objeto transicional es una cosa cualquiera que suple a la madre, es una forma de reterarla, de que no se le escape. Generalmente un muñeco o

alguna cobijita -no importa si son bonitos o feos, nuevos o viejos, lo que importa es que el niño es el único que debe escogerlo.

El amigo imaginario es alguien que el niño crea en su imaginación y le ayuda a exteriorizar sus sentimientos.

JUEGOS

Se presentan dos aspectos importantes en el juego. El objeto transicional y el amigo imaginario. Pueden presentarse ambos o nada más, en la mayoría de los casos, el objeto transicional.

Comienza el juego social en gran parte gracias a que el niño ingresa a la escuela. El juego social ayuda a que paulatinamente el niño abandone el objeto transicional o el amigo imaginario.

Los juegos que los niños realizan más en esta edad son juegos de roles sexuales: la niña juega a hacer como si fuera la mamá y todo lo relacionado con ella -hacer comida, cuidar a sus hijos, etc.-; el niño juega todo lo relacionado con el rol de hombre, haciendo lo que hace su papá -que va a trabajar, que es doctor, etc.-

Estos juegos en donde los niños desempeñan roles sexuales son sanos y hasta necesarios para su óptimo desarrollo. Por un lado, mediante estos juegos, el niño disminuirá su angustia o temor de ser eliminado por el padre del mismo sexo. Por otro lado, logrará la identificación con su sexo. Fantasear con brujas, monstruos, etc. es normal a esta edad, ya que simbolizan a la amenaza que significa el padre del mismo sexo, su rival.

2.6.7. DE LOS CINCO/SEIS AÑOS EN ADELANTE.

Los niños desean probarse a sí mismo que son capaces de funcionar con madurez e independencia. Se presenta cierta tendencia a ser intolerantes y

exclusivistas. Resulta de mucha importancia promover la creatividad, la cooperación y la empatía para formar personas solidarias, tolerantes, autónomas y críticas. En estas edades los niños comienzan a ser conscientes de sus derechos y de los demás.

JUEGOS

En estas edades, los juegos con obstáculos que tiene que vencer aumentan su autoestima y le da seguridad. La manera en que logre tener éxito, o, por el contrario, fracaso será la forma básica de afrontar la vida. Es importante, por ello, fomentar que realicen juegos que permitan el aumento de su autoestima. Si promovemos juegos en los que todos los niños participen, cooperen y ganen lograremos fijar las bases de relaciones y actitudes acordes de solidaridad, tolerancia, cooperación, empatía, igualdad, etc. que durarán toda la vida.

Como podemos darnos cuenta, el juego tiene una importante influencia en el desarrollo de la personalidad total del individuo, tanto en el área cognoscitiva, afectiva, social y moral (en la adquisición y formación de valores y actitudes conforme éstos). Por ello, se considera que es necesario exponer también la teoría de Desarrollo Moral elaborada por Kohlberg. Esto es porque, por un lado es bastante clara respecto a la manera en que los niños adquieren valores, de acuerdo a su nivel de desarrollo intelectual y emocional. Por otro lado, la aportación de Kohlberg al campo educativo, especialmente en lo que a Educación en Derechos Humanos concierne, tiene mucha trascendencia para comprender a los niños en el momento de establecer reglas de convivencia (disciplina) y formación de conceptos y valores tales como justicia, igualdad, cooperación, etc.

En la mayoría de las ocasiones, la actividad lúdica se realiza con juguetes. Considerando su importante intervención en los juegos se hará una presentación de su origen, los cambios que han tenido y su relación con las diferentes etapas de desarrollo de los niños.

2.7. EL JUGUETE:

Los juguetes son un reflejo del mundo: blanco, rígido, mojado, cálido y frío... por medio de ellos los niños se forman una concepción del mundo y la realidad. Conforme crecen, los juguetes, además de ser un reflejo del mundo, serán los "instrumentos" con los cuales los niños re-crearán en pequeño al mundo que conocen.

Los juguetes, al igual que el juego, existen desde siempre. Tratar de especificar un momento histórico en el cual se originó el juguete es una tarea imposible de realizar. Aún más si consideramos que en la mano de un niño cualquier objeto puede resultar ser un juguete. Podría decirse que su esencia es la imaginación y fantasía de los niños(27). Asimismo, ubicar un lugar en el cual se creó el primer juguete también sería algo utópico. En todas las sociedades han existido y, tal y como ha sucedido con el juego, se han exportado e importado de un lugar a otro, adaptándose y adoptando características de los diferentes pueblos con quienes llegaban. Por otro lado, los juguetes han tenido diferentes funciones de acuerdo a la cultura que los produce. Por ejemplo, en México (en la época prehispánica) el juguete tenía mucha relación con el momento o "rito de paso" del nacimiento(28). Desde el momento en que nacía el niño, se le colocaba en la mano un instrumento en tamaño diminuto que simbolizaba la actividad que debería de realizar más tarde (cuando creciera) dentro de su comunidad. Arcos y flechas, azadones e instrumentos musicales, entre otras cosas era lo que le ponían a los niños. Como puede observarse, se trataba principalmente de actividades que requieren de más movimiento y audacia. Por el contrario, a las niñas se les daban instrumentos que simbolizaban actividades para realizarse en casa, teniendo un carácter más pasivo: metates, telares, cazuelas, etc.

La alcandía es también uno de los juguetes típicos o tradicionales de México, (hablando sobre todo de las alcandías elaboradas de barro) El objetivo principal de las alcandías es que los niños puedan guardar ahí su dinero para, posteriormente poder comprar lo que quieran (dulces, juguetes, etc.). Las alcandías más conocidas son las de forma de puerco, sin embargo, siempre han existido más figuras: perritos, conejos, burritos...

Cabe recordar que anteriormente en las poblaciones, las casas o ranchos se tenían corrales en los cuales se practicaba la crianza de algún animal; o bien, tenían hortalizas. Ambas actividades formaban un aporte muy importante para su economía. Las alcancías representaban, por lo general, al animal que se criaba en la casa o el rancho. Los niños simulaban entonces, al jugar, que engordaban a su animalito para que en el momento en que fuera necesario lo mataran. Actualmente también sucede esto en algunas regiones, sin embargo, debido a que ya existen otro tipo de juegos y juguetes, los niños ya no juegan (o casi no) a que cuidan su corral o su animalito.

En el proceso evolutivo del juguete pueden mencionarse tres etapas(29):

- Primera etapa: el juguete elaborado en forma casera o manual y estacionaria (variaban según los materiales que más había en la temporada del año en que se hacían). El juguete tenía un carácter único y personalizado ya que sus dueños participaban en su diseño y creación.
- Segunda etapa: los juguetes tienen la misma forma que los tradicionales pero su construcción se realiza en fábricas y a gran escala. Pierden su singularidad y personalización.
- Tercera etapa (la actual): el cambio principal es que ya no son los tradicionales. Su diseño y elaboración son producto de varios estudios previos de carácter psicológico, pedagógico y socio-económico. Para continuar en el mercado se ponen a prueba un tiempo y después se rectifican, se modifican, etc. No solamente siguen sin ser únicos y personalizados (elementos perdidos en la etapa anterior), sino que, además, han sido creados bajo una perspectiva tecnística y consumista.

No podemos decir que estas etapas se han dado una a una erradicando por completo a la anterior. Por ejemplo en algunas culturas permanece todavía la primera etapa como única o como la más importante. En otras están vigentes las dos últimas. Es decir, el cambio no es tan tajante ni tan radical.

Acerca de la manera en que los juguetes intervienen en el desarrollo de la personalidad y la socialización de los niños, podemos decir que, a través tanto de los juegos como de los juguetes, aprenden roles y modos de relación con lo/s demás.

Al respecto se puede hacer la siguiente crítica a los juguetes más comunes con los que juegan los niños:

- Muñecas: se fomenta el sexismo al pensarlas propias únicamente para las niñas. Actualmente, al hacerlas más atractivas y al cambiar su arreglo o apariencia, también se fomenta el consumismo y la concepción de la mujer como objeto.

- Soldados, tanques, etc.: se da fomento al belicismo y la errónea manera de concebir al mundo dividido entre buenos y malos. Las relaciones que son fomentadas son de desconfianza, miedo, rivalidad, rencor, etc. y la resolución violenta de conflictos.

- Juegos de mesa: representan también al mundo: competencia, guerra (como es el caso del ajedrez). Por lo general las reglas son muy rígidas.

- Nintendo: se han realizado varios estudios sobre este juego. Entre los resultados más importantes que se han encontrado están el hecho de que enajena y favorece la aparición de ciertas patologías tales como la enuresis, consecuencia al estado constante de stress en el que se encuentra el jugador. Afortunadamente, se ha descubierto que cuando los niños conscientizan que basta con apretar un botón para que el juego pare, desaparece la ansiedad y, por lo tanto, el problema.

También se ha descubierto que el nintendo produce epilepsia, aunque en ello influye mucho la cantidad de tiempo que el niño dedique a jugar con él.

Como puede observarse, tanto el juego como el juguete, en su estrecha interrelación, intervienen de manera muy importante en el desarrollo de la personalidad total del ser humano porque son actividades con las cuales se

crean, transmiten y fomentan conceptos acerca de lo que es el mundo, de lo que somos las personas, nuestra interrelación y la relación que tengamos con el mundo, por lo tanto también de valores.

Para O. Decroly(30), los mejores juguetes son aquellos que permiten la máxima y libre expresión de la fantasía infantil y recrear animales o personas (por ejemplo las muñecas), las pelotas, los que son más baratos, los que se pueden utilizar en varias edades y por ambos sexos, los que son más higiénicos y los que no sean peligrosos.

Decroly hace la siguiente clasificación de los juguetes(31), misma que incluye a los juguetes recomendados:

- Juguetes-tipo: mecano, diana, muñecos de madera, monigotes para reconstruir, etc.
- Juguetes de materias primas: alubias, cubos de colores, pizarrones y gises, carretes, etc.
- Juguetes que favorecen el movimiento: trenes de vagones, pelotas, caballitos de madera, coches de los muñecos, carretillas, etc.
- Juguetes "no clasificados": muñecas, vajillas, libros de imágenes, etc.

Resultados de estudios realizados por Decroly, los niños tienen preferencia por un determinado tipo de juguete, de acuerdo a la edad que tengan. Los niños más pequeños tendrán preferencia por los juguetes de movimiento, mientras que los niños más grandes (de cuatro años o más) preferirán los juguetes-tipo.

Los juguetes que, de acuerdo a varios estudiosos del desarrollo infantil -que también han incursionado el tema del juego-, son recomendables, de acuerdo a las características de cada edad, para su óptimo desarrollo y madurez, son los siguientes:

El orden que se sigue ha sido determinado tomando como principal criterio la edad.

EDAD	JUGUETES COMPRADOS	JUGUETES DE MANUFACTURA CASERA
DE UNO A TRES MESES	Juguetes suaves de colores vivos. Sonajeros, anillos de plástico o hule espuma, móviles, cosas para morder, chupones.	Los adultos. Carretes, botones, cadenitas y cucharitas.
DE LOS TRES A LOS SEIS MESES	Juguetes que puedan flotar en el agua, que puedan morder, aventar, y que pueda coger fácilmente, así como chupones.	Los adultos, espejos que no se rompan, tazas, cucharas, etc.
DE LOS SEIS A LOS DOCE MESES	Juguetes que se puedan ensamblar o encajar, muñecas, animalitos de tela, libros con imágenes para pasar las páginas. Juegos de disco, colchonetas para gatear.	Utensilios de cocina, frutas y verduras que resistan y de diferentes formas, texturas y tamaños.
DEL AÑO AL AÑO Y SEIS MESES	Libros de imágenes y cuentos cortos o sencillos. Juguetes que sirvan para transportar: carreolas, carretillas, animales. Juguetes que representen a su casa y lo que hay adentro: sillas, camas, etc. Pizarrones, gises, autos y camiones...	Rodillos de cartón y cuerdas para hacerlos girar. Cosas con las que puedan hacer ruido: cacerolas, cajas de cartón, tambores, etc. Cosas que puedan saltar, subir y bajar.

DEL AÑO SEIS MESES A LOS DOS AÑOS	Ladrillos, arena, cubos y palas, recipientes hondos, juguetes con los que puedan recrear su realidad. Juguetes de transporte. Columpios, bicicletas o triciclos (juguetes que permitan su movimiento).	Platos, ollas, teléfono, libros y cuadernos, fotos recortadas o pegadas en un álbum o cuaderno, revistas, etc.
-----------------------------------	--	--

A partir de este momento, los niños utilizan cualquier objeto para sus juegos utilizándolos como juguetes: comienzan sus juegos simbólicos. Por esta razón únicamente se expondrán los juguetes más recomendados, sin diferenciar su origen (comprado o hecho en casa).

DE LOS DOS A LOS TRES AÑOS	Triciclos, cosas para armar, objetos y juguetes que fomenten movimiento, rompecabezas (hasta de ocho piezas), tijeras de punta redonda, instrumentos musicales, animales y plantas que cuidar, muñecas (sus vestidos, coches y todos sus aditamentos), teléfono, lteres, ropa o telas con los cuales disfrazarse
DE LOS TRES A LOS CINCO AÑOS	Columpios, pelotas, cochecitos, avioncitos, patines, triciclos o bicicletas, equipos con los que puedan construir algo, rompecabezas (hasta de treinta piezas, mecanos, plastilina o barro, cassettes, pizarrones y gises, instrumentos musicales, libros ilustrados con cuentos cortos, muñecas, animales de peluche o juguete, instrumentos que se empleen en diferentes oficios (maletín de doctor, objetos de carpintería, etc.), ropa para disfrazarse, teléfonos, pintura para maquillarse, cosas de cocina, etc.

<p>DE LOS SEIS A LOS OCHO AÑOS</p>	<p>Pelotas, juguetes para arena y agua, cuerda para saltar, coches que se movern manualmente, pinturas (para dibujar), rompecabezas más complicados, juguetes de construcción, mecánicos, cuentos y libros, cassettes, juegos de mesa y de cartas, instrumentos musicales, las muñecas y sus aditamentos, disfraces, títeres y marionetas, máquinas de escribir, juguetes para hacer experimentos: microscopios, lupas, imanes, cámaras fotográficas, cromos, álbumes, etc.</p>
------------------------------------	---

Alrededor de los ocho años los niños van dejando de lado a sus juguetes y tomarán mucha más importancia sus amigos y los juegos que puedan realizar con ellos.

2.8. TEORÍA DE DESARROLLO MORAL DE KOHLBERG.

Se compone de tres niveles subdivididos en estadios.

2.8.1. NIVEL PRECONVENCIONAL DE LOS CERO A LOS NUEVE AÑOS.

En un principio, el niño está centrado en sí mismo (egocentrismo) y lo que lo mueve es principalmente su interés en tener satisfechas sus necesidades y obtener placer. Durante bastante tiempo las normas son algo externo a él. Posteriormente, el niño comienza a formarse conceptos de las normas y valores sociales de lo que es el bien y el mal, lo justo y lo injusto teniendo como punto de referencia las consecuencias de sus acciones: premio o castigo.

1er. Estadio: la orientación del castigo y la obediencia.

Sus actitudes y acciones estarán determinadas por las consecuencias físicas que puedan tener, no por lo que se considere bueno o malo desde el punto de vista de los valores humanos.

2o. Estadio: orientación instrumental-relativista.

El comportamiento va enfocado a obtener satisfacción de las necesidades propias y rara vez la de los demás. La base principal de las relaciones que mantiene el niño con los demás es la negociación; sin embargo pueden presentarse actitudes de cooperación, reciprocidad e igualdad (que aunque tienen más bien un sentido pragmático, pueden aprovecharse en la formación de estos valores).

2.8.2. NIVEL CONVENCIONAL. DE LOS NUEVE A LOS DIECISÉIS AÑOS.

El yo se conceptualiza dentro de una sociedad y se identifica con ella, adquiriendo su punto de vista. el comportamiento estará dirigido, primordialmente, a responder a las expectativas que sobre el individuo han forjado sus padres o su familia en general, su país, etc. Se trata tanto de responder a esas expectativas y orden social, así como de ser leal a ello.

3er. Estadio: la orientación de la concordia interpersonal.

Se considera como buen comportamiento aquel que agrada o se solidariza con los otros. No tiene tanta importancia la consecuencia del comportamiento sino la "intención". El objetivo es obtener que los demás le acepten.

4o. Estadio: la orientación de ley y orden.

El comportamiento se guía no de las consecuencias posteriores, sino de las nociones que se haya formado el niño sobre autoridad, normas, orden social. Así, un buen comportamiento lo tiene aquel que cumple con su deber, el que sigue y promueve el orden social y el respeto a la autoridad.

2.8.3. NIVEL POSTCONVENCIONAL DE LOS DIECISÉIS AÑOS EN ADELANTE.

A este nivel se le conoce también con el nombre de "nivel autónomo o de los principios". Si anteriormente el yo estaba identificado con la sociedad y sus conceptos, roles y valores; a partir de esta edad los valores y el rol que se desempeñe será elegido libremente, es decir, independientemente de la sociedad o grupo al que se pertenezca. Cabe recordar que dentro de la teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget, es en esta edad cuando el individuo se plantea más cuestionamientos acerca de su realidad y de teorías aceptadas, y al mismo tiempo él comienza a hacer sus propias hipótesis y teorías.

5o. Estado: orientación legalista del contrato social.

Los derechos de las personas son el punto de referencia para considerar una acción o hecho como justo/injusto. Al mismo tiempo, se tiene plenamente entendido que los valores y las opiniones son relativas. Se da mucha importancia, y se defiende, el acuerdo en conjunto, la democracia. Se considera que las leyes y cualquier obligación (aunque no sea en términos legales), han de surgir del acuerdo del grupo o pueblo.

6o. Estado: orientación de principios éticos universales.

El concepto de lo que es o no justo se forma partiendo de la propia conciencia en concordancia de principios éticos universales. Tal es el caso de la dignidad humana y los Derechos Humanos.

Cabría plantearse la pregunta de ¿para qué esta explicación dentro del capítulo del juego? La respuesta sería que para comprender mejor las actitudes de los niños en los juegos: a veces de aparente egotismo, en otras ocasiones de competición, o, por el contrario, de igualdad, cooperación,, etc., pueden deberse al nivel de desarrollo moral en el que se encuentren. Sin embargo, nuestra tarea como educadores es fomentar el desarrollo de valores y actitudes acordes con los Derechos Humanos y uno de los mejores medios es el juego, como se ha podido observar a lo largo de todo

el capítulo. Si no se obtienen los resultados de manera inmediata, no hay que desesperarse: se trata de un proceso, con avances y retrocesos, y en que cada individuo sigue su ritmo.

Durante todo el capítulo se ha estudiado la manera en que el juego, el desarrollo socio-afectivo y moral y la educación están relacionados. Como se ha visto, la participación del juego tiene un peso de suma importancia, por ejemplo, para facilitar el aprendizaje, o para aumentar o disminuir la autoestima de los niños... Siendo así, conviene ahora investigar qué tipo de juegos que se están fomentando en los grados de cuarto, quinto y sexto de primaria y analizar si con ellos se facilita u obstaculiza la Educación en Derechos Humanos.

CITAS

- 1.- Cfr. DUMIGNAUD, J. *El juego del juego*. p. 41.
- 2.- Cfr. *Vuelo*. pp. 22-28.
- 3.- GRUNFELD, F. V. *Games of the World; how to make them, how to play them, how they come to be*. p. 14.
- 4.- Cfr. DUMIGNAUD, J. *Op. Cit* p. 41.
- 5.- Cfr. "El hombre que inventa juegos". En *Muy interesante*. Especial "Juegos". p. 40.
- 6.- Cfr. DECROLY, O. y MONCHAMP, E. *El juego educativo: iniciación a la actividad intelectual y motriz*. p. 10. *Apud* en la teoría de Wallon.
- 7.- MOYLES, J. R. *El juego en la educación infantil y primaria*. p. 13.
- 8.- TOVAR DE TERESA, G. y HERNÁNDEZ, J. F. "El juguete mexicano". En *Vuelo*. p. 22.
- 9.- ABBAGNANO, N. *Historia de la pedagogía*. 479.
- 10.- ERIKSON, E. "Juego y actualidad". En PIERS, MA. *Juego y desarrollo, Jean Piaget, Konrad Lorenz, Erik Erikson*. p. 118.
- 11.- SHAEFFER, Charles E y O'CONNOR, K. J. *Manual de terapia de juego*. p. 2. *Apud* ERIKSON, E. *Childhood and society*. New York, Norton, 1950.
- 12.- ERIKSON, E. *Op. Cit* p. 113.
- 13.- Cfr. DUMIGNAUD, J. *Op. Cit* p. 47.
- 14.- Cfr. MOYLES, J. R. *Op. Cit* p. 21.
- 15.- Cfr. ABERASTURY, A. *El niño y sus juegos*. pp. 10-11.
- 16.- *Ibidem* p. 14.
- 17.- *Vid Supra*.
- 18.- Cfr. MOGRUEJO, S. y CÉSPEDES, N. *Desde la vida de los niños: currículo para la Escuela Primaria Ciencias Histórico Sociales y Derechos de los Niños*. p. 19.
- 19.- BARCLAY MURPHY, L. "El juego infantil y el desarrollo cognositivo". En PIERS, Ma. *Op. Cit* p. 109.
- 20.- Cfr. PIAGET, J. *La formación del símbolo en el niño*
- 21.- Cfr. DECROLY, O. y MONCHAMP, E. *Op. Cit* pp. 10-11.
- 22.- SPOCK, B. *Cómo ser padres hoy*. p. 221.
- 23.- PIERS, Ma. *Juego y desarrollo, Jean Piaget, Konrad Lorenz, Erik Erikson*. p. 154.
- 24.- MOYLES, J. *Op. Cit* pp. 37-38.
- 25.- Cfr. ABERASTURY, A. *Op. Cit*.
- 26.- Cfr. ALBA, Ma. de los A. *Educación para la Paz y los Derechos Humanos: reportes de una investigación*. pp. 10-13. Y MOGRUEJO, S. y CÉSPEDES, N. *Op. Cit* pp. 7-9.
- 27.- Cfr. ABASCAL JOHNSON, Gladis O. *Los juguetes de barro: un reencuentro con la diversión de nuestros abuelos*. p. s/n
- 28.- Cfr. *Ibidem*.
- 29.- Cfr. SEMINARIO DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ. *Aprende a jugar, aprende a vivir: carpeta de campaña: piénsalo bien*. p. s/n
- 30.- Cfr. DECROLY, O. y MONCHAMP, E. *Op. Cit* p. 27.
- 31.- Cfr. *Ibidem* p. 29.

CAPÍTULO 3

ANÁLISIS DE LOS JUEGOS FOMENTADOS EN LA EDUCACIÓN ESCOLAR EN LOS GRADOS 4º, 5º Y 6º DE PRIMARIA

ANÁLISIS DE LOS JUEGOS FOMENTADOS EN LA EDUCACIÓN ESCOLAR EN LOS GRADOS 4º, 5º Y 6º DE PRIMARIA.

A lo largo del capítulo anterior se habló de la importancia y trascendencia que tiene el juego dentro de la educación y la importancia que tiene en el transcurso de la vida de todo ser humano, desde que se nace hasta la etapa adulta, tanto a nivel cognoscitivo como socioafectivo.

Se ha explicado que el juego puede ser un gran auxiliar en el ámbito educativo dentro y fuera de la escuela. Cualquier juego y cualquier juguete son en sí mismos agentes educadores. Sin embargo, es necesario remarcar que los juegos y juguetes creados por el hombre de manera consciente, tienen una carga cultural e ideológica. Siendo así, todo educador de Derechos Humanos ha de estar muy alerta ante dos situaciones en la metodología. A) Su práctica educativa puede, y, de hecho, debe ser apoyada con actividades participativas, entre ellas el JUEGO. B) Debe de tener mucho cuidado con el tipo de juegos que promueve: ¿son juegos cooperativos o juegos competitivos? Desde esta perspectiva, y tal y como se dijo en la introducción de este trabajo, nuestra hipótesis es que para Educar en Derechos Humanos, los juegos que empleemos deberán ser cooperativos. Si los juegos que se están empleando como parte de la metodología para llegar al conocimiento teórico de diferentes asignaturas, o como una de las formas de convivir dentro del aula son de tipo competitivo, lo que estamos haciendo es educar en y para la rivalidad, la individualidad.

Si consideramos que la Educación SOBRE, EN y PARA Derechos Humanos tiene como algunos de sus objetivos: formar seres humanos con valores y actitudes de respeto a sí mismo y a los demás, de solidaridad, de participación dentro de un marco de democracia, entre otros, la competencia fomentada a través de cualquier camino ya sea con

exámenes, en juegos...- no tendrá nunca cabida dentro de la práctica del educador de Derechos Humanos.

Vivimos en una sociedad en la que la competencia es muy fomentada. Desde el ámbito familiar (comparaciones entre hermanos -a ver cuál es mejor-); en el escolar (-estrellita al alumno/a de mejores calificaciones o al que se "portó mejor" durante el día-); en el deportivo; en el laboral y en cualquier ámbito de la sociedad. La competencia no sólo ha sido siempre fomentada sino también apreciada.

Se compite por tener más juguetes, por tener mejores calificaciones, por tener más dinero, por ser el más rápido, el de mejor coche, etc. ¿Para qué? Generalmente es para que el mundo que nos rodea nos reconozca o nos aprecie. Es decir, para que sepan que ahí estamos, se nos valore y se nos quiera: si somos perdedores no nos conocen y no nos quieren. ¿Necesitamos siempre de la aceptación de los demás para estimarnos a nosotros mismos? ¿El único camino para lograrlo es vencer a otros? Parece que este es el mensaje que lleva toda esa competencia presente en nuestra vida cotidiana. La competencia es un fenómeno social que, como anteriormente mencioné, ha estado presente a lo largo del tiempo y en todo el mundo. Tenemos como ejemplo al famoso personaje Don Juan Tenorio. Éste, a pesar de ser una novela, refleja la personalidad de algunos individuos reales de esa época y de la actual. Podemos darnos cuenta, a través de dicha novela, de cómo compiten dos personas y de todo lo que son capaces de hacer por ser el ganador (apuestas entre Don Luis Mejía y Don Juan Tenorio por obtener el mayor número de conquistas amorosas y más muertes causadas(!)).

La trampa es un recurso del cual muchas personas hacen uso para obtener el éxito. No importa la manera en que se consiga, no importa que sea "a costa de los demás", lo que importa es ganar.

En muchas ocasiones somos los adultos los que provocamos que desde la infancia se presenten este tipo de actitudes y artificios cuando, por ejemplo,

les pedimos -o exigimos- que sean "los mejores" o los que saquen mejores calificaciones(2).

En ocasiones se confunden los términos: competente y competidor o competitivo, esto puede ser causa de que muchas veces, queriendo formar personas competentes, formemos personas competitivas: competidoras, rivales.

Para evitar confusiones se expondrá a continuación el significado de los siguientes términos(3):

COMPETENCIA: disputa o rivalidad entre dos o más sujetos sobre alguna cosa // Incumbencia // Capacidad, aptitud.

COMPETENTE: propio, conveniente// Apto, idóneo, hábil, capaz.

COMPETIDOR: que aspira más que los otros. Rival, contrario, contrario.

COMPETITIVO: "capaz de competir"(4).

COMPETITIVIDAD: "lo que es competitivo"(5).

COMPETIR: rivalizar, contender, disputar.

COOPERAR: colaborar, contribuir, auxiliar, participar. Obrar conjuntamente con otras personas.

JUEGOS COMPETITIVOS: en este tipo de juegos hay tanto perdedores como un ganador o ganadores. Lo que importa en el juego competitivo es ganar. Será ésta la forma de reafirmar la autoestima. La alegría y la diversión en los juegos competitivos se logra a partir del hecho de que unos ganen y otros pierdan. Por ello se desea que el otro(s) se equivoque, que falle: eso asegura la propia victoria.

JUEGOS COOPERATIVOS: en este tipo de juegos no hay ganadores y perdedores: todos ganan. Los niños juegan los unos **CON** los otros, no los unos contra los otros(6). Los juegos cooperativos permiten al niño disfrutar del juego por el juego, que acepte sus errores y que aprenda de ellos, dándole el trato de ser humano. El hecho de no denigrarlo cuando se equivoca reduce su miedo al fracaso, la angustia y la frustración.

Como podemos darnos cuenta, muchas veces se utiliza la palabra competente en el sentido de rivalidad, de lucha contra otro(s). O se confunden ambos significados pensándose como una sola cosa, como si rivalidad y capacidad fueran lo mismo. Es un hecho que pueden ir unidos. Es decir, alguien que no es capaz no podrá luchar o rivalizar contra alguien. Pero se puede ser muy capaz o competente sin necesidad de luchar contra los otros. Mejor es unir esfuerzos para lograr un objetivo: la cooperación.

Una actividad para fomentar actitudes de igualdad (sabemos que en toda rivalidad hay comparaciones), de solidaridad, de democracia, de participación y de cooperación es precisamente el juego. En cualquier parte: la casa, el parque, la calle, la ESCUELA.

Anteriormente se ha mencionado que los Derechos Humanos han sido incluidos en los planes y programas de estudio de la Educación Básica. Esto es así desde el año 1992 con el Plan de Modernización Educativa. Sin embargo, se ha considerado necesaria la revisión de diversos documentos para analizar bajo qué condiciones han sido insertados, así como la metodología sugerida a los maestros para abordar no sólo los contenidos referentes a los Derechos Humanos, sino también a cualquier asignatura. El interés principal es saber qué tanto se fomenta o se sugiere el juego como parte de la metodología y qué tipo de juego es el que se fomenta.

3.1. ANÁLISIS DE LA DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS HUMANOS. SU CONTENIDO, LOS VALORES Y ACTITUDES QUE IMPLICA

El análisis que se ha realizado sobre el plan y los programas de estudio de la Educación Primaria, ha sido desde tres perspectivas: a) buscando la relación que tienen los objetivos y los contenidos con los Derechos Humanos; b) analizando la metodología recomendada, principalmente detectando qué tanto se recurre al juego; y c) analizando, en la medida posible, -de acuerdo a los limitantes que da el mismo documento-, qué tipo de juegos son los que se recomiendan. No obstante, se consideró conveniente hacer un análisis también sobre los valores entrañados dentro de los Derechos Humanos (establecidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos -ver anexo I) y actitudes congruentes con ellos, ya que, como se ha insistido en diversas ocasiones a lo largo de este trabajo, la Educación en Derechos Humanos implica no sólo saberlos o conocerlos, sino también fomentar la formación de valores y actitudes acordes. Dicho análisis es el que se presenta a continuación.

3.1.1. Análisis de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. El artículo, su contenido y los valores y actitudes correspondientes(7).

ARTÍCULO	CONTENIDO	VALOR	ACTITUD
PRIMERO	<ul style="list-style-type: none">· Igualdad de derechos, en dignidad y en igualdad para toda persona.· El hombre tiene razón y conciencia.· Fraternidad, solidaridad.	<ul style="list-style-type: none">· Libertad· Solidaridad· Justicia· Igualdad	<ul style="list-style-type: none">· Respeto a los demás.· Reconocer la dignidad de cada ser humano.· Convivir solidariamente.

SEGUNDO	<ul style="list-style-type: none"> · Igualdad de derechos para todo ser humano, sin exclusión. 	<ul style="list-style-type: none"> · Solidaridad · Justicia · Igualdad 	<ul style="list-style-type: none"> · Empatía. · Interés por conocer y comprender a los demás. · Respetar las opiniones y acciones de los demás.
TERCERO	<p>Derecho a:</p> <ul style="list-style-type: none"> · la vida, · la seguridad personal y, · la libertad. 	<ul style="list-style-type: none"> · Solidaridad · Libertad · Igualdad 	<ul style="list-style-type: none"> · Valorar la vida y la libertad como derechos inalienable. · Valorar la seguridad como un derecho básico. · Identificar situaciones que atenten contra la vida, y la seguridad personal. · Realizar actividades que fomenten la seguridad personal y de denuncia de atropellos a ella.

CUARTO	<ul style="list-style-type: none"> · Esclavitud, · servidumbre, · prohibición de compra y venta de esclavos. 	<ul style="list-style-type: none"> · Libertad · Fraternidad · Igualdad 	<ul style="list-style-type: none"> · Identificar los tipos de esclavitud y servidumbre actuales y denunciarlo, considerándolos formas de violación a la dignidad humana. · Valorar todo tipo de trabajo.
QUINTO	<ul style="list-style-type: none"> · Torturas, · tratos crueles, inhumanos y degradantes. 	<ul style="list-style-type: none"> · Fraternidad · Vida · Salud 	<ul style="list-style-type: none"> · Valorar la dignidad humana y reconocer que la tortura es una forma de violarla. · Identificar los tipos de tratos crueles de nuestra sociedad y denunciarlos.
SEXTO	<ul style="list-style-type: none"> · Derecho al reconocimiento de personalidad jurídica de todo hombre. 	<ul style="list-style-type: none"> · Justicia · Igualdad · Participación 	<ul style="list-style-type: none"> · Reconocer la dignidad e igualdad de las personas en su reconocimiento jurídico.

SÉPTIMO	<ul style="list-style-type: none"> · Igualdad de las personas, sin discriminación ante la ley. 	<ul style="list-style-type: none"> · Justicia · Igualdad 	<ul style="list-style-type: none"> · Reconocer la igualdad ante la ley.
OCTAVO	<ul style="list-style-type: none"> · Derecho al recurso de amparo. 	<ul style="list-style-type: none"> · Justicia 	<ul style="list-style-type: none"> · Valorar y reconocer el juicio de amparo como una forma de proteger la violación de derechos.
NOVENO	<ul style="list-style-type: none"> · Detención y exilio arbitrarios. 	<ul style="list-style-type: none"> · Justicia · Libertad 	<ul style="list-style-type: none"> · Apreciar el valor que tiene la libertad. · Reconocer lo injusto de detenciones o exilios arbitrarios.
DÉCIMO	<ul style="list-style-type: none"> · Derecho a ser juzgado públicamente. · Derecho a ser escuchado en público. · Derecho a saber los derechos y obligaciones en materia penal. 	<ul style="list-style-type: none"> · Justicia · Verdad 	<ul style="list-style-type: none"> · Valorar la dignidad humana en materia penal o jurídica.

UNDÉCIMO	<ul style="list-style-type: none"> · Inocencia de toda persona hasta que se le compruebe que es culpable. 	<ul style="list-style-type: none"> · Justicia 	<ul style="list-style-type: none"> · Identificar las acusaciones hechas sin fundamento.
DÉCIMO SEGUNDO	<ul style="list-style-type: none"> · Derecho a la privacidad. 	<ul style="list-style-type: none"> · Libertad 	<ul style="list-style-type: none"> · Apreciar y reconocer el derecho a la vida privada. · Reconocer que cualquier violación a la privacidad es un atentado contra la dignidad humana.
DÉCIMO TERCERO	<ul style="list-style-type: none"> · Derecho a circular libremente por todo el país y a entrar y salir de él. · Derecho a elegir lugar de residencia dentro de la nación. 	<ul style="list-style-type: none"> · Libertad · Igualdad 	<ul style="list-style-type: none"> · Apreciar y reconocer el derecho a circular por el país, entrar y salir de él libremente. · Considerar como una violación su prohibición y denunciarla.

DÉCIMO CUARTO	<ul style="list-style-type: none"> · Derecho al asilo político. 	<ul style="list-style-type: none"> · Libertad 	<ul style="list-style-type: none"> · Valorar el asilo como una forma de proteger la dignidad humana.
DÉCIMO QUINTO	<ul style="list-style-type: none"> · Derecho a tener una nacionalidad. 	<ul style="list-style-type: none"> · Libertad · Participación 	<ul style="list-style-type: none"> · Valorar y reconocer que el derecho a una nacionalidad es una forma de reconocer la dignidad de la persona.
DÉCIMO SEXTO	<ul style="list-style-type: none"> · Derecho de formar una familia. · Igualdad de derechos para ambos sexos. 	<ul style="list-style-type: none"> · Libertad · Igualdad 	<ul style="list-style-type: none"> · Reconocer el derecho a formar una familia libremente. · Reconocer y valorar la igual dignidad que tienen el hombre y la mujer.

DÉCIMO SÉPTIMO	<ul style="list-style-type: none"> · Derecho a la propiedad (que nadie puede quitar). 	<ul style="list-style-type: none"> · Libertad · Participación 	<ul style="list-style-type: none"> · Reconocer y valorar el derecho a la propiedad y considerarla como una manera de ejercer responsabilidad personal.
DÉCIMO OCTAVO	Derecho a: <ul style="list-style-type: none"> · libertad de pensamiento, · libertad de religión, · libertad de conciencia. 	<ul style="list-style-type: none"> · Libertad · Participación 	<ul style="list-style-type: none"> · Reconocer y respetar que hay diferentes religiones y maneras de pensar. · Denunciar acciones violatorias a este derecho.
DÉCIMO NOVENO	Libertad de: <ul style="list-style-type: none"> · opinión, · expresión. 	<ul style="list-style-type: none"> · Libertad · Verdad · Participación 	<ul style="list-style-type: none"> · Reconocer, valorar y respetar el derecho a la libertad de opinión y expresión. · Denunciar cualquier violación a este derecho. · Buscar la información veraz sobre la realidad.

VIGÉSIMO	Libertad de: · reunión, · asociación.	· Libertad · Participación	· Reconocer y apreciar el derecho de asociación libre y de reunión. · Denunciar la violación a este derecho.
VIGÉSIMO PRIMERO	Derecho a: · participar en el gobierno del propio país, · a votar con libertad.	· Libertad · Participación · Igualdad	· Reconocer la igualdad de derecho a participar en el gobierno del país y considerar el voto como una forma de responsabilidad con él. · Respetar este derecho y denunciar su violación.
VIGÉSIMO SEGUNDO	Derecho a: · seguro social, · protección de la sociedad de todos los derechos.	· Solidaridad · Participación · Igualdad	· Valorar y reconocer que toda persona tiene derecho a desarrollarse con ayuda de la sociedad.

<p>VIGÉSIMO TERCERO</p>	<p>Derecho a:</p> <ul style="list-style-type: none"> · elegir libremente un trabajo y recibir un salario que permita a toda la familia vivir con dignidad, · a recibir, por un trabajo igual, el mismo salario sin importar el sexo, · formar o pertenecer a un sindicato para defender sus intereses. 	<ul style="list-style-type: none"> · Solidaridad · Justicia · Igualdad · Participación 	<ul style="list-style-type: none"> · Valorar cualquier clase de trabajo, ya que dignifica al ser humano. · Considerar justo una remuneración igualitaria. · Reconocer el derecho a sindicalizarse. · Denunciar cualquier violación a estos derechos.
<p>VIGÉSIMO CUARTO</p>	<p>Derecho a:</p> <ul style="list-style-type: none"> · descanso y tiempo libre, · jornada de trabajo justa, · vacaciones pagadas. 	<ul style="list-style-type: none"> · Justicia · Igualdad · Vida · Salud 	<ul style="list-style-type: none"> · Reconocer, valorar y respetar que la jornada de trabajo no explote, sino que sea una forma de dignificar a la persona. · Reconocer y respetar el derecho a vacaciones pagadas.

<p>VIGÉSIMO QUINTO</p>	<p>Derecho a:</p> <ul style="list-style-type: none"> · calidad de vida que dignifique a la persona, · protección especial en el caso de los niños y mamás. 	<ul style="list-style-type: none"> · Justicia · Vida · Salud 	<ul style="list-style-type: none"> · Valorar el derecho a tener una vida con calidad que dignifique al ser humano. · Participar y fomentar actividades que ayuden a subir el nivel de vida de los más pobres. · Denunciar la violación a este derecho.
<p>VIGÉSIMO SEXTO</p>	<p>Derecho a:</p> <ul style="list-style-type: none"> · educación gratuita, obligatoria y que dignifique a la persona, · educación libre. 	<ul style="list-style-type: none"> · Justicia · Libertad · Igualdad · Participación 	<ul style="list-style-type: none"> · Considerar que la educación es un proceso para dignificar a la persona, para formar seres libres y en condiciones de igualdad.
<p>VIGÉSIMO SÉPTIMO</p>	<p>Derecho a:</p> <ul style="list-style-type: none"> · participar en la cultura, · protección de su intereses en el caso de artistas o científicos. 	<ul style="list-style-type: none"> · Libertad · Participación 	<ul style="list-style-type: none"> · Valorar la cultura y participar en ella, considerándola como una forma de dignificar a la persona.

			· Reconocer el derecho a que las obras e intereses de los artistas y científicos se protejan.
VIGÉSIMO OCTAVO	· Existencia de un orden tanto nacional como internacional que respete y defienda los Derechos Humanos.	· Justicia · Participación · Solidaridad	· Participar en la lucha por que se respeten los Derechos Humanos. · Luchar por un orden social que defienda su respeto.
VIGÉSIMO NOVENO	· A todo derecho corresponde un deber.	· Participación	· Respeto a los demás para poder ser respetado.
TRIGÉSIMO	· Nadie puede destruir estos derechos.		· Respeto a la dignidad de todo ser humano.

En la relación que se acaba de presentar se hace mención de los valores y actitudes que consideramos principales o más representativos relativos a cada derecho. Sin embargo, no podría decirse que son los únicos. Cada Derecho Humano está relacionado con los demás y no puede hacerse una división tajante. Cuando se viola un Derecho Humano todos los demás están en alto riesgo de verse violados también, o de hecho lo son. Por

ejemplo, al no respetar el derecho a la vida, todos los demás derechos son negados.

Cuando se habla de solidaridad, de igualdad, de participación... (mismos que aparecen en varios artículos) estamos hablando también de cooperación: están unidos. Por ejemplo, en el momento en el que alguien participa en realizar una actividad, está cooperando. Asimismo, la cooperación no podría llamarse así, sin la participación de todos considerando a éstos como iguales.

Dentro del plano educativo, habla que preguntamos qué clase de actitudes y valores estamos fomentando en los niños. Ya hemos dicho, en el primer capítulo, que el profesor debe estar muy alerta de su propia práctica, de sus actitudes. Debe estar cuidadoso de lo que enseña no sólo a través del curriculum manifiesto sino, y sobre todo, mediante el curriculum oculto. Sin embargo, a continuación se presenta un análisis de los Planes y programas de estudio de la Educación Primaria elaborado por la Secretaría de Educación Pública.

3.2. ANÁLISIS DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LA ESCUELA PRIMARIA Y LOS PROGRAMAS DE 4º, 5º Y 6º GRADOS.

El documento que contiene al Plan y Programas de Estudio de la Educación Primaria que se revisó es del año 1993, por lo tanto, corresponde ya al Plan de Modernización Educativa. Dentro de la parte introductoria del documento se plantea la necesidad de lograr una educación de calidad en la cual se fomente que los niños sean más hábiles para adquirir nuevos conocimientos y después para aplicarlos de una manera creativa. Asimismo, se considera importante la apreciación y práctica de valores tanto en la vida personal como en la social.

Cabe señalar, que se hace énfasis en la manera en que se han modificado los contenidos teóricos. Acerca de los contenidos valorales, se manejan

considerándolos como un conocimiento ético cuando se dice: "asegurar que los niños: [...] 3º Se formen éticamente mediante el conocimiento de sus derechos y deberes y la práctica de valores en su vida personal, en sus relaciones con los demás y como integrantes de la comunidad nacional"(8). Sin embargo, este punto, además de respaldar la introducción de los Derechos Humanos dentro del currículum manifiesto, da pie también a su inclusión dentro del currículum oculto. Cuando se habla del conocimiento y práctica de sus derechos y valores.

La manera que plantean para evitar la separación del aprendizaje informativo con el formativo es el ejercicio de la reflexión. No se menciona al respecto que un aprendizaje afectivo contribuye en gran medida para que el niño logre un aprendizaje significativo de un contenido abstracto, y que para lograrlo, el juego resulta un excelente medio auxiliar. Por el contrario, se dice que la educación artística y física, además de ser práctica escolar, deben de ser un estímulo que enriquezca el juego infantil. Desde nuestra postura, el juego sí se hace más rico con lo que los niños aprendan en esas materias. Sin embargo, se consideran al respecto varios aspectos:

- No sólo las habilidades y conocimiento adquiridos en ellas fomentan que su juego se vuelva más complejo y con mayores retos, intervienen también su propio desarrollo, sus experiencias personales y, por supuesto, el conocimiento y las habilidades desarrolladas en las otras asignaturas;
- el juego de los niños, las ideas que al respecto tengan, su imaginación, son enriquecedores de los juegos que puedan jugarse en cualquier materia escolar;
- el juego (tanto el que proponga el maestro, como el que proponga el niño) facilitan el aprendizaje del conocimiento de cualquier tema, interviene para que, además, sea un aprendizaje afectivo y, por lo tanto, significativo;
- el juego es un medio para aprender y aprehender conocimientos teóricos y valorales.

Respecto a la capacitación de los maestros, se menciona que se realizaron cursos de actualización sobre los temas básicos. Sin embargo, como podrá apreciarse con mayor amplitud en la presentación de las pláticas realizadas con las maestras y maestros, no se les han dado talleres sobre Educación en Derechos Humanos o sobre juegos, aún menos sobre juegos cooperativos.

Se considera necesario e importante revisar cada asignatura para analizar en cuál(es) y en qué medida han sido incluidos los Derechos Humanos y el juego, así como si se especifica o no el tipo de juegos.

El análisis se realizó de manera generalizada en los tres grados (cuarto, quinto y sexto), debido a que los contenidos, recomendaciones y especificaciones son del mismo tipo, y forman una continuidad.

3.2.1. ESPAÑOL.

El objetivo central de la materia de español es fomentar el "desarrollo de las capacidades de comunicación de los niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita"(9).

Dentro de los aspectos que mencionan, podemos resaltar los siguientes por la conexión que tienen con los puntos de nuestro interés: los Derechos Humanos, y la metodología (principalmente sobre el juego):

- Integración entre contenidos y actividades. Se plantea la necesidad de realizar trabajos tanto individuales como grupales (al respecto se maneja no el juego como técnica sino la reflexión).

- Libertad a los maestros para emplear el método o técnica que deseen para enseñar a leer y escribir, aunque se menciona como criterio general que los niños, desde un principio, comprendan lo que leen y escriben.

- Relacionar el conocimiento de la lengua y escritura con las demás asignaturas reconociendo su intervención e importancia. Se

considera apoyo de aprendizaje de otros temas (en cualquier materia).

- Se recomiendan las actividades grupales. Se menciona el intercambio de ideas entre los alumnos, la "confrontación de puntos de vista" (10) para realizar una actividad o elaborar, revisar y corregir textos.

- Se recomiendan algunas actividades llamadas "situaciones comunicativas". Por ejemplo:

- Cuidado, mantenimiento y enriquecimiento de materiales de lectura (de la biblioteca);
- lectura libre del material de lectura del aula;
- redacción libre de textos, su revisión y corrección;
- elaboración de periódicos murales, boletines, etc.;
- realización de obras de teatro de cuentos, leyendas, etc.;

JUEGOS: "diversas actividades de tipo lúdico deben estar presentes a lo largo de toda la primaria; particularmente son atractivas las adivinanzas y los juegos con palabras, los crucigramas, los juegos que implican el uso del diccionario, etcétera" (11).

Dentro de los programas de cuarto, quinto y sexto grados, los contenidos de la asignatura de español están dirigidos en los siguientes ejes:

- Lengua hablada,
- lengua escrita,
- recreación literaria,
- reflexión sobre la lengua.

Entre las actividades y temas que se mencionan están:

- exposición y discusión de un tema,
- definición de acuerdos y desacuerdos en las opiniones,
- entrevistas,
- elaboración de resúmenes,
- creación de cuentos, cartas, telegramas, etc.,
- escenificación de obras de teatro, leyendas, ya sea creadas por los niños o de obras creadas por otros autores,
- lecturas de diversos textos,
- debates,
- redacción de noticias,
- visitas a bibliotecas, organización de una en la escuela,
- elaboración de textos sobre otras materias,
- elaboración de solicitudes para obtener información de diferentes organizaciones,
- elaboración de propuestas para organizar diversos eventos: artísticos y culturales, etc.

Los valores y actitudes que pueden fomentarse, de acuerdo con los Derechos Humanos, aprovechando los programas de estudio son:

- Cooperación,
- libertad,
- participación,
- verdad,
- tolerancia,
- empatía.

En las actividades mencionadas se recomiendan varias que pueden ser realizadas de manera individual o grupal. En el documento sí se hace continua mención del trabajo en equipo como recurso metodológico. Del juego, como tal, se habla muy poco y en ningún momento se menciona si se maneja como concursos o competencias o de manera cooperativa. Sin embargo, el hecho de que se hable de actividades grupales y del juego nos da libertad para introducir el juego cooperativo.

3.2.2. MATEMÁTICAS.

Los objetivos generales de la asignatura de matemáticas son, entre otros:

- Adquirir conocimientos básicos de matemáticas,
- desarrollar la capacidad de utilizar los conocimientos matemáticos para plantear y reconocer problemas,
- desarrollar la capacidad de anticipar y verificar resultados, de comunicar e interpretar información matemática,
- desarrollar el pensamiento abstracto por medio de distintas formas de razonamiento, por ejemplo, la sistematización y generalización de procedimientos y estrategias.

Los contenidos de la asignatura de matemáticas están comprendidos en las siguientes áreas:

- Los números, sus relaciones y sus operaciones,
- medición,
- geometría,
- procesos de cambio,
- tratamiento de la información,
- predicción y azar.

Algunas de los temas y actividades recomendadas, dentro de los programas de cuarto, quinto y sexto grados, son:

- Planteamiento y resolución de problemas de sumas, restas, divisiones, multiplicaciones, etc.,

- planteamiento y resolución de problemas sobre longitudes, áreas, volúmenes,

- planteamiento y resolución de problemas de conversiones,

- conocimiento, lectura y escritura de diferentes unidades de medición, de fracciones, etc.,

- ubicación en el tiempo,

- ubicar puntos en el espacio (por ejemplo, en un croquis),

- relacionar diferentes tipos de unidades de medida (por ejemplo, el sistema inglés de medir longitudes -yarda- y el sistema métrico decimal -metro),

- experimentos y análisis de los resultados para llegar al conocimiento de la predicción y el azar.

Resalta el hecho de que no se hace mención al trabajo en equipo ni al juego como opciones metodológicas facilitadoras del aprendizaje de la matemática dentro de los programas de los últimos grados. Se maneja la idea general (en el plan de estudios) de que la interacción con el entorno - con los otros- permite el éxito del aprendizaje, en cuarto grado se incluye una vez al juego en el área de predicción y azar. Sin embargo no se les vuelve a hacer mención en los grados siguientes.

Los valores actitudes que pueden ser fomentados, basándonos en los programas de estudio, son:

- Solidaridad,
- cooperación,
- participación,
- justicia,
- igualdad.

Recordando que uno de los objetivos de la Educación en Derechos Humanos, es lograr resolver los conflictos de manera no violenta, la asignatura de matemáticas puede ser un campo que aprovechemos para ensayar el proceso de resolución de conflictos.

Es decir, desde el planteamiento del problema y planteamiento de todos los aspectos que lo integran: causas, consecuencias, los diferentes puntos de vista desde los que puede ser analizado, probables soluciones, etc.

3.2.3. CIENCIAS NATURALES.

El objetivo central de la materia de Ciencias Naturales es que los niños "adquieran conocimientos, capacidades, actitudes y valores que se manifiesten en una relación responsable con el medio natural, en la comprensión del funcionamiento y las transformaciones del organismo humano y en el desarrollo de hábitos adecuados para la preservación de la salud y el bienestar"(12).

Los contenidos de esta asignatura están organizados en cinco áreas o ejes temáticos:

- Los seres vivos,
- el cuerpo humano y la salud,
- el ambiente y su protección,
- materia, energía y cambio,
- ciencia, tecnología y sociedad.

Temas, entre otros, que se establecen en los programas de Ciencias Naturales para cuarto, quinto y sexto son:

- Conocimiento de lo que es un ecosistema,
- niveles de organización: individuo, población, comunidad,
- las enfermedades más comunes, sus causas,
- los recursos naturales de un país,
- procesos de deterioro ecológico,
- la importancia de una alimentación adecuada,
- la contaminación,
- farmacodependencia y drogadicción (causas, formas de evitarlas, etc.).

Un aspecto importante dentro del plan de estudios de esta asignatura es que se establece que deben relacionarse los contenidos con los de otras materias. Respecto a esto, se puede decir que la materia con la cual se establece mayor relación con los Derechos Humanos es la Educación Cívica, misma que, como se verá más adelante, contiene a los Derechos Humanos de manera manifiesta. La propuesta está enunciada de la siguiente manera: Con Educación Cívica, sobre todo en los temas de derechos, responsabilidades y servicios relacionados con la salud, la seguridad y el cuidado del ambiente"(13).

Respecto al juego, no se hace mención de él como medio educativo.

Los valores y actitudes que pueden fomentarse son:

- Vida,
- libertad,
- solidaridad,
- preocupación y respeto por el medio ambiente,
- cooperación,
- salud,
- participación,
- igualdad,

3.2.4. HISTORIA

Al igual que las Ciencias Naturales, se hace énfasis en que el valor del estudio de la historia es formativo, considerándose una forma de adquirir valores éticos (individuales y sociales, así como nacionalistas). Se plantea que para lograr este aprendizaje, no memorístico, la enseñanza de esta asignatura tiene ciertas características de las cuales podemos resaltar:

- Los temas están organizados progresivamente, comenzando de lo más cercano al niño, hacia lo más lejano. Es importante resaltar que se establece que, a partir del cuarto año, los niños comienzan a estudiar con mayor detenimiento la historia de México y posteriormente movimientos históricos también de otros países y la relación que hay entre ellos. Tal es el caso de los movimientos de independencia, por ejemplo
- Fortalecer la función del estudio de la historia en la formación cívica. Cabe hacer la aclaración de que este punto sí hace referencia, aunque no de manera primordial, al reconocimiento de la diversidad cultural y "la confianza en la capacidad de los seres humanos para transformar y mejorar sus formas de vida" (14).

Algunos de los temas son:

- México prehispánico.
- descubrimiento y conquista de México y América,

- la Colonia,
- la independencia, etc.,
- las civilizaciones de mesoamérica, Oriente y del Mediterráneo,
- la Edad Media,
- repaso de los temas vistos en los años anteriores,
- la historia del mundo a partir de 1940.

Dentro de los programas no se hacen sugerencias metodológicas.

Valores y actitudes que pueden ser fomentados a través de esta asignatura son:

- Amor a la patria,
- libertad,
- participación,
- interés y respeto por otras culturas,
- solidaridad,
- paz,
- justicia,
- verdad,
- dignidad.

3.2.5. GEOGRAFÍA

El propósito general de esta materia es que los niños adquieran conocimientos y desarrollen destrezas, actitudes y valores relativos al medio geográfico.

Como podemos notar, se manifiesta el hecho de que el aprendizaje no es sólo cognoscitivo. Una manera que mencionan para lograrlo es el juego. Sin embargo, no se especifica el tipo de juego, únicamente se establece que deben tener relación con temas geográficos(15)

Algunos de los temas que se establecen en los programas de cuarto, quinto y sexto grados son los siguientes (se mencionarán los que tiene mayor relación con los Derechos Humanos):

- La población de México (cómo está distribuida, principales grupos étnicos, características de la población rural y urbana, causas y consecuencias, etc.),
- las principales actividades económicas (cuáles son, distribución regional, medios de comunicación, etc.),
- problemas del medio ambiente provocados por el ser humano
- nivel de bienestar social,
- relaciones de México con otros países respecto a comercio y cultura,
- la población mundial (distribución, índices demográficos, etc.),
- diversidad cultural (idiomas, religión, etc.),
- principales organizaciones de México y el mundo.

No se menciona ninguna sugerencia metodológica.

Valores y actitudes que se podrían fomentar:

- igualdad,
- interés y respeto por otras formas de vida,
- participación,
- salud,
- libertad,
- vida,
- solidaridad,
- cooperación.

3.2.6. EDUCACIÓN CÍVICA.

A diferencia de las otras asignaturas, en Educación Cívica sí se han introducido los Derechos Humanos de manera manifiesta. Cabe mencionar que la Comisión Nacional de Derechos Humanos participó en la revisión de los Planes y Programas de Estudio, así como de los libros de texto de esta asignatura.

Se considera que la materia de Educación Cívica es el proceso por el cual el alumno, ha de desarrollar actitudes y valores firmes que lo conviertan en un ciudadano que conozca sus derechos y los de los demás, que sea responsable de sus obligaciones, que sea libre, cooperativo y tolerante, capaz de participar en la democracia.

La identificación de los niños con los valores y tradiciones nacionales debe ser fomentada a través de la Educación Cívica, en el respeto por la diversidad cultural y de pensamiento.

Al respecto hay dos puntos que son necesarios profundizar, el primero es que es necesario reflexionar cuáles son los valores y tradiciones nacionales que deben ser fomentados:

1.- Si es cierto que hay tradiciones que caracterizan a México, también es cierto que varias son de violación a los Derechos Humanos, aunque ya se han modificado con el tiempo en algunos rubros de nuestra sociedad. Tal es el caso, por ejemplo, del papel de la mujer. No es sorpresa para nadie que existe una fuerte discriminación hacia ella, a pesar de que ya hay leyes que establecen su igualdad ante el hombre. Un ejemplo de los valores a los cuales tenemos que estar alertas y cambiar es la competitividad. Ya se ha mencionado en diversas ocasiones que un valor muy fomentado y apreciado es la competitividad. Se olvida el hecho de que fomentarla genera actitudes egoístas, que en lugar de acrecentar la autoestima por uno mismo se devalúa (si no ganas, no vales, no importas). Japón es un ejemplo de que la competitividad puede ser incluso causa de suicidios.

2.- Por otro lado, se plantea que actitudes y valores de igualdad, de solidaridad, de libertad, de honestidad deben ser formados en los alumnos. Resulta necesario, entonces, crear experiencias vivenciales: resolver conflictos cotidianos, participación de los alumnos en la clase, el juego, etc. Algo muy importante, es que no se establece cómo se van a resolver los conflictos, qué tipos de juegos (el juego competitivo, puede ser, además, un juego bélico o sexista).

Es necesario que cualquier trabajador educativo, para lograr formar actitudes y valores de respeto a los Derechos Humanos, por lo tanto, de solidaridad, honestidad, igualdad, cooperación, participación, etc., esté alerta tanto de sus actitudes como de la metodología que emplee. La formación de valores se realiza, principalmente y de manera más importante, a través del currículum oculto.

Dentro del plan de estudios de la Educación Cívica, se plantea que durante los dos primeros grados se fomenta la participación, la colaboración, la tolerancia. A partir del tercer grado, hasta sexto, se da énfasis en los contenidos temáticos, se descuidan un poco las actitudes. Sin embargo, el refuerzo de valores y actitudes es necesario. No basta con poner los cimientos, se requiere efectuar toda la construcción. Los grados de cuarto, quinto y sexto deben ser secuencia de los primeros.

Algunos de los contenidos que están programados para los grados cuarto, quinto y sexto son los siguientes:

- La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos,
- igualdad de los mexicanos ante la Constitución,
- garantías individuales, derechos sociales, etc.,
- derechos del mexicano (libertad de expresión, trabajo, derecho a votar, de seguridad, a la educación, salud, etc.),
- derechos de los niños,

- riquezas de México (recursos naturales, trabajo y producción de la riqueza, etc.),
- la población (sus características: medios urbano y rural, grupos étnicos, etc.),
- México, país pluricultural y pluriétnico,
- democracia,
- paz.

Al igual que en las asignaturas anteriores, a partir de Ciencias Naturales, no se hacen sugerencias metodológicas.

Los valores y actitudes que pueden fomentarse en el estudio de esta asignatura son los siguientes:

- Libertad,
- participación,
- cooperación,
- solidaridad,
- paz,
- tolerancia,
- salud,
- amor a la patria,
- justicia,
- democracia,
- interés y respeto por los otros, por los que tienen diferente opinión, por los que son diferentes, etc.

3.2.7. EDUCACIÓN ARTÍSTICA

El propósito central de esta asignatura es fomentar en los niños el desarrollo de las posibilidades de expresión, la afición y la capacidad de apreciación de las principales manifestaciones artísticas (como la música y el canto o la danza).

Se plantea la necesidad de que esta materia no debe ser limitada a los tiempos establecidos por los programas, sino que deben de ligarse con otras materias (como la de español o historia) y también puede ser considerada y empleada como una buena manera de ocupar el tiempo libre.

Dado que la educación artística también ha de fomentar la creatividad, la sensibilidad, las capacidades de expresión y de apreciación en los niños, algunas de las actividades a realizarse son: visitas a centros de arte, museos, conciertos, etc.; reproducción de obras de arte; ligar la Educación Artística con otras asignaturas como la Educación Física -expresión corporal, danza, movimiento-, o Español -representaciones teatrales-.

Algunas actividades y contenidos programados para cuarto, quinto y sexto grados:

- Manejo y reconocimientos de sonidos, silencios, ritmos, etc.,
- elaboración de instrumentos musicales, carteles, escenografías, etc.,
- ejercicios de movimiento, expresión corporal, danza,
- apreciación de distintos ritmos y estilos musicales,
- distinción de diferentes tipos de baile y sus características,
- juegos teatrales, escenificaciones de obras de teatro, de leyendas, etc.,
- elaboración de guiones teatrales, etc.

Como puede observarse, dentro de los programas de esta asignatura sí se sugieren diversas actividades, mismas que pueden ser ejecutadas de una manera cooperativa, es decir, en equipo.

Las actitudes y los valores que pueden ser promovidos en esta asignatura son los siguientes:

- Participación,
- cooperación,
- tolerancia, identificación y respeto por ritmos de distintos lugares y culturas.

3.2.8. EDUCACIÓN FÍSICA

Los objetivos principales de esta asignatura son: participar en el desarrollo armónico del alumno mediante actividades motrices que favorecen al desarrollo y crecimiento de su organismo, facilitar la integración del educando a los grupos de los cuales forma parte; dar opciones de actividades a realizar en el tiempo libre; y, por último, fomentar la formación de valores y actitudes de confianza y seguridad en sí mismo, de participación bajo reglas establecidas y la solidaridad con sus compañeros.

Una de las estrategias empleadas para lograr los objetivos anteriores es aprovechar las tendencias naturales de los niños para el juego y el movimiento físico o el deporte. La práctica de éste permitirá identificar a los niños con mayores capacidades y habilidades para ser entrenados para el deporte competitivo.

Los contenidos en esta asignatura son agrupadas en cuatro categorías: desarrollo perceptivo-motriz, desarrollo de las capacidades físicas, formación deportiva básica y protección de la salud. Los juegos y actividades son elegidas por el maestro de acuerdo a cada área. Algunas de las actividades propuestas para los grados cuarto, quinto y sexto son las siguientes:

- Para el desarrollo perceptivo motriz se emplean actividades de coordinación (lateralidad, equilibrio, cambios de posición, caminar en alguna dirección con los ojos cerrados, saltar con giros, rodar al frente, etc.);

- para el desarrollo de las capacidades físicas se hace énfasis en actividades que favorezcan la fuerza muscular y la resistencia cardio-respiratoria teniendo siempre en cuenta la etapa de desarrollo biológico del educando (carreras, actividades que impliquen fuerza individual, por parejas o en equipos - jalar la cuerda, abdominales, etc.);

- en la formación deportiva básica, en un principio se emplean juegos de expresión corporal, se sigue con actividades predeportivas hasta llegar a actividades con mayor grado de dificultad motriz y de relación interpersonal (juegos con pelotas - como botar, lanzar, bloquear-, práctica de deportes básicos individualmente, por parejas o en equipos, etc.);

- por último, respecto al área de protección de la salud, se incluyen contenidos que logren la formación de hábitos: la alimentación balanceada, el descanso, la higiene y un medio ambiente sano, entre otros (identificación los cambios que tiene el organismo después de alguna actividad física, identificación del pulso, valorar la importancia de la higiene personal, y la higiene de la escuela y de la comunidad, identificar la importancia que tiene el ejercicio físico para el desarrollo corporal, etc.).

JUEGOS: en la asignatura de educación física, si se promueve el juego tanto en calidad de contenido como en calidad de recurso metodológico.

El juego como contenido.- El objetivo es que los educandos aprendan juegos que puedan emplear cuando tengan tiempo libre, es decir, para su recreación ya sea individualmente o en grupos.

El juego como recurso metodológico.- El juego es empleado como un medio por el cual el educando desarrolla su cuerpo y las capacidades de éste: fuerza, resistencia, coordinación perceptiva y motriz, etc.

Algunos de los juegos empleados son:

- La gallina ciega,
- jalar la cuerda,
- juegos no reglados o reglados (dependiendo del grado escolar),
- pásala o las traes,
- lo que hace la mano hace la tras,
- juegos de carreras cortas como el béisbol o relevos,
- juegos organizados predeportivos (por ejemplo, el primero que meta gol para),
- minibol.

Las áreas en donde más se emplea el juego son el desarrollo perceptivo-motriz, desarrollo de las capacidades físicas y formación deportiva básica. En el área de protección de la salud el juego no aparece.

Las actitudes y los valores que pueden ser promovidos en esta asignatura son los siguientes:

- participación,
- higiene y respeto al medio ambiente,
- vida,
- salud,
- autoestima,
- cooperación,
- igualdad,
- solidaridad.

Con base en los datos anteriores, podemos decir lo siguiente:

- Únicamente en tres materias se incluye al juego como parte de la metodología sugerida a los maestros para abordar a los contenidos programáticos. Dichas asignaturas son: Español, Educación Artística y Educación Física.
- En las materias de Matemáticas, Ciencias Naturales, Historia, Geografía y Educación Cívica no se hace mención del juego.
- En las materias en las cuales el juego forma parte de la metodología, no se especifica si son juegos competitivos o cooperativos, aunque se hable de juegos individuales o por equipos.

Podemos darnos cuenta de que los Derechos Humanos no son incluidos en el curriculum manifiesto (a excepción de la materia de Educación Cívica) y queda en las manos del maestro si los introduce a través del curriculum oculto con sus actitudes, sus modos de relacionarse con sus alumnos y los otros maestros o directivos de la escuela, o a través de la metodología. Respecto a esto, cabe resaltar dos cosas: Por un lado, generalmente los maestros no han recibido preparación sobre los Derechos Humanos ni sobre la Educación en Derechos Humanos (esto será reafirmado más adelante). Por otro lado, el maestro no cuenta con sugerencias en el plan y los programas de estudio. Por ejemplo, al revisar los contenidos programáticos de cada asignatura se señalaron, en este trabajo, los valores que pueden ser fomentados, sin embargo, al maestro no se le da una orientación clara ni respecto a éstos ni sobre la manera (metodología) para lograrlos. La única guía que tiene está (de manera muy general) en los objetivos de aprendizaje que, en su mayoría, no se refieren a los valores de Derechos Humanos. En los casos en que las habilidades o actitudes señalados en los objetivos de aprendizaje sí concuerdan con los valores de los Derechos Humanos no se hace ninguna aclaración o nota acerca de dicha relación y congruencia.

3.3. ANÁLISIS DEL CUESTIONARIO APLICADO A NIÑOS DE CUARTO, QUINTO Y SEXTO GRADOS.

Para tener un panorama más amplio acerca de los juegos que emplean dentro del ámbito escolar, se acudió a una escuela primaria para aplicar un cuestionario a niños de cuarto, quinto y sexto grado. Así mismo, se platicó con tres maestros (uno de cada grado) para ampliar un poco más la información.

Cabe hacer la aclaración de que tanto la aplicación del cuestionario, como la plática con los maestros, no han sido considerados como los principales elementos de análisis o de obtención de datos para realizar este trabajo. Constituyen, únicamente, un elemento más que se agregó para tener una muestra más sistematizada de que, efectivamente, los juegos que más se emplean en la educación primaria, en el sistema formal, son los juegos competitivos.

En los diversos cursos y talleres que he realizado en colaboración con Amnistía Internacional (de 1991 a 1994), he observado esta situación en diversas escuelas, tanto del Distrito Federal como de otros Estados de la República. Es el mismo caso en escuelas rurales o urbanas. Además, en diversas pláticas informales con los maestros que han participado en dichos talleres y cursos han dado la misma información. Es por ello que los datos que nos da la pequeña investigación, realizada con niños de una sola escuela, sí resulta representativa, en tanto que son los mismos que se han obtenido de una manera espontánea en diversas ocasiones. Se sabe que se obtendrían los mismos resultados en un porcentaje muy alto de escuelas si se hace una investigación más amplia y profunda. De hecho, estoy consciente de que se requiere de una investigación que, además de ser amplia y profunda, sea más sistematizada. Sin embargo, este trabajo no se ha realizado tomando como punto de partida este tipo de investigación ni sus resultados. Por el contrario, insisto, únicamente se ha querido ampliar la información y "poner en papel" lo que tanto se ha observado y platicado con maestros y niños de primaria.

El cuestionario se aplicó a un total de 98 niños que se encuentran entre los 9 y los 12 años de edad, que en el ciclo escolar 94-95 cursan los grados 4º, 5º y 6º de la Escuela Primaria República de Polonia del turno matutino, ubicada en la calle 31 #25 en la Unidad Habitacional Santa Cruz Meyehualco. Se escogieron niños y niñas al azar por cada uno de los grupos de cada grado. Sin embargo, cabe señalar que, por razones fuera de nuestro control el número de alumnos de cada grado no es homogéneo. La cantidad de niños correspondiente a 4º grado es de 47, para 5º grado es de 31 y para 6º es de 20.

En la sección de anexos incluimos un ejemplar de los cuestionarios tal y como se les dio a los niños (ver anexo 3). A continuación se presenta el cuestionario con el vaciado de información recopilada, expresada en porcentajes. El criterio para obtener a éstos se basó en la cantidad de niños por grado, no en el total de todos los grados.

CUESTIONARIO

JUNIO, 1995.

¡¡HOLA! El siguiente cuestionario es para saber cuáles son los juegos que comúnmente practicas en la escuela. Tus respuestas me serán muy útiles ya que estoy haciendo una investigación para mi tesina, la cual es un trabajo que necesito para obtener el título de la Licenciatura en Pedagogía.

Los resultados no serán utilizados para calificarte.

Por favor, contéstalo tú solo y únicamente marca la opción que consideres correcta. Las preguntas: 5 y 6 pueden ser contestadas marcando dos opciones (no más). ¿Estás listo? Pues ¡adelante!

1.- ¿Cuántos años tienes?

EDAD	4º	5º	6º
9	31.9%		
10	63.8%	32.25%	5%
11	4.25%	61.29%	35%
12		3.22%	55%
13			5%

2.- ¿En qué año vas?

4º	47 niños(as)
5º	31
6º	20

3.- ¿Tus maestras o maestros te ponen juegos?

	4º	5º	6º
SI	28.26%	6.45%	0%
NO	10.86%	19.35%	0%
NO CONTESTÓ	54.34%	74.19%	100%

4.- ¿En dónde?

	4º	5º	6º
EN EL SALÓN	65.95%	48.38%	100%
FUERA DEL SALÓN	23.40%	3.22%	0%
NO CONTESTÓ	10.63%	0%	0%

5.- ¿Cuándo?

	4º	5º	6º
EN LAS CLASES	31.70%	35%	100%
EN EL RECREO	26.82%	12.5%	0%
EN CLASE DE DEPORTES	31.70%	52.25%	25%
EN LAS CLASES DE INGLES	0%	0%	0%
OTRA	9.75 %	5%	30%

6.- ¿Cuáles son los juegos más comunes que te han puesto?

	4º	5º	6º	
FUERA DEL SALÓN	FÚTBOL	19.75%	24%	1%
	LAS TRAES	1.23%	7.40%	24%
	JUEGOS CON PELOTA	27.16%	24%	3%
	ENCANTADOS	2.46%	7.40%	0%
	OTROS	6.16%	0%	0%
DENTRO DEL SALÓN	MEMORIA	2.46%	5.55%	18%
	LOTería	1.23%	0%	0%
	CRUCIGRAMAS	12.34%	12.96%	3%
	SOPA DE LETRAS	23.45%	18.5%	0%
	OTROS	3.70%	0%	4%

La mayoría de los niños anotó que otro juego que practican es "cantar", a excepción de los niños de 6º, ya que ellos anotaron el juego de "basta".

7.- ¿Cuáles son los juegos que más te gustan?

Para analizar los datos recopilados en las respuestas de los niños se ha tomado como criterio la clasificación: juegos dentro del salón y juegos fuera del salón, tal y como está señalada en la pregunta anterior. Dentro de esta

clasificación, los juegos fuera del salón son los que tienen el mayor porcentaje en los grados 4º y 5º, ya que la mayoría contestó "juegos con pelota" o "fútbol". Sin embargo, los niños del 6º grado le dieron preferencia a juegos dentro del salón, principalmente "memoria".

	4º	5º	6º
DENTRO DEL SALÓN	24.44%	26.66%	57.5%
FUERA DEL SALÓN	64.44%	73.33%	42.5%

8.- ¿Por qué?

	4º	5º	6º
PORQUE JUEGAS EN EQUIPO	97.82%	100%	100%
PORQUE JUEGAS SOLO	2.17%	0%	0%
NO CONTESTÓ	2.17%	0%	0%

9.- ¿Qué es lo que más te gusta de esos juegos?

	4º	5º	6º
QUE CORRES O BRINCAS	21.27%	38.70%	20%
QUE TE HACEN PENSAR	21.27%	3.22%	30%
QUE SON DE COMPETENCIA	59.57%	58.06%	45%

10.- EN TUS JUEGOS:

	4º	5º	6º
TODOS PARTICIPAN Y NADIE PIERDE	0%	16.12%	0%
ALGUIEN GANA Y ALGUIEN PIERDE	97.87%	83.87%	100%
NO CONTESTÓ	2.12%	0%	0%

11.- ¿Qué sientes cuando te toca ganar?

	4º	5º	6º
NO TE IMPORTA	10.63%	0%	5%
ALEGRÍA	87.23%	100%	85%
TE SIENDES MAS IMPORTANTE QUE LOS DEMÁS	4.25%	0%	10%

12.- ¿Qué sientes cuando te toca perder?

	4º	5º	6º
NO TE IMPORTA	55.31%	48.38%	65%
CORAJE O TRISTEZA	27.65%	51.61%	35%
TE SIENDES MENOS IMPORTANTE QUE LOS DEMÁS	0%	0%	0%

13.- ¿Qué sientes cuando alguien gana?

	4º	5º	6º
NO TE IMPORTA	6.38%	16.12%	0%
LO FELICITAS	95.74%	83.87%	100%
TE DA CORAJE	0%	3.22%	0%

14.- ¿Qué sientes cuando alguien pierde?

	4º	5º	6º
NO TE IMPORTA	6.38%	16.12%	0%
TE DA GUSTO	12.76%	6.45%	0%
TRATAS DE HACER QUE NO SE SIENTA MAL	80.85%	77.41%	100%

15.- ¿Conoces algún juego en el que todos participen y nadie pierda?

	4°	5°	6°
SI	57.44%	38.70%	25%
NO	40.42%	61.29	75%
NO CONTESTÓ	2.12%	0%	0%

16.- ¿Cuál?

Para responder a esta pregunta, los niños dieron nombres de juegos de competencia (principalmente juegos practicados fuera del salón) o actividades que no son juegos: cantar y bailar.

En 4° grado, de 26 niños que respondieron, 14 contestaron cantar (53.84%); 12 contestaron varios.

En 5° grado, de 11 niños que respondieron, 7 contestaron las traes (63.63%); 4 contestaron varios.

En 6° grado, 4 niños que contestaron, 2 contestaron escondidillas (50%); 2 contestaron varios.

17.- ¿Qué haces cuando alguien no entiende un problema de matemáticas y tú sí entiendes?

	4°	5°	6°
NO TE IMPORTA	2.12%	0%	0%
TE DA GUSTO	4.25%	6.45%	0%
LE AYUDAS A COMPRENDERLO	93.61%	93.54%	100%

18.- ¿Te gusta trabajar en equipo?

	4º	5º	6º
SI	80.85%	70.96%	95%
NO	0%	0%	0%
A VECES	19.14%	29.03%	5%

19.- ¿Por qué?

	4º	5º	6º
TE SIENTES BIEN TRABAJANDO EN EQUIPO	44.68%	54.83%	60%
TE SIENTES MEJOR TRABAJANDO SOLO	0%	6.45%	0%
HACES MEJOR LAS COSAS EN EQUIPO	48.93%	29.03%	30%
HACES MEJOR LAS COSAS SOLO	4.25%	0	0%
NO CONTESTÓ	2.12%	9.67%	10%

20.- ¿Te gusta trabajar con personas de tu sexo opuesto?

	4º	5º	6º
SI	44.68%	32.25%	70%
NO	6.38%	0%	0%
A VECES	44.68%	58.06%	20%
NO CONTESTÓ	4.25%	9.67%	10%

21.- ¿Por qué?

La mayoría de las respuestas de los niños para esta pregunta fueron aspectos positivos sobre el trabajo con niños(as) de diferente sexo que el propio. De acuerdo con lo datos recopilados se concluye que:

El 35 % de los alumnos de 4º grado opinan que se sienten bien, son amigos(as) (compañeros(as)) o les comprende más el sexo opuesto; el 5 % opina que el sexo opuesto les hace trampas o dan la respuesta (textual) "porque no".

Un 28 % de los alumnos de 5º grado dan la respuesta "porque sí" o "me gusta"; el 32 % opina que se hace mejor intercambio de ideas o que a veces se sienten bien o les es agradable trabajar con niños(as) del sexo opuesto; en contraparte, un 2 % opinan que no les gusta "porque son groseros".

El 55 % de los niños de 5º grado opinan que trabajando con compañeros(as) del sexo opuesto tienen más ideas, se entienden mejor, todos conviven o que es más divertido. Sin embargo, el 5 % dan respuestas tales como: "son muy llevados", "son muy pesados y no te entienden" o "son muy machistas y nos faltan el respeto".

Los porcentajes restantes para cada grado corresponden a niños que no contestaron.

22.- ¿Te gusta que te comparen con los demás?

	4º	5º	6º
SI	23.40%	0%	0%
NO	53.19%	74.19%	90%
NO TE IMPORTA	21.27%	25.80%	5%
NO CONTESTÓ	2.12%	0%	5%

23.- ¿Por qué?

	4°	5°	6°
TE SIENTES SUPERIOR	8.51%	3.22%	0%
TE SIENTES INCOMODO	36.17%	67.74%	85%
TE SIENTES BIEN	46.80%	25.80%	0%
TE SIENTES MENOS QUE LOS DEMÁS	8.51%	3.22%	15%

24.- ¿Te gusta ayudar a los demás?

	4°	5°	6°
SI	93.61%	70.96%	80%
NO	0%	3.22%	0%
A VECES	6.38%	29.03%	20%

25.- ¿Por qué?

	4°	5°	6°
NO ES IMPORTANTE	0%	0%	0%
TE SIENTES BIEN	46.80%	9.67%	5%
DESPUÉS PUEDES NECESITAR AYUDA	53.19%	90.32%	95%

Analizando los datos obtenidos a través de la aplicación de cuestionarios se puede decir que, de acuerdo a los datos brindados en las respuestas de la pregunta #10, los juegos que emplean los maestros de la educación básica, en los grados 4°, 5° y 6° son competitivos (tal es el caso de los juegos de pelota, la memoria, las traes, o el fútbol -principalmente en clase de deportes-, entre otros). En algunas respuestas se puede observar que cantar o bailar son considerados por los niños como juegos no competitivos, sin embargo, creo que no puede considerarse que cantar o bailar sean juegos

sino actividades culturales y, por lo tanto, tampoco les considera como juegos no competitivos.

Por otro lado, puede observarse que los niños prefieren las actividades o el trabajo que se realiza en equipo, incluso sin importar el sexo de las personas con las que se trabaje, y que, además, no les gusta perder ni que los comparen con los demás. Por último, les agrada ayudar. Estas actitudes y preferencias debemos de tomarlas en cuenta y aprovecharlas tanto para escoger juegos como para realizar una Educación en Derechos Humanos congruente y con buenos resultados.

3.4. CORRELACIÓN DE LOS RESULTADOS DEL CUESTIONARIO Y EL DESARROLLO INFANTIL.

Si analizamos de manera más específica los datos obtenidos mediante la aplicación del cuestionario y los relacionamos con las teorías sobre el desarrollo infantil estudiados en el capítulo anterior, podemos encontrar lo siguiente:

Los niños quienes se les aplicó el cuestionario se encuentran entre los 9 y los 13 años de edad. Esto significa que, dentro de la teoría psicoanalítica -de acuerdo con Arminda Aberastury-, se encuentran en una etapa en la que necesitan probarse a sí mismos que son capaces, que funcionan con madurez e independencia y que pueden vencer obstáculos en cualquier actividad, incluido el juego.

Según la teoría cognoscitiva de Piaget, los niños se encuentran en el período del PENSAMIENTO OPERACIONAL. Como recordaremos, este período se divide en dos etapas: a) etapa de las operaciones concretas (los que tienen de 9 a 11 años) y b) etapa de las operaciones formales (los niños que tienen de 12 a 13 años).

Por último, de acuerdo con la teoría del desarrollo moral de Kohlberg, los niños se encontrarían en el término del **NIVEL PRECONVENCIONAL** (dentro del segundo estadio denominado de "orientación instrumental-relativista") y en el **NIVEL CONVENCIONAL** (dentro del tercer estadio llamado de "la orientación de la concordia interpersonal").

Algunas de las respuestas que hemos recibido de parte de los niños son perfectamente "naturales" o normales para la etapa de desarrollo en la que se encuentran. Así se podrá observar en un momento más ya que antes de continuar con nuestro análisis se considera importante analizar las preguntas que responden a cerca de la frecuencia y el tipo de juegos que les ponen los maestros a los niños en estos grados.

Como podemos observar en las respuestas a las preguntas 2, 4 y 5, la frecuencia con que les ponen juegos parece que no es constante ya que la mayoría de los niños no contestó a esta pregunta (habría, no obstante, que hacer un estudio más profundo al respecto ya que no se puede comprobar que así sea mediante la abstención de respuesta). No podemos olvidar que el juego tiene una función de grandísima importancia en el desarrollo integral del niño, por supuesto, incluyendo el aspecto educativo. Por lo tanto, resultaría importante y útil hacer una investigación más profunda y amplia posteriormente con el fin de saber qué tanto emplean el juego como parte de la metodología en la educación primaria (recordar que ese no fue uno de los objetivos de la aplicación de este cuestionario).

Es importante destacar que al preguntarles a los niños en dónde juegan (dentro o fuera del salón) la mayoría, en todos los grados, contestó: fuera del salón. Cuando posteriormente se les pregunta cuándo, las respuestas que destacan son en las clases (teóricas) y en clase de deportes. Al analizar las respuestas de la siguiente pregunta sobre cuáles son los juegos que les ponen más comúnmente, podemos observar que, aunque en la pregunta anterior en 4º grado obtuviera igual porcentaje clases o clases de deportes, que en 5º el mayor puntaje lo tuvieran las clases de deportes y que,

finalmente, 6º opinara que en las clases, los juegos que más se practican son los juegos de pelota, fútbol o las traes que no se practican dentro del salón de clases. Esta observación reafirma mis comentarios anteriores respecto a que los maestros no utilizan muy comúnmente el juego como una forma de educar más que en el caso de las clases de deportes. Cabe hacer notar que los niños de 6º se contradicen o no contestan en algunas preguntas y que habría que investigar por qué no lo hicieron ya que no se copiaron pero coinciden en un 100% al responder (chechar preguntas 3 y 4).

Características de los niños de estas edades, como explicamos en el capítulo anterior, son:

- Los niños ya no son egocéntricos (Piaget) y el juego con el Otro (es decir, social) es primordial, las respuestas de las preguntas #8 (prefieren jugar en equipo) y #18 (prefieren trabajar en equipo).
- A los niños les gusta razonar cada vez más y realizar pensamientos abstractos y le gustan más los juegos reglados, de esto se desprende su preferencia por los deportes y juegos de mesa, de manera progresiva (los niños de 6º prefieren los juegos de mesa, principalmente "memoria").
- Los niños buscan la aceptación de los demás (Piaget, Kohlberg y teoría psicoanalítica). Como consecuencia, les alegra ganar (Cfr. pregunta 11), no les gusta que los comparen con los demás (Cfr. preguntas 22 y 23) y les gustan las competencias (Cfr. pregunta 9). Hemos dejado al último esta respuesta, porque nos parece importante resaltar que la competencia es un medio considerado cultural y tradicionalmente una de las formas de demostrar que se es capaz, de obtener el reconocimiento o aceptación de los demás (tal y como se dijo en el principio de este capítulo).
- De acuerdo con la teoría del desarrollo moral de Kohlberg, los niños de estas edades comienzan a formarse conceptos tales como

normas, valores sociales, el bien, el mal, lo justo y lo injusto. Pueden presentarse acciones de reciprocidad, cooperación e igualdad, basadas en el principio de que los demás responderán a ellas con un premio o con un castigo. Es por ello que a los niños les guste jugar o trabajar en equipo (Cfr. preguntas #8, #18, #19), incluso sin importar el sexo (Cfr. pregunta #20). Así como que feliciten a alguien cuando gana o traten de hacer que no se sienta mal cuando pierde (Cfr. preguntas #13 y #14) y les guste ayudar a los demás porque después pueden necesitarla ellos mismos (Cfr. preguntas #24 y #25).

Como una manera de poder ampliar la información, se platicó con los maestros de los grados 4º, 5º y 6º. Conversar con ellos fue una experiencia muy enriquecedora para aclarar algunas dudas respecto al juego y el ambiente escolar. Las respuestas que me dieron fueron sustancialmente diferentes, aunque las preguntas fueran las mismas, lo cual nos hace ver que no mantienen un trabajo en equipo. Es decir, no mantienen una relación de trabajo en el que unifiquen criterios o intercambien conocimientos o experiencias.

Los datos más relevantes de cada conversación, y que nos demuestran lo anteriormente expuesto son los siguientes. Al preguntarles si empleaban juegos como recurso educativo y de qué tipo, el maestro de 5º grado afirmó que el juego tiene un papel muy importante en su método de enseñanza, principalmente el juego competitivo ya que es una de las maneras de "fomentar el espíritu de competitividad". Los momentos en que enseña las materias de matemáticas y español son cuando más emplea los juegos. Según su postura, la competitividad es el elemento básico, gana el mejor (aunque siempre se le reconoce su esfuerzo a los demás). Además, la competitividad debe de fomentarse, sobre todo en los grados superiores, incluso como recurso para que los niños participen ya que se les dará un premio: una mejor calificación. El maestro declaró que no ha tomado ningún curso o taller sobre Educación en Derechos Humanos (ni en la Escuela Nacional Normal de Maestros, ni posteriormente).

Por su parte, la maestra de 6º grado, afirma que los juegos que más emplea son los de reafirmación de conocimientos o distensión. La manera de realizarlos son a través de concursos o por equipos y son de competencia. Cuando se le preguntó si había tenido una preparación especial sobre Educación en Derechos Humanos (como parte de su formación como maestra o posteriormente) respondió que no ha sido así. Lo que ha aprendido de Derechos Humanos ha sido leyendo por su cuenta y sobre la marcha.

Por último, el maestro de 4º grado afirmaba que sí emplea juegos y que se trata principalmente de juegos de integración, no competitivos. He dejado al final de la exposición a la participación del maestro Luna porque casi al final de la conversación se encontró que acababa de tomar un curso sobre Educación en Derechos Humanos. Esto trae como consecuencia que su plática haya estado permeada de un cierto conocimiento acerca de la metodología y las implicaciones de la Educación en Derechos Humanos y, por lo tanto, que no hayan sido tan auténticas ya que sabía que la persona que le entrevistó forma parte de un grupo de capacitación en Educación en Derechos Humanos.

El hecho de que casi no les enseñan juegos como parte de su formación como maestros y de que ellos son los que tienen que buscarlos ya sobre la marcha fue una afirmación que los tres maestros nos dieron.

Con base en lo anterior, no resulta difícil comprender por qué los maestros recurren principalmente a juegos competitivos. Por un lado son los únicos que conocen (a excepción del maestro de 4º grado). Por otro lado, se convierte en un círculo el que los alumnos desean y se esfuerzan por ser aceptados y reconocidos como personas capaces y, en contraparte, los maestros emplean juegos competitivos para incentivarlos a estudiar y participar, así como para prepararlos a ser mejores ya que, según la tradición, la competencia fomenta el que las personas mejoren (aunque, generalmente, se olvida que puede crear sentimientos contrarios: de frustración, de inferioridad, de pobre autoestima, de deshonestidad, etc.-. (Tal y como hemos explicado a lo largo de este trabajo).

Cabe, ahora, recordar que este es un trabajo que inicia una investigación que puede ser mucho más profunda y amplia. De esta manera, se considera que los datos recopilados y su análisis nos dan pautas para hacer una propuesta a cerca de los juegos que pueden emplearse en la escuela primaria, en los grados 4º, 5º y 6º, como parte de la metodología de la Educación en Derechos Humanos.

En el siguiente capítulo se hará un propuesta de juegos cooperativos que pueden ser empleados en el aula, tanto para crear o reafirmar el conocimiento de cualquier tema (de cualquier asignatura), como de Derechos Humanos en específico.

CITAS

- 1.- ZORRILLA, José. *Don Juan Tenorio*. pp. 14-26.
- 2.- Cfr. SPOCK, Benjamín. *Op. Cit.* p. 207.
- 3.- Cfr. *Larousse Ilustrado*. p. 253, 273. *Diccionario de sinónimos y antónimos. y Diccionario Enciclopédico Hispano Mexicano*.
- 4.- *Pequeño Larousse Ilustrado*. p. 253.
- 5.- *Idem*.
- 6.- Cfr. ORLICK, Terry. *Juegos y deportes cooperativos; desafíos divertidos sin competición*. p. 10.
- 7.- TIRADO, Felipe. *La educación de los Derechos Humanos en la escuela; cuatro entradas para una propuesta*.
- 8.- *Plan y Programas de Estudio; Educación Básica. Primaria*. p. 13.
- 9.- *Ibidem*. p. 23.
- 10.- Cfr. *Ibidem*. pp. 23-29.
- 11.- *Ibidem*. p. 27.
- 12.- *Ibidem*. p. 73.
- 13.- *Ibidem*. p. 74.
- 14.- *Ibidem*. p. 93.
- 15.- Cfr. *Ibidem*. p. 113.

CAPÍTULO 4

*EL JUEGO COOPERATIVO COMO
ALTERNATIVA PARA LA EDUCACIÓN
EN DERECHOS HUMANOS
PROPUESTA*

EL JUEGO COOPERATIVO COMO ALTERNATIVA PARA LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS PROPUESTA

El hecho de que considere que el juego cooperativo es un excelente medio para Educar en Derechos Humanos, como puede verse a lo largo de este trabajo, no es una propuesta aislada de todo el trabajo que se realice por parte de los educadores para formar personas que vivan los Derechos Humanos como un estilo de vida. Personas que sean libres, autónomas y competentes pero que nunca se olviden del respeto que los demás merecen a su dignidad y, por lo tanto, a sus Derechos. Personas que se realicen como individuos pero que trabajen en y por solidaridad con los otros, que mejoren cada día respecto a sí mismos, no respecto a lo que los demás han hecho o son... o tienen.

No podemos olvidarnos de que formar una cultura de respeto a los Derechos Humanos es, además, una labor que nos corresponde a cada persona, independientemente de nuestra profesión u ocupación. Es decir, es responsabilidad de todos, tanto del Estado como de la sociedad civil.

Ahora bien, la labor de Educar en Derechos Humanos -dentro de la educación formal-, implica muchas cosas más que el tipo de juegos que se empleen. Estas son, entre otras: la metodología, el compromiso y la congruencia (entre lo que se dice y lo que se hace) de cada persona que intervenga en todo proceso educativo SEA DEL NIVEL QUE SEA. No importa que estemos hablando de educación preescolar, primaria, secundaria, bachillerato o profesional.

4.1. EL JUEGO COOPERATIVO EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Me he enfocado únicamente a lo que es la Educación en Derechos Humanos en la escuela primaria. Lo hice así porque considero que la edad que tienen los niños(as) durante la educación básica a nivel primaria es

determinante ya que es una etapa de formación de hábitos, valores y, por lo tanto, de actitudes que durarán a lo largo de toda la vida. Es por eso que se hace tanto énfasis en que todo educador debe estar plenamente consciente de la importancia y trascendencia que tiene su labor, del gran compromiso que tiene. Está trabajando con personas en formación, no está trabajando con objetos. Así mismo, debe estar consciente de que provocar cambios en la realidad es una tarea que le concierne, no sólo por ser educador, sino por el simple hecho de ser un ser humano. Que si vivimos en una realidad de violación cotidiana a los Derechos Humanos, no puede quedarse con los brazos cruzados o ser reproductor de esta situación en su vida diaria, ya sea en la escuela o fuera de ella.

Si consideramos que vivimos en una sociedad competitiva y si sabemos que esta es una manera de fomentar individualismos o luchas -entre personas, grupos o países-, es decir, que la competencia es una forma indirecta de fomentar que la dignidad de las personas o los Derechos Humanos sean violados... pues... ¡a trabajar en contra de la competencia! Refiriéndome específicamente a la competencia ciega: en contra de otro u otros, no de la competencia con uno mismo que impulsa a mejorar).

Estoy en contra de la competencia que termina con la dignidad del "otro(s)", con su autoestima, que termina con la empatía entre las personas, la tolerancia y la solidaridad. Como todos sabemos y hemos visto a lo largo del presente trabajo, los juegos que la mayoría de nosotros conocemos son juegos competitivos. De hecho, la competición es el principal objetivo y atractivo. Ver quién gana para ver quién es el mejor, quién es el que merece respeto y admiración, quién será apreciado y valorado muy alto por los demás. Pero, al mismo tiempo, juegos en los que los o el que pierde son minimizados, excluidos, blanco de burlas, de compasión o de palabras que terminan por disminuir su propia autoestima porque le dicen o siente que es, precisamente, "un perdedor", que no puede, que no se merece cariño y respeto...Paradójicamente, después queremos que las personas sean seguras de sí mismas, capaces, independientes, respetuosas de los demás. Personas que logren lo que se proponen. Pedimos solidaridad, paz, cooperación entre los pueblos y las naciones.

El juego no es la única manera de fomentar la competición. Lo es. Las comparaciones entre las personas, en la escuela, en la casa, en la calle, en donde sea y por lo que sea (el más alto, el más guapo, la más delgada, la más inteligente, etc.) forman parte de la cotidianidad en la vida de cualquier persona. Es por ello que quiero hacer énfasis en que las actitudes cooperativas deben de fomentarse no únicamente mediante el juego. Sin embargo, me he enfocado a éste debido a que, tal y como lo he dicho con anterioridad, considero que forma parte inherente del ser humano y un medio por el cual se adquieren y se forman conocimientos y valores. Es decir, se busca que se le de una revaloración al juego como una manera natural (ontológica) del ser humano de llegar al conocimiento, de crearlo, y, al mismo tiempo, de adquirir o formarse valores: juegos bélicos resultarán en valores y actitudes de violencia; juegos sexistas, en valores y actitudes de discriminación sexual; juegos competitivos, en valores y actitudes de competición, de rivalidad.

Por otro lado, creo importante hacer la aclaración de que el juego cooperativo puede ser parte de la metodología de cualquier proceso de enseñanza aprendizaje y en cualquier nivel. Es decir, con personas de cualquier edad, siempre y cuando se cumplan con los requisitos que implica: el ambiente en el grupo, la congruencia del maestro, facilitador o coordinador. Sin olvidar, por supuesto, que los juegos deben corresponder a la cantidad de participantes, su edad, tipo de población (no podemos pasar por alto de qué tipo de educación se trata: formal, no formal, popular, etc.).

Cabe también dejar claro que, aunque mi propuesta esté dirigida a la Educación en Derechos Humanos, los juegos cooperativos pueden ser empleados para aprender cualquier contenido teórico, y que, al mismo tiempo, se realiza una labor de Educación en Derechos Humanos, sin tener que mencionar a éstos. Por lo tanto, es una forma de seguir participando en la formación de una cultura de respeto a los Derechos Humanos.

4.2. MI PROPUESTA Y LOS INSTRUMENTOS LEGALES.

Anteriormente se mencionó que la participación, la solidaridad y la paz son también objetivos de la educación. Asimismo, he presentado una basta fundamentación teórica para hacer mi propuesta. Sin embargo, no he hablado de manera específica sobre los diferentes Instrumentos (nacionales e internacionales) que hablan o tratan de educación y de Derechos Humanos. En realidad no es mi labor hacer una presentación muy amplia de ellos ya que este trabajo no es de la materia de Derecho, sino de EDUCACIÓN. No obstante, considero que es muy importante mencionar algunos Instrumentos en los cuales se da mayor legitimidad a esta propuesta, porque se habla de un perfil de individuo y sociedad que resultan imposibles de formar si continuamos con una educación y con juegos que fomentan la competición. Es decir, en los Artículos de los siguientes Instrumentos Legales (tanto a nivel nacional, como internacional) nos harán ver que el tipo de sociedad que se busca formar es, precisamente, de respeto a la dignidad de todos los seres humanos, de fraternidad, de solidaridad, de paz, de tolerancia...esto es, de respeto a los Derechos Humanos.

Los Instrumentos a los que me refiero son:

4.2.1. Constitución Política Mexicana(1).

En el artículo 3º Constitucional se establece que "La educación que imparta el Estado -Federación, Estados, Municipios-, tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y la justicia".

En el mismo Artículo, dice en el apartado c) "Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la

persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los grupos de razas, de sectas, de grupos, de sexos o de individuos".

4.2.2. Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa(2).

En este se indica que, dentro de la Educación Primaria: "es preciso que el educando comience a comprender los principios éticos y las aptitudes que lo preparen para una participación creativa y constructiva en la sociedad moderna. Esto supone conocer las características de la identidad nacional y el alcance de los derechos y obligaciones del individuo, así como una primera información sobre la organización política y las instituciones del país. Una educación básica procura, también, un nivel cultural afín a nuestra civilización y a la historia nacional, y forma la personalidad fundándola en valores como la honradez, el respeto, la confianza y la solidaridad, que son indispensables para una convivencia pacífica, democrática y productiva"

4.2.3. Declaración Universal de Los Derechos Humanos(3)(ver anexo 1).

En el Artículo 1º de la Declaración Universal de los Derechos Humanos se establece que "Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros".

4.2.4. Declaración de los Derechos del Niño (ver anexo 3), (4).

Artículo 7º: "El niño tiene derecho a recibir una educación que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales.

Se le dará una educación que favorezca su cultura general y le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social, y llegar a ser un miembro útil de la sociedad.

[...] El niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones, los cuales deberán estar orientados hacia los fines perseguidos por la educación; la sociedad y las autoridades se esforzarán por promover el goce de este derecho”.

Artículo 10º: “El niño debe ser protegido contra las prácticas que puedan fomentar la discriminación racial, religiosa o de cualquier otra índole. Debe ser educado en un espíritu de comprensión, tolerancia, amistad entre los pueblos, paz y fraternidad universal, y con plena conciencia de que debe consagrar sus energías y aptitudes al servicio de sus semejantes”.

4.2.5. Convención sobre los Derechos del Niño [5].

En Artículo 29 fracción “1” inciso “d”, se determina que “1) Los Estados Partes convienen en que la educación del niño deberá estar encaminada a:

- d) Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena.”

Asimismo, en el Artículo 31 dice: “1) Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al descanso y al esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes.”

4.2.6. RECOMENDACIÓN DE LA UNESCO SOBRE LA EDUCACIÓN PARA LA COMPRENSIÓN, LA COOPERACIÓN Y LA PAZ INTERNACIONALES Y LA EDUCACIÓN RELATIVA A LOS DERECHOS HUMANOS Y LIBERTADES FUNDAMENTALES(6).

i. Significado de los términos [...].

b) los términos "comprensión", "cooperación" y "paz internacionales" deben considerarse como un todo indivisible, fundado en el principio de las relaciones amistosas entre los pueblos y los Estados que tienen sistemas sociales diferentes, así como en el respeto de los Derechos Humanos y las libertades fundamentales. En el texto de la presente Recomendación, las diversas connotaciones que tienen estos términos se sintetizan a veces en una expresión sucinta: educación para la comprensión internacional" [...].

III. Principios rectores [...].

4) (fracción)

c) "el reconocimiento de la creciente interdependencia mundial de los pueblos y las naciones [...].

f) la comprensión de la necesidad de cada uno de participar en la solución de los problemas de su comunidad, de su país y del mundo entero" [...].

5) (fracción) "Combinando el aprendizaje, la formación, la información y la acción, la educación para la comprensión internacional debería fomentar el adecuado desenvolvimiento intelectual y afectivo del individuo. Debería desarrollar el sentido de la responsabilidad social y la solidaridad con los grupos menos afortunados y debería conducir a la observancia de los principios de igualdad en la conducta diaria. Debería también contribuir a fomentar cualidades, aptitudes y capacidades que lleven a los individuos a adquirir una comprensión crítica de los problemas nacionales e internacionales, a atender y explicar los hechos, las

opiniones y las ideas ; a trabajar en grupo; a aceptar y participar en libres discusiones; a observar las reglas elementales de procedimiento aplicables a toda discusión; y a basar sus juicios de valor y sus decisiones en un análisis racional de los hechos y factores pertinentes" [...].

V. Aspectos particulares de aprendizaje, la formación y la acción.

Aspectos éticos y cívicos.

10) "Los Estados Miembros deberían tomar disposiciones adecuadas para reforzar y desarrollar en los procesos de aprendizaje y formación, una conducta y actitudes basadas en el reconocimiento de la igualdad y de la necesidad de la interdependencia de las naciones y los pueblos".

VI. Acción en varios sectores de la educación

24) [...] "La primera escuela debería estar concebida y organizada como un medio social con un valor y una realidad propios y en el que diversas situaciones, incluidos los juegos, permitan a los niños adquirir conciencia de sus derechos, afirmarse en la libertad sin dejar de aceptar sus responsabilidades, y a afinar y extender mediante la experiencia directa el sentido de pertenencia a comunidades cada vez más amplias: familia, escuela, comunidad local, nacional, mundial".

Como podemos ver, en los Instrumentos que han sido presentados se establece tanto que el juego es un derecho de todos los niños, como que la educación debe formar personas con valores y actitudes de solidaridad, tolerancia, cooperación, participación, etc.

Ahora bien, en ningún momento se hace una aclaración del tipo de juegos ni su definición. Ya se han presentado varios puntos de vista en torno al juego, según las diferentes teorías expuestas, en el capítulo dos de este trabajo. Asimismo, se mencionó a grandes rasgos el concepto de juego

cooperativo. Sin embargo, considero muy oportuno (y necesario) explicar de una manera más extensa qué es.

4.3. CONCEPTO DE JUEGO COOPERATIVO.

A diferencia de los juegos competitivos -o de competición-, en los juegos cooperativos el principal móvil para disfrutarlos no es el reto de vencer a otros, sino el de lograr un objetivo mediante la participación y la cooperación de todos. Tal y como ya lo he dicho (en el capítulo dedicado al juego), en los juegos cooperativos TODOS GANAN. No hay perdedores y ganador(es) porque juegan unos con otros no contra otros. Este tipo de juegos permiten que los jugadores aprendan de sus errores sin miedo a perder y todo lo que esto implica: desaprobación, frustración, no-aceptación, y, por lo tanto, baja autoestima. En el caso especial de los niños sabemos, además, lo terrible que les resulta perder (precisamente por todas las razones que hemos mencionado). Tal y como nos dice el doctor Benjamín Spock(7): "no importa lo baladí que sea el juego, los niños odian perder".

¿Seguirá siendo realmente un juego aquel en el que los participantes asumen el papel de quien se preocupa por defenderse y ganar? Nuestros juegos -y nuestra sociedad-, son de "menosprecios". Los adultos estamos muy acostumbrados a que se nos critique y que se nos digan más nuestros desaciertos que nuestros "puntos buenos" o nuestras cualidades. No cabe duda al respecto. Por ejemplo, si alguien escribe varios ejercicios de suma en un pizarrón ante un grupo de adultos (no importa si es grande o chico), y después resuelve correctamente solamente uno de ellos. ¿Qué reacción cree usted que se obtendrá como respuesta por parte del público? Exactamente, la gran mayoría (si no es que la totalidad) le dirá que se equivocó, que está mal, le criticarán por no saber sumar, etc. Esto mismo ocurre - de hecho, se fomenta- con los juegos de competencia. A nadie y, repito, aún menos a los niños, les gusta perder.

Al participar en un juego en que uno(s) gana(n) y los demás pierden cada integrante del juego tiene que estar muy alerta de cualquier equivocación de los demás, para no ser quien pierda y quede descalificado, rechazado. Es por eso que digo que vivimos en una cultura de menosprecios, de poca autoestima o autoconfianza. Sin embargo son éstos los elementos que necesitamos para ser más "sanos", para vivir en una sociedad de respeto a uno mismo y a los demás.

Queremos sociedades en que los Derechos Humanos sean nuestro estilo de vida. Queremos sociedades noviolentas, en el que valores como la tolerancia, la solidaridad, la igualdad, etc. formen parte de cada persona. Pues entre otras condiciones, necesitamos individuos que se quieran a sí mismos, que se tengan confianza. Los juegos cooperativos facilitan que los participantes reconozcan la importancia tanto de los demás como de sí mismos, y que esa importancia y ese valor le son propios por el solo hecho de "ser". Ninguna persona vale más que otra por tener más habilidad en hacer algo.

Se han realizado varios estudios en torno a los juegos y deportes competitivos, mismos que han demostrado que éstos promueven el nivel de "agresión" (el término correcto, según nuestro código común sería -violencia-), en las sociedades y en los individuos.

¿Cómo lograr, entonces, formar sociedades de paz, de tolerancia, etc. con personas que se quieren poco y que son, además, violentas, es decir, que la manera en que enfrentan un conflicto es a través de la violencia?...Resulta imposible. Los juegos cooperativos son "entrenamiento" por el cual se aprende a hacer frente a los conflictos de una manera noviolenta porque se necesita y se valora la participación de todos, el consenso y (obviamente) su cooperación.

4.4. EL JUEGO COOPERATIVO COMO PARTE DE LA METODOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS.

¿Basta con el juego cooperativo para lograr los objetivos de la Educación en Derechos Humanos? La respuesta es un rotundo NO. Ya hemos

mencionado anteriormente que son indispensables otras condiciones como son: la congruencia y el compromiso por parte de los maestros y autoridades educativas, así como de cualquier agente implicado en un proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto significa que también la familia debe cooperar para lograr dichos objetivos. Sin embargo, el juego cooperativo es una gran alternativa dentro de la metodología que se lleve en la escuela (y puede practicarse fuera de ella también, por ejemplo en la casa -o con los amigos, en la calle-)

El Seminario Permanente de Educación para la Paz de la Universidad Internacional de la Paz en Sant Cugat de Valés, ha elaborado toda un propuesta de la Alternativa del Juego en la Educación en Derechos Humanos (o Educación para la Paz, como ellos la denominan)(7).

Su propuesta, misma que han seguido algunos grupos que trabajan también en la promoción de una cultura de Educación en Derechos Humanos -como es el caso de Amnistía Internacional-, se compone de diferentes etapas o niveles de integración de grupo(8). Asimismo, este planteamiento forma parte de la inspiración y fundamentación de la propuesta que hago ahora.

4.4.1. JUEGOS CORRESPONDIENTES A LAS DIFERENTES ETAPAS DE LA INTEGRACIÓN DE GRUPO.

Los juegos se presentan en orden ascendente, es decir, del más básico al más complejo.

4.4.1.1. JUEGOS DE PRESENTACIÓN.

Estos juegos pueden ser empleados cuando el grupo todavía no se conoce. Cuando es el primer contacto entre todos los integrantes del grupo. Se trata de crear un ambiente agradable y de que cada persona conozca los nombres y datos básicos de sus demás compañeros.

Al finalizar el juego de presentación no es necesario hacer una evaluación. Sin embargo, es importante hacer notar que el trabajo del grupo se llevará a cabo de una manera horizontal, distendida y dinámica, así como la diferencia que hay con otras formas de trabajo con grupos: fría, impersonal.

4.4.1.2. JUEGOS DE CONOCIMIENTO.

Para que un grupo funcione bien, los integrantes que lo forman deben conocerse más o menos con profundidad. Este conocimiento permite, por un lado, que los prejuicios y los estereotipos no estén presentes, y, por otro lado, permite que haya más confianza entre ellos.

En algunos casos sí es necesario hacer una pequeña evaluación para que los participantes puedan expresar los sentimientos que experimentaron durante el juego. En tales casos es imprescindible que todos tengan oportunidad de participar.

4.4.1.3. JUEGOS DE AFIRMACIÓN.

Estos juegos tienen el objetivo principal de reafirmar la autoestima y autoconfianza de cada integrante del grupo. Es necesario que, dentro de un ambiente agradable, se identifiquen y expresen las propias necesidades.

Se emplean mecanismos con los cuales el individuo desarrolla una afirmación en cuanto a sí mismo (concepto de sí mismo, capacidades propias, etc.) y en cuanto al grupo o presiones externas (papel en el grupo, exigencias sociales, etc.). Se trata, además de reconocer las limitaciones propias, expresarlas de forma verbal y no-verbal dando lugar a una mayor aceptación tanto de sí mismo como por parte del grupo. Potenciando los aspectos positivos tanto de cada participante como del grupo, se establece un ambiente en el que todos se sienten a gusto. La afirmación es la base que da lugar a los siguientes niveles de integración de grupo tales como comunicación efectiva y cooperación, entre otros.

Es necesario estar muy alertas ante situaciones contrarias a las que buscamos como, por ejemplo, que la afirmación de una persona se malinterprete y se descalifique a los demás. Asimismo, es muy importante la evaluación del juego para evaluar las dificultades que surjan (como el ejemplo anterior), y los sentimientos que afloren respecto de sí mismo y los otros.

4.4.1.4. JUEGOS DE CONFIANZA

Para crear confianza en el grupo se necesita que primero se haya formado un ambiente favorable en el cual el conocimiento y la afirmación den pie a que haya un sentimiento de correspondencia entre los integrantes.

Los juegos de confianza consisten principalmente en ejercicios físicos. El objetivo principal es aumentar y reforzar la autoconfianza y la confianza en los demás del grupo. La confianza dentro de un grupo es la base de la construcción de actitudes de solidaridad así como del trabajo en grupo.

El cuidado de no caer en situaciones que puedan ser contraproducentes como el evidenciar la falta de confianza que hay en el grupo. Es por eso que los juegos de confianza deben de empezarse a emplear cuando el grupo ya ha pasado los niveles anteriores: conocimiento y afirmación. Además, es necesario que los juegos de confianza vayan en un proceso gradual: de menos a más. Es decir, los juegos deberán tener grados progresivos de confianza.

4.4.1.5. JUEGOS DE COMUNICACIÓN.

Varios estudios que se han realizado en torno al conflicto han demostrado que una de sus principales causas son los problemas de comunicación.

La mayoría de las personas no lleva a cabo una comunicación efectiva con los demás. En cuanto a la comunicación verbal, desarrollar la capacidad de expresar nuestros sentimientos y necesidades, así como la escucha activa son parte de este proceso. Escuchar activamente significa, además de comprender, estar abierto a las necesidades de los demás y un compromiso.

Por otro lado, la comunicación no-verbal es también una manera de relacionarse con los demás y, por lo tanto, es de gran importancia para la formación de un grupo y las relaciones interpersonales que se lleven a cabo dentro de él.

El juego de comunicación busca estimular tanto la comunicación verbal como la no verbal (gestual, visual y de contacto físico) dando como resultado el fortalecimiento de las relaciones abiertas y de cercanía en el grupo.

Al realizar la evaluación de los juegos de comunicación, la dinámica no debe ir dirigida a evaluar la dicción, gestos, etc.. Por el contrario, ha de estar enfocada a la expresión de sentimientos, reflexiones propias, etc.

4.4.1.6. JUEGOS DE COOPERACIÓN.

Dentro de un grupo se dan relaciones competitivas, el juego cooperativo es la alternativa para contrarrestarlas, creando en su lugar sentimientos, actitudes y acciones cooperativas. A través del juego cooperativo, los integrantes del grupo descubren las ventajas del trabajo en equipo no solamente por los resultados que se obtienen, sino por la experiencia vivencial agradable de compartir.

Por ahora, prefiero no profundizar ni extenderme mucho, acerca de lo que es el juego cooperativo, debido a que es el tema central de mi trabajo. Si considero importante que se ubique claramente en qué nivel se encuentra

dentro del proceso de formación de grupos y por ello lo menciono en este momento, sin perder de vista que lo explicaré después de una manera mucho más amplia.

4.4.1.7. JUEGOS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS.

A través de los juegos el grupo evoluciona y crea esquemas diferentes a los que se generan en cualquier grupo en donde no se aplican estos juegos como parte de la metodología. Podría decirse así: el avance del grupo consiste en pasar de relaciones de inseguridad a relaciones de afirmación o autoconfianza; de relaciones de ignorancia de los demás a conocimiento interpersonal; de individualismo y desconfianza a confianza en el "otro"; de incomunicación a relaciones de comunicación efectiva; de relaciones competitivas a relaciones basadas en la cooperación.

Conforme el grupo va avanzando llega a una situación en que es capaz de resolver sus conflictos. Estos ya no se evaden o niegan sino que se enfrentan y se resuelven de una manera creativa.

4.4.1.8. JUEGOS DE DISTENSIÓN.

Estos juegos son, principalmente para liberar energía, reír, estimular el movimiento, relajar, etc.

La manera en que influyen los juegos de distensión en el grupo es tanto física como psicológica.

Pueden emplearse en cualquier momento. Por ejemplo, como "bienvenida" al grupo -antes de empezar las actividades-, cuando se está cayendo en una situación de mucha monotonía o tensión, como transición de un tema a otro o de una actividad a otra, y/o como "despedida" al término de una actividad en grupo.

Los juegos de distensión son un importante apoyo a la labor que realizan los juegos cooperativos porque refuerzan los valores y el mensaje de que la diversión de un juego, cualquiera que éste sea, no necesita estar basada en las "costillas" de alguna(s) persona(s), así como tampoco en su exclusión.

Esquemáticamente, el proceso de formación de grupos podría explicarse de la manera en que se presenta en la siguiente página (9). En ella puede observarse que es un camino ascendente, comparable con el que se recorre en una escalera, comenzando por la base hacia el escalón más alto.

Como podemos ver, las diferentes etapas por las que un grupo atraviesa desde esta perspectiva no son tomadas en cuenta en la educación tradicional. Sin embargo, en la Educación en Derechos Humanos es de vital importancia que se tenga muy presente en qué nivel se encuentra el grupo.

Respecto a los sentimientos de cooperación, para poder romper las relaciones competitivas que existan en un grupo, los educadores en Derechos Humanos tenemos que estar perfectamente conscientes de la etapa evolutiva en la que esté. Asimismo, debemos analizar cuáles son los factores que provocan que dentro del grupo existan relaciones de desigualdad, discriminación, sexismo, o bloqueen la afirmación personal.

4.5. JUEGOS COOPERATIVOS.

En los juegos cooperativos, la participación de cada integrante del grupo es fundamental. Generalmente, en este tipo de juegos se tiene una tarea a desarrollar, o un objetivo que alcanzar. Sin embargo, la principal finalidad es que cada experiencia sea un espacio de cooperación creativa...un espacio que facilitará el desarrollo de valores y actitudes cooperativas.

El reto es vencer condiciones o elementos NO-HUMANOS. Es decir, no se trata de vencer a otra(s) persona(s), no se le descalifica a ninguna persona por limitaciones propias. Sino que, por el contrario, la participación de todos es esencial para vencer obstáculos externos, o para llegar a una meta. Esto significa, por un lado, que los juegos cooperativos son experiencias creativas (como ya se había mencionado), no son cerrados, ni siquiera en sus reglas. Por otro lado, los ganadores son todos, no nada más uno o unos cuantos.

Los juegos en la Formación de Grupos

RESOLUCIÓN DE
CONFLICTOS

Juegos de Distensión.
Juegos de Resolución de Conflictos.
Calmar, analizar, visualizar, buscar soluciones.

COOPERACIÓN

Juegos de Cooperación.
Deporte, danzas, vida en el aula.

COMUNICACIÓN
EFECTIVA/CONSENSO

Juegos de Comunicación.
Escucha activa, precisión del lenguaje,
canales de comunicación, toma de
decisiones.

INTEGRACIÓN
DE GRUPO

Juegos de Confianza.
Juegos de Afirmación.
Juegos de Conocimiento.
Juegos de Presentación.

La evaluación en los juegos cooperativos con adolescentes, jóvenes o adultos es muy importante para que:

- El grupo pueda expresar lo que le han aportado las experiencias de colaboración,

- valorar las actitudes y momentos de competición que se hayan dado, así como sus causas y sus resultados,

- hablar y reflexionar sobre actitudes y mecanismos de competición/cooperación del grupo y la sociedad.

Cabe resaltar que, cuando se emplean juegos cooperativos con adolescentes, jóvenes o adultos, resulta complicado y más lento el proceso de cambio, de actitudes competitivas a actitudes cooperativas, debido a la gran experiencia que tienen en vivir experiencias de competición. Éstas han estado presentes a lo largo de sus vidas en diferentes situaciones, entre las que se encuentran los juegos competitivos... forman parte de ellos. Aún así, es posible lograr el cambio de actitud.

Por el contrario, con los niños de muy corta edad es mucho más fácil. Ellos no han forjado prejuicios, ni valores ni sentimientos negativos a sí mismos o hacia los demás, y tampoco de competición. Me refiero principalmente a los niños que tienen entre los dos, tres y parte de los cuatro años. El Doctor Terry Orlick, quien es uno de los principales estudiosos de los juegos cooperativos, ha descubierto, por un lado, que los primeros juegos de este tipo que se conocen son los de los Inuit (esquimales), que se encuentran en el Ártico Canadiense. Por otro lado, haciendo estudios comparativos entre los juegos cooperativos, juegos de competición y el desarrollo psicológico de los niños en sus diferentes etapas, el Dr. Orlick afirma que los mejores años para formar actitudes y sentimientos de cooperación en los niños es en la edad preescolar (10).

Por supuesto, este tipo de juegos deben seguirse practicando cuando los niños ya están en edades más avanzadas. Precisamente porque la competición comienza a ser una de sus características y se refuerza debido a su necesidad de reafirmación de sus capacidades, aceptación y reconocimiento, así como la enorme fuerza de la sociedad que empuja hacia la competición y el individualismo.

De lo anterior se desprenden dos cosas muy importantes: la primera es acerca de la relación entre el desarrollo psicológico y moral de los niños y las actitudes cooperativas. La segunda está relacionada con mi interés en enfocarme a los niños que se encuentran entre los tres últimos años de la educación primaria: que están en el término de su infancia y pasando a la adolescencia.

Para explicarlas recurriré a toda la exposición que he hecho en capítulos anteriores del desarrollo infantil, así como también a la realización de una comparación entre los elementos que tiene el juego (en general) y el juego cooperativo, y los impulsores de cada uno de ellos. Además, el lector puede hacer una comparación de dichas exposiciones y el análisis del cuestionario que se aplicó.

Cuando expliqué el desarrollo de la personalidad del niño y el papel que el juego tiene dentro de este proceso, tomando como referencia las teorías: cognositivista de Piaget, la psicoanalítica (expuesta por Arminda Aberastury) y la teoría del desarrollo moral de Kohlberg, se explicó también que los años 9, 10, 11 y 12 son, precisamente, cuando los niños reclaman más que se les acepte y que se les reconozcan sus capacidades.

Es por eso que, en las tres teorías, se propone que se practiquen juegos en los que reafirme el sentimiento de que sí pueden lograr lo que se propongan, de que son exitosos. Los niños quieren probarse también a sí mismos que son capaces y pueden caer en actitudes exclusivistas, por eso es muy importante fomentar la creatividad, la cooperación y la empatía. Ésta puede darse con cierta facilidad (a comparación de etapas anteriores) debido a que los niños ya no son egocéntricos y, por lo tanto, tienen la capacidad de ponerse en los zapatos del "otro".

Por otro lado, hay que recordar que los niños de esta edad actúan en respuesta (de acuerdo con la teoría del desarrollo moral) a las expectativas que los adultos hayan puesto en ellos (principalmente la familia y los maestros). Si los adultos esperan de los niños solidaridad, cooperación, participación, etc... los niños responderán con éstas actitudes. Lo que cada niño busca es ser aceptado y por eso responde a las expectativas que se hayan puesto en él. Si, en cambio, lo que se espera de él es violencia, que sea burlón, etc., también responderá así. Dicho de otra manera, responde con la "moneda" que le pidan, para ser aceptado. Por lo tanto, insisto nuevamente en que hay que ser muy cuidadosos y congruentes.

De aquí se entiende que uno de los impulsores del juego es que los niños necesitan sentirse capaces **AL VENCER UN RETO**.

4.6. IMPULSORES DE LOS JUEGOS.

El más importante impulsor en cualquier juego es tener un **reto** a vencer, aunque existe la equivocada idea de que el único, el verdadero impulso es vencer a alguien, la competición contra el "otro".

En el juego cooperativo se rescata el valor que tiene el reto como impulsor y se desecha la tradicional y equivocada idea de que un juego tiene que ser competitivo para ser atractivo, divertido, interesante.

Creo conveniente presentar en recuadros los impulsos que hay en los juegos, considerados desde los dos puntos de vista: tanto de los que "defienden" al juego competitivo, como de los que queremos que se difunda cada vez más el juego cooperativo y creemos en él como un elemento de peso dentro de la formación de una cultura de respeto a los Derechos Humanos.

JUEGO COOPERATIVO

JUEGO COMPETITIVO

<p><i>SOLIDARIDAD</i> Se busca que todos mejoren su situación.</p>	<p><i>INDIVIDUALISMO</i> Se busca ser el mejor, el "Único capaz", o el "Único que puede", el más rápido...</p>
<p><i>FORTALECER AL GRUPO</i> Todos participan, se busca que todos se sientan a gusto, que se valoren las capacidades o habilidades de cada integrante.</p>	<p><i>EXCLUSIÓN DEL GRUPO</i> Los que llegan al final del juego son los "mejores", los que son más hábiles en las actividades en que consiste el juego, etc.</p>
<p><i>COLABORACIÓN/COOPERACIÓN</i> El éxito es y depende de todos, cada uno es el apoyo del otro. El éxito, por lo tanto, es compartido.</p>	<p><i>COMPETICIÓN</i> El éxito se basa en hacer perder a los demás. El éxito es de uno solo o unos cuantos. El otro es el obstáculo a vencer.</p>
<p><i>COORDINACIÓN</i> Superación del grupo y comunicación entre los que lo forman para lograr un objetivo.</p>	<p><i>CONQUISTAR/GANAR</i> Para lograr romper la meta es necesario eliminar a los demás.</p>
<p><i>VIVENCIA LLENA</i> Se permite la expresión de las emociones o sentimientos (ya sea positivos o negativos).</p>	<p><i>ACTIVIDAD CONTROLADA</i> Las reglas ya están establecidas y, generalmente, son complicadas. Uno decide y los demás lo siguen.</p>
<p><i>CREATIVIDAD</i> Se permite, de hecho se fomenta, que se de rienda suelta a la fantasía y la imaginación. Se aceptan propuestas de cambios, nuevas reglas, etc.</p>	<p><i>PASIVIDAD</i> Hay muy poca iniciativa de parte de los participantes, inclusive se les limita o bloquea. Las reglas, y el juego en sí, debe de seguirse tal y como ha sido establecido desde antes.</p>

4.7. ELEMENTOS QUE COMPONEN LOS JUEGOS.

En el segundo capítulo mencionamos que los elementos característicos del juego son los siguientes:

- ** diversión,
- ** placer,
- ** libertad,
- * voluntariedad,
- * trabajo intelectual, físico y emocional,
- * azar,
- ** reto,
- * inconsciente,
- * realidad/fantasa,
- * imaginación e ilusión,
- * reglas,
- * acción despreocupada y compromiso,
- ** complitud de sí mismo, motivación intrínseca,
- *** competición/cooperación.

* Elementos que intervienen en cualquier juego: están presentes así se trate de un juego competitivo o de un juego cooperativo o de un juego sexista, etc. Sin embargo, los resultados que los juegos den en el desarrollo de cada persona dependerán -como ya hemos visto- del tipo de juegos que se trate...

** Elementos que son determinados por la naturaleza del juego, en ésta se basan el placer y la diversión; depende de ella hasta qué punto hay o no libertad, cuál es el reto a vencer y en qué medida la motivación es intrínseca o depende de elementos externos o de otras personas. Como ya se ha mencionado, el juego que es competitivo limita la creatividad y la libertad de los participantes. La diversión y el placer son a costa de los demás, porque el reto es "eliminarlos", vencerlos para, entonces, ganar y sentirse bien. Esto también significa que la motivación no es tan intrínseca como se piensa comúnmente, sino que depende de otros y del reconocimiento de otras personas.

*** Elementos contrapuestos: se trata precisamente de la competición y la cooperación. Resulta obvio pensar que en los juegos competitivos el elemento correspondiente es la competición y en los juegos cooperativos, el elemento esencial es la cooperación. Sin embargo, los marqué con los tres asteriscos porque son los elementos que determinan, precisamente, de qué tipo es el juego y de esto se deriva la clase de los demás elementos.

Para dejar más claro lo que acabo de exponer, cabe decir que los elementos que pueden ser denominados "esenciales" de los juegos cooperativos, son los siguientes (algunos no habían sido mencionados):

A) cooperación: las actitudes negativas no se desarrollan o se cambian por actitudes positivas.

B) aceptación: la autoestima es fortalecida.

C) participación: hay dos aspectos que mencionar al respecto. El primero se refiere a que cada integrante del grupo que juega debe sentirse responsable y ganador del éxito. El segundo es acerca de que cada participante debe sentirse que realmente pertenece al grupo, es por eso que la aceptación también es de suma importancia.

D) diversión: lo imprescindible de todo juego es que cada participante -sobre todo si se trata de niños- se diviertan.

E) democracia: es importante que se tome en cuenta la opinión de cada participante y se llegue a la mejor solución o propuesta.

F) respeto a la identidad personal y/o la diversidad (diferencia).

G) respeto a la libertad de expresión / comunicación efectiva. Esto es, que a cada uno se le permita expresarse (en todos los sentidos: ideas para lograr un objetivo, emociones o sentimientos, etc.); así como también escuchar activamente y respetar cada opinión.

Si recordamos que la educación tiene como objetivo final el desarrollo de todas las capacidades del ser humano y sus actitudes, entre ellas la de solidaridad, tanto para su comunidad como hacia su nación u otras

naciones. Si recordamos, también, que para la Educación en Derechos Humanos, algunos de los objetivos más importantes son formar actitudes de tolerancia y solidaridad... o, dicho de otra manera, valores y actitudes congruentes con los principios de los Derechos Humanos, y que la solidaridad y, por lo tanto, la cooperación- son parte de ellos. Y, por último, recordamos que el juego tiene el poder de contribuir enormemente en el desarrollo de la personalidad del individuo, tanto para adquirir o construir conocimientos como para fomentar el desarrollo o la adquisición de valores y actitudes -correspondientes al tipo de juego de que se trate- ... el **JUEGO COOPERATIVO** es una de las mejores maneras de lograr esos objetivos.

Ahora bien, el que un niño pueda desarrollar valores y actitudes de cooperación, de solidaridad, será más fácil si primero se tiene confianza a sí mismo y se tiene una buena autoestima.

Tal y como pudimos darnos cuenta, el juego puede ser una forma de desarrollar estos sentimientos en el niño. De hecho, nos ayudan para lograrlo con cualquier tipo de personas, claro, adecuándose a las necesidades y características propias de cada grupo o cada "población" con la que se trabaje. Se ha dicho que "puede" ser el juego porque, insisto, si no se emplean los juegos correctos, ni de la manera correcta, en lugar de fomentar los sentimientos y actitudes que deseamos podemos provocar los contrarios: inseguridad, baja autoestima, individualismos, competencia "ciega", etc.

Además del juego, es necesario que no nos olvidemos de las condiciones que implica la Educación en Derechos Humanos. Entre ellas, un ambiente adecuado, el compromiso y la congruencia de parte de todas las autoridades educativas con lo que se está fomentando (principalmente por parte del maestro que es quien más contacto directo y prolongado tiene con los niños).

Cuando hablé de la Educación en Derechos Humanos, de la construcción de una cultura de respeto a los Derechos Humanos, hablé también de los conflictos y de la forma de enfrentarlos que la mayoría de las personas conocemos. Asimismo, de que la forma óptima de resolverlos es la

noviolencia. Llegar a ese nivel no es fácil para un adulto, ni siquiera para un joven adolescente. No así en el caso de los niños de muy corta edad. En cuanto a los niños un poco más grandes - como los de 10, 11 y 12 años- es un poco más fácil que para los adultos. No obstante, sigue siendo el nivel más alto, dentro de una cultura en Derechos Humanos y en el proceso de Educación en Derechos Humanos. No en balde se le ha colocado en el último peldaño de la escalera que esquematiza el proceso de integración de grupos. Sencillamente porque, como ya ha sido explicado, para llegar a ese nivel es necesario que los seres humanos hallamos formado valores y actitudes acordes con los Derechos Humanos. Consideramos que la autoestima es la base de todo lo demás. Para poder pensar en los demás, desarrollar el sentimiento de la empatía, de confianza en los demás, de la solidaridad, etc., es imprescindible estar bien con uno mismo: conocerse, aceptarse, tenerse confianza... amarse.

Desde que están en el vientre materno, los niños requieren sentirse aceptados. Después, al nacer y al ir creciendo esa necesidad sigue siendo fuerte. De hecho, cualquier persona tiene esa necesidad. Sin embargo, en los niños ésta es aún más intensa. Cabe volver a hacer énfasis en que por eso es tan trascendental el tipo de juego que practiquen y que nosotros, como trabajadores de la educación, primero, y después como adultos, estemos muy cuidadosos de estos aspectos.

La autoestima tiene dos tipos de fuentes de generación para el ser humano. Son los siguientes:

A) Fuentes externas: en los primeros años o etapas de desarrollo, las fuentes de la autoestima son las personas que nos rodean. Principalmente son los padres, en orden de importancia le siguen los demás adultos, por ejemplo, dentro de la familia podrían ser hermanos mayores o tíos, primos, etc. con quienes se tenga un contacto continuo. Cuando ingresan a la escuela les siguen los profesores y compañeros de clase y finalmente está la sociedad en general.

B) Fuentes internas. Al llegar a la edad adulta, la fuente de autoestima debe ser la propia. Es decir, la misma persona.

Para que una persona pueda ser su propia fuente de autoestima, las fuentes externas deben cumplir bien su papel. en la infancia (y aún en edades posteriores) el juego cooperativo es una manera de lograrlo. Al contrario, las comparaciones y las actividades competitivas son destructores de la autoestima. Y, como ya dijimos, esto se convierte en un círculo vicioso porque al tener una pobre autoestima no se pueden tener sentimientos de interés por los demás, de solidaridad, etc.

Además del juego cooperativo, hay elementos que ayudan a fortalecer la autoestima de los niños dentro del ambiente escolar. No obstante, son puestos en práctica en muy pocas ocasiones por parte de los profesores. Se está hablando, en primer lugar, de lo que Carl Rogers denomina: "una mirada incondicional". Ya se ha mencionado mucho a lo largo de todo el trabajo de la aceptación. La mirada incondicional es precisamente eso: aprobación o aceptación del niño por el sólo hecho de SER. Esto implica que se acepta que es diferente al profesor, que tiene diferentes costumbres y quizá hasta una diferente cultura (de acuerdo a su origen étnico, social, cultural).

El segundo elemento del que se habla es el halago y reconocimiento honestos. Para que la autoestima aumente de manera real, es necesario que se hagan halagos sobre tareas específicas que realicen los niños. Al respecto, Erickson dice que: "no se puede engañar a los niños con una alabanza sin sentido o con un aliento condescendiente" (11). Si el profesor cae en el error de alabar al niño por cualquier cosa, esa alabanza se hace mecánica y pierde sentido, no le transmite nada positivo al niño, puede, incluso, llegar a sentir que se le dice nada más por decirlo pero que realmente no han hecho las cosas bien. Por otro lado, al decir que la alabanza debe ser en relación a una acción o tarea que el niño haya realizado, me estoy refiriendo a que de esta manera se crea una competencia consigo mismo, y se reafirma su propia estima conforme mejora respecto a sí mismo. Esto da como resultado a largo plazo que ese niño, al llegar a ser adulto, busque siempre mejorar como ser humano, no ser mejor respecto a alguien, y, además, que encuentre, finalmente, la fuente de la autoestima dentro de sí mismo.

Con lo que se ha expuesto a lo largo de todo el trabajo, considero que queda claro tanto la fundamentación de por qué quiero que el juego tenga mayor peso dentro del proceso educativo, como, principalmente, dentro de la Educación en Derechos Humanos, y dentro de ésta, el juego cooperativo. Por lo tanto, el siguiente paso que daré es presentar algunos juegos cooperativos que han sido creados, en colaboración con Amnistía Internacional. Estos juegos han sido empleados con niños de diferentes edades y han dado buenos resultados hasta el momento. Sin embargo, debido al tipo de trabajo que hemos realizado cuando se han empleado, no se puede decir aún que son los ideales y que los resultados que se obtienen son permanentes. Esto se debe a que, por un lado, no hemos estado todo un año con un grupo de niños, sino que, generalmente han sido cursos o talleres aislados. De esta manera no se han podido evaluar los cambios de valores y actitudes en los educandos, pero sí la adquisición de conocimientos teóricos y sabemos que los juegos han dado resultados positivos.

Al respecto, puede decirse que ya hay avances. En el año de 1994, en la ciudad de Querétaro, Qro., se realizó un taller con maestros a los cuales se les enseñaron estos juegos y han empezado a adquirir experiencia en su empleo con los niños. Asimismo, actualmente se está realizando un curso con maestros en formación, en la Universidad Pedagógica Nacional (también en el Estado de Querétaro). A ellos también se les están enseñando dichos juegos, dentro de toda la alternativa del juego en la Educación en Derechos Humanos.

Por otro lado, se procura estar en constante evaluación y, por ello, se consideran susceptibles de ser mejorados.

Cualquier juego que conozcamos y que en este momento consiste en competir, con creatividad puede ser reformado y ser cooperativo. Tal ha sido el caso de la mayoría de los juegos cooperativos que se emplean en la Educación en Derechos Humanos en todo el mundo. Asimismo, algunos de los juegos que presentaré más adelante, como parte de nuestra propuesta, han surgido, también, de juegos que originalmente eran de competencia.

4.8. ALGUNOS EJEMPLOS DE JUEGOS COOPERATIVOS.

Dentro de mi propuesta haré la presentación de cinco juegos. La explicación de cada juego se hará a continuación.

La manera en que se explique cada juego será casi igual a la que se sigue en Amnistía Internacional, como respeto a la idea original de formato que les dimos(12).

Los juegos cooperativos, como ya se mencionó pueden ser empleados desde la edad más corta, hasta la edad adulta. Los juegos que se presentarán serán para niños que tienen, por lo menos, nueve años. Es decir, resultan juegos ideales para los niños que cursan cuarto, quinto o sexto de primaria. Cabe mencionar, sin embargo, que algunos de ellos también son un reto para los adultos, si, con ingenio, los volvemos un poco más complejos.

Como se podrá dar cuenta, en todos los juegos presentaré el objetivo principal es que los niños desarrollen valores y actitudes cooperativas. Al mismo tiempo, adquieren el conocimiento de algún otro tema: Derechos Humanos, Historia, Ciencias Naturales, Matemáticas, Español...

En la explicación de cada uno de los juegos se hablará de "participantes" por dos razones. En primer lugar, la razón más importante es que se quiere enfatizar el hecho de que cada niño o persona que forma parte del grupo con el cual se va a jugar participará activamente, es decir que es una parte fundamental.

En segundo lugar, los juegos pueden ser empleados no únicamente con niños sino también con jóvenes y adultos. Aunque los temas o la dificultad de vencer el reto sea gradualmente más difícil, el juego, en esencia, es el mismo.

Los juegos que incluyo en este trabajo han sido seleccionados porque yo participé en su transformación. Es decir, son el ejemplo más vivo y cercano, para mí, de que juegos que originalmente se desarrollan como juegos de competición pueden ser modificados a juegos cooperativos. Además, son juegos que se eligieron pensando en un tipo de población específica: los

participantes tienen la suficiente edad, saben leer, conocen a los juegos porque los han jugado, o por lo menos los han visto jugar con sus familiares o amigos, aunque en su presentación tradicional (de competición). El maestro que quiera emplear juegos cooperativos debe tomar en cuenta estas y más características cuando quiera transformar y aplicar cualquier juego.

Por ejemplo, también es muy importante que tenga muy presente que debe variar los juegos y dejar que los niños los practiquen de manera espontánea. Esto es, que no se puede limitar a un solo juego, ni a tres, ni a cinco. No se puede estancar con los juegos que yo presento. Estos son tan solo una muestra. Cualquier juego tradicional puede convertirse en juego cooperativo. Además, hay más alternativas a las cuales puede recurrir el maestro para jugar con sus estudiantes: juegos de presentación, de comunicación, etc. que ya conocen o que pueden encontrar en diversas fuentes bibliográficas, no únicamente las que yo cito.

Los juegos deben ser elegidos tomando como punto de partida la edad de los niños (considerando, a la vez, su desarrollo psicológico, cognoscitivo y moral); los objetivos perseguidos (cognoscitivos, actitudinales, ...); el nivel de integración que tenga el grupo, el contexto socio-cultural del grupo; etc.

Asimismo, los niños deben de tener la libertad de jugar lo que ellos quieran. Es decir, darles un tiempo de juego libre a través del cual los niños tengan la libertad de escoger el juego que más les guste y el maestro, por un lado, no caiga en la incongruencia imponiendo lo que él quiere y por otro lado, pueda observar y darse cuenta, evaluar qué tanto están funcionando los juegos que él organiza.

El permitirles a los niños que sean ellos mismos quienes decidan su juego es otra forma de hacerles vivir sus Derechos Humanos. Se les respeta su libertad de elección, se fomenta su participación, su creatividad (porque pueden surgir nuevas versiones de los juegos, hacerlos más complicados), etc.

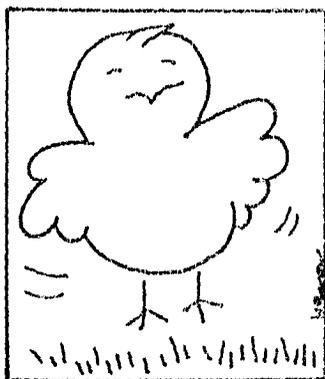
4.8.1. ¿DONDE ESTA EL POLLITO?

Objetivo: los participantes conocerán y analizarán de una forma amena y atractiva los diferentes artículos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ver anexos 1 y 4).

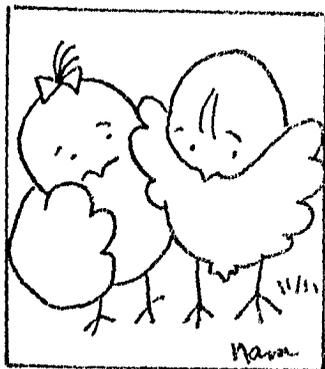
Participantes:	más de 20 personas de preferencia.
Duración:	30 minutos.
Lugar:	cualquier lugar.
Edad mínima:	niñas y niños que saben leer.
Material:	17 tarjetas con ilustración de pollitos y 17 tarjetas con artículos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Desarrollo: el maestro reparte a todo el grupo -al azar- las tarjetas y pide a los niños que busquen su "pareja". Por ejemplo, la persona que tenga la tarjeta que ilustre el derecho a la educación, buscará a la persona que tenga el texto correspondiente. Una vez que la "pareja" se encontró, no se separa y van con el maestro. Este les dirá si la solución es correcta o si tienen que seguir buscando a su "pareja". Al encontrar la "pareja" correcta, unidos les ayudan a los demás a buscar a sus "parejas". Al final, se leen los artículos (en orden progresivo) uno por uno. La persona que lee es quien tiene la tarjeta con el texto, la persona que tiene la tarjeta con el dibujo, lo enseña a los demás integrantes del grupo.

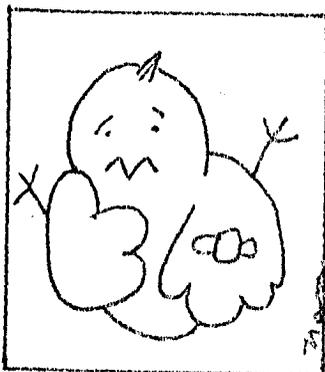
Variación: con niños que tengan entre doce y trece años, y en grupos pequeños, el maestro distribuye todas las tarjetas con texto, e invita a todos a leer las suyas con mucha atención. Después enseñará una por una las tarjetas con dibujo. Los participantes relacionarán el texto con el dibujo correspondiente, y lo leerán en voz alta. Para evitar frustración, el maestro dará el ejemplo con unos dibujos sencillos y terminará con los más difíciles.



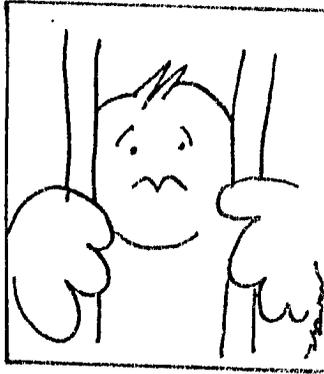
Todos tenemos derecho a vivir y ser libres, porque las personas no se venden ni se compran, no hay dueños ni esclavos (art. 1 y 4).



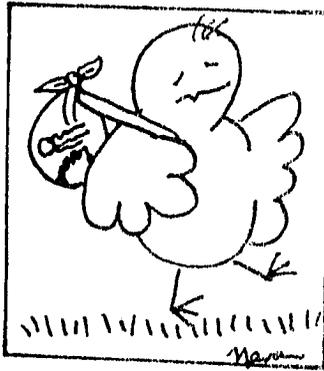
Todos somos iguales: pobres y ricos, negros y blancos, niños y niñas, grandes y chicos, los de México y los de otros países, porque todos somos personas (art. 2).



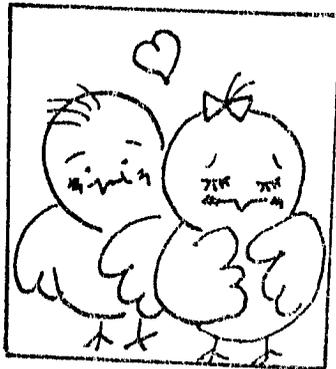
Nadie puede pegarnos, torturarnos, humillarnos ni maltratarnos porque somos personas (art. 5).



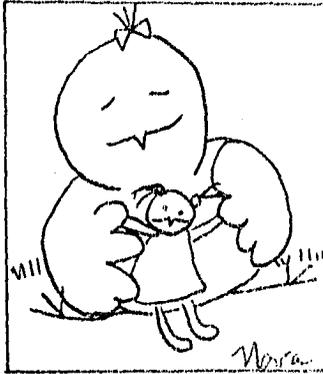
Nadie puede encerrarnos o meternos a la cárcel, ni correrenos de nuestro país si no hemos hecho nada malo (art. 9).



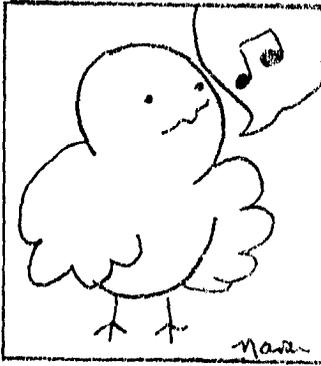
Todos tenemos derecho a viajar a donde queramos, dentro o fuera de nuestro país (art. 13).



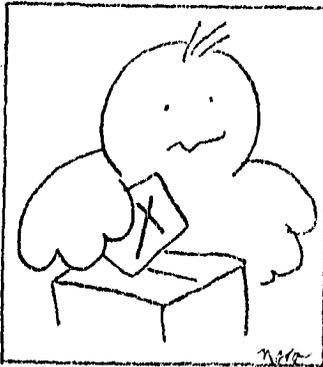
Todos tenemos derecho a casarnos con quien queramos, no importa nuestro color de piel, o nacionalidad (art. 16).



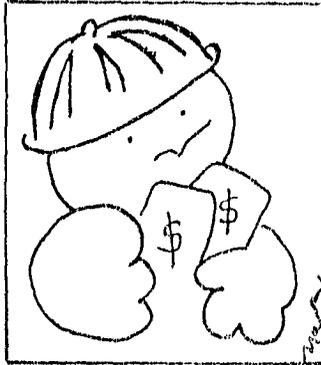
Todos podemos tener cosas nuestras y nadie nos las puede quitar si no estamos de acuerdo (art. 17).



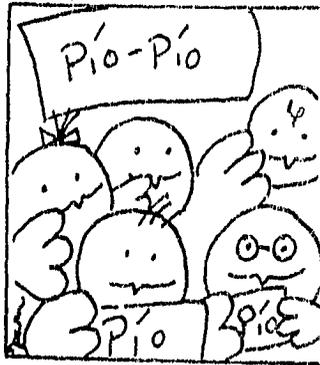
Todos podemos pensar y creer en lo que queramos y podemos decirselo a los demás. Tenemos derecho a opinar y a que se tome en cuenta nuestra opinión aunque seamos niños (art. 19).



Todos tenemos derecho a participar en el gobierno de nuestro país, y el gobierno debe hacer lo que decida la mayoría (art. 21).



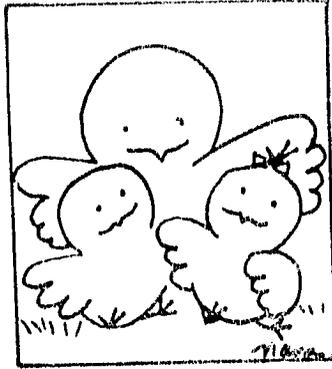
Todos los adultos tienen derecho a trabajar y a que se les pague un salario justo por su trabajo (art. 23).



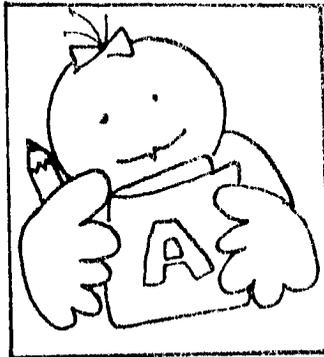
Todos podemos unirnos con otras personas para defender nuestros derechos y pedir, entre todos, que se cumplan (art. 23).



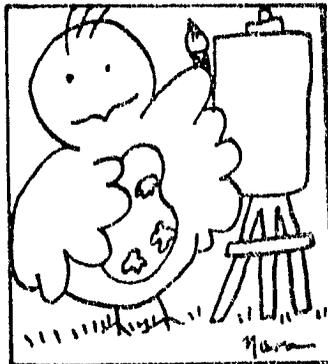
Todos tenemos derecho a vacaciones y a descansar, especialmente si somos niños (art. 24).



Todos tenemos derecho a vivir como personas, y para eso necesitamos: casa, ropa, comida, doctor y descanso. Cuando no haya suficiente, a los niños nos toca primero (art. 25).



Todos los niños tenemos derecho a ir a la escuela (art. 26).



Todos tenemos derecho a participar en actividades deportivas y culturales (art. 27).

4.8.2. LA BARAJA DE LOS DERECHOS HUMANOS.

Objetivo: los participantes se familiarizarán de una forma amena y atractiva con trece conceptos diferentes en torno a los Derechos Humanos.

Participantes:	grupos pequeños de preferencia.
Duración:	alrededor de 15 y 30 minutos.
Lugar:	cualquier lugar.
Edad mínima:	9 años
Material:	53 naipes (13 grupos de 4 cartas y un comodín).

Con la baraja se pueden jugar varios tipos de juegos, cada maestro puede agregar nuevas variaciones. Nosotros presentamos solamente dos.

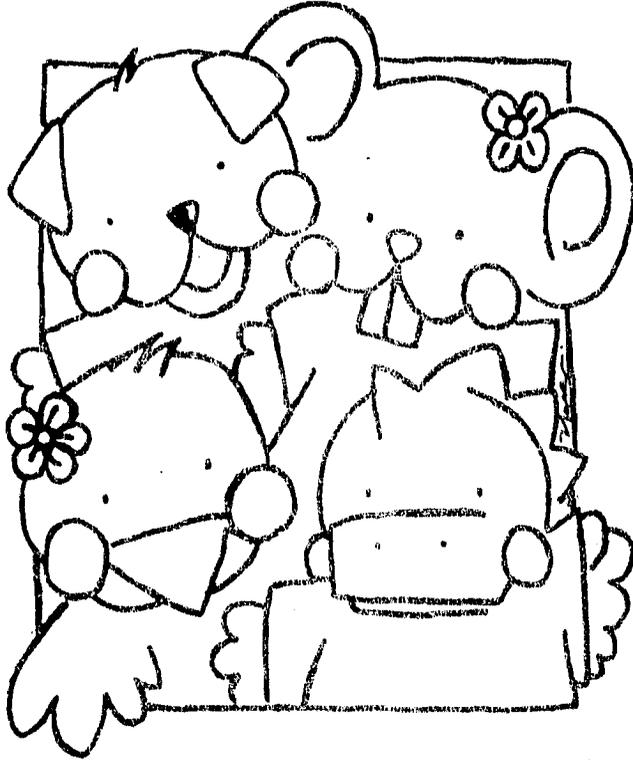
Cuatro gatos locos: todos los niños del salón reciben una carta. Se fijan bien en el derecho ilustrado y actúan su contenido con mímica (en grupos avanzados se puede limitar la mímica en caras, sonidos, etc.). El maestro ayuda a sugerir maneras de representación. Niños con un mismo derecho se van buscando y actúan juntos (la actuación tiene que ser realizada de tal manera que cada integrante del equipo forme parte indispensable y diferente de la actuación). No se puede hablar. Después, los grupos actúan, uno por uno, para todo el salón y los demás niños adivinan el derecho. Cada equipo coloca sus cartas en una mesa central.

Al terminar la actuación de todos, el primer equipo toma una carta de las sobrantes y trata de actuar su sentido con puros sonidos (todos adivinan), haciendo una estatua móvil, dibujando en el pizarrón, etc. Esto depende de las instrucciones del maestro. El juego termina cuando se completan todos los derechos.

Es de suma importancia estimular la colaboración y la participación de todos. Aunque resulte un poco complicado con grupos grandes (de 40-45 niños), no debemos de olvidarnos de estructurar el juego en este sentido.

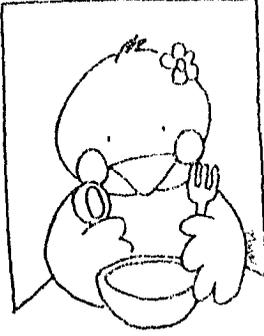
Te quedaste con el comodín: el juego es para grupos de 3 o hasta 7 personas. Se reparten 5 cartas a cada integrante, las demás se quedan en un montón en medio de los jugadores. Todos se fijan si tienen un "par" de cartas en sus manos (dos cartas con el mismo derecho, pero diferente animal). Cada vez que sea el turno de alguien, éste puede colocar sus "pares" en la mesa y mencionar (fuertemente) el derecho del que habla la carta. El jugador 1 se fija en sus cartas y toma una del montón. Coloca sus "pares" (si los tiene) en la mesa y ofrece sus cartas (de manera que no se vean los dibujos), al jugador 2. Este toma una de las cartas del jugador 1 y otra del montón. Coloca sus pares y sus cartas de espaldas al jugador 3. Se sigue el mismo procedimiento que se siguió entre el jugador 1 y 2. Un jugador termina cuando ya no tiene cartas en la mano. La carta que vuelve más complicado el juego es el comodín.

Derechos Humanos



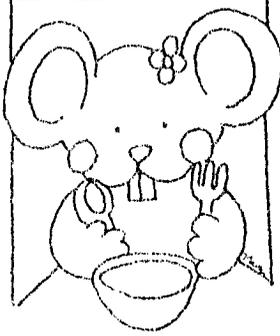
Derechos Humanos

2. Comida



2. Comida

2. Comida



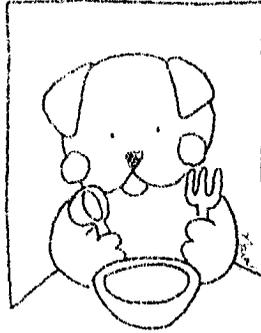
2. Comida

2. Comida



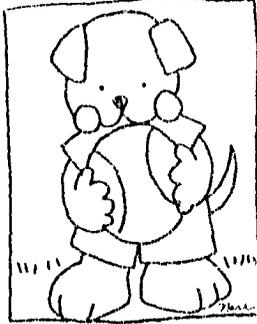
2. Comida

2. Comida



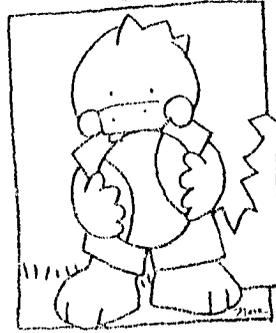
2. Comida

3. Juego



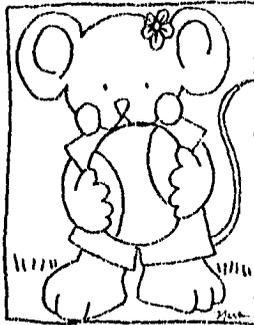
3. Juego

3. Juego



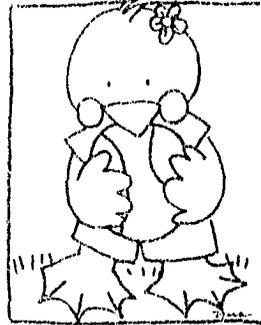
3. Juego

3. Juego



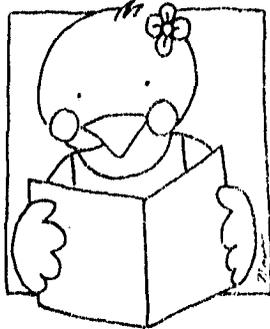
3. Juego

3. Juego



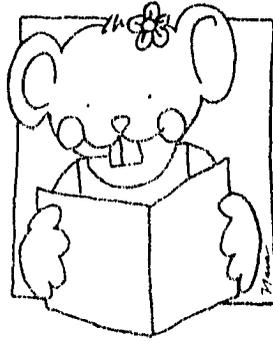
3. Juego

4. Escuela



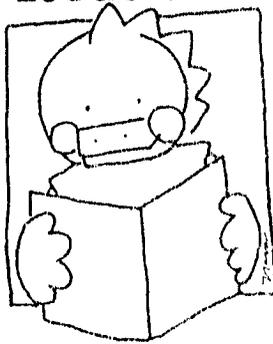
4. Escuela

4. Escuela



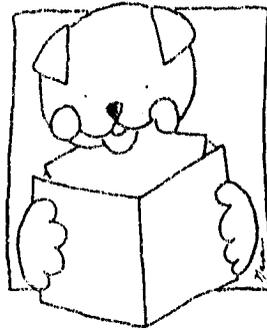
4. Escuela

4. Escuela



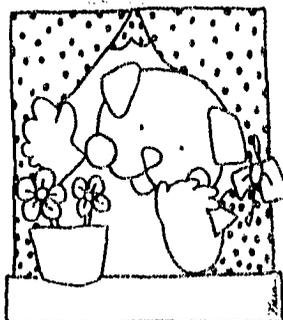
4. Escuela

4. Escuela



4. Escuela

5. Casa



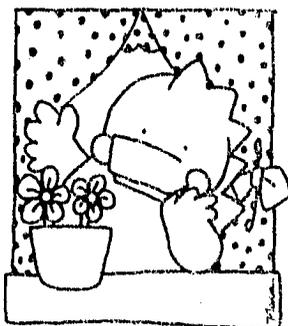
5. Casa

5. Casa



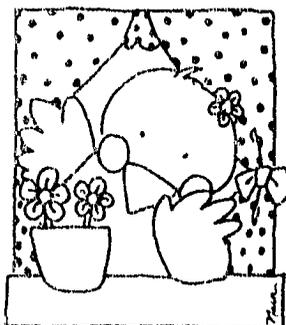
5. Casa

5. Casa



5. Casa

5. Casa



5. Casa

6. Salud



6. Salud

6. Salud



6. Salud

6. Salud



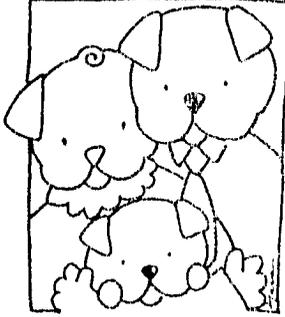
6. Salud

6. Salud



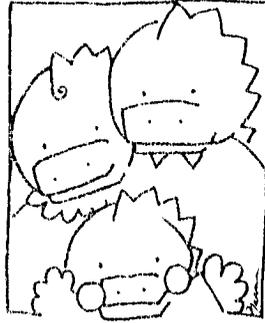
6. Salud

7. Familia



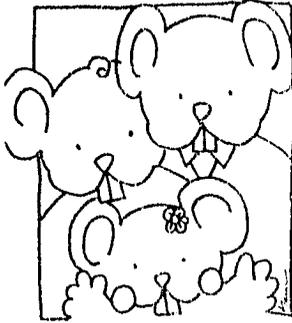
7. Familia

7. Familia



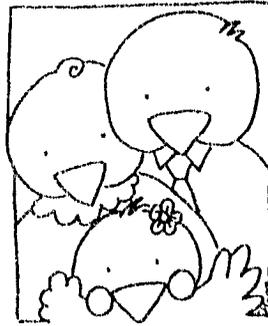
7. Familia

7. Familia



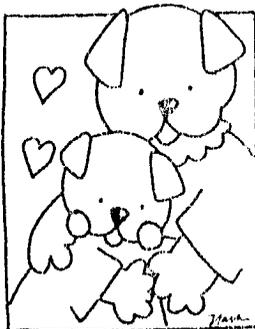
7. Familia

7. Familia



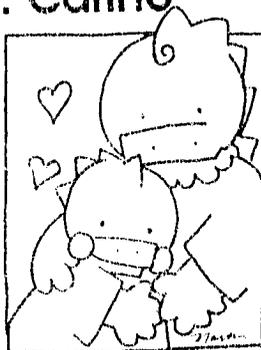
7. Familia

8. Cariño



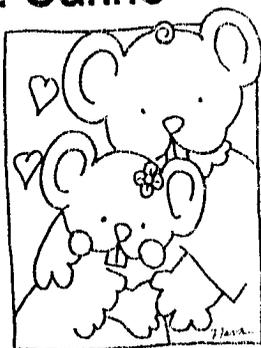
8. Cariño

8. Cariño



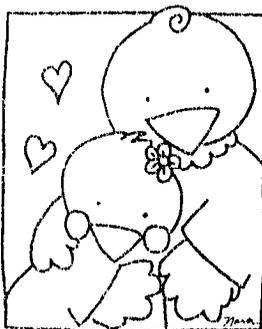
8. Cariño

8. Cariño



8. Cariño

8. Cariño

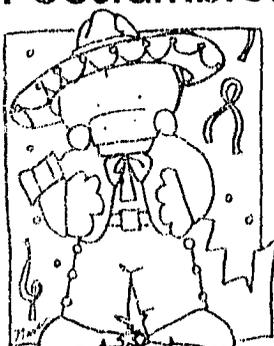


8. Cariño

9. Costumbres



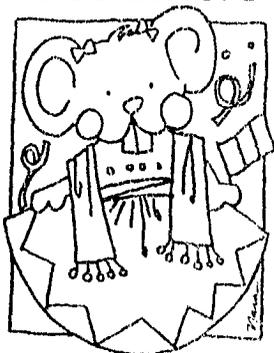
9. Costumbres



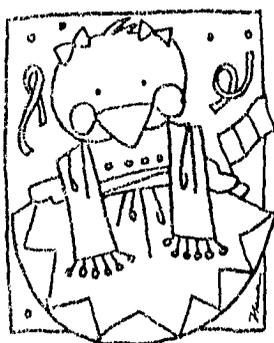
9. Costumbres

9. Costumbres

9. Costumbres



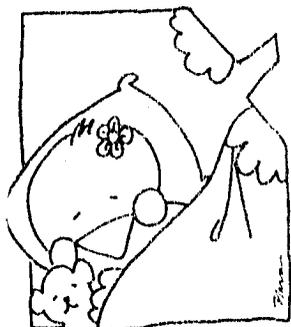
9. Costumbres



9. Costumbres

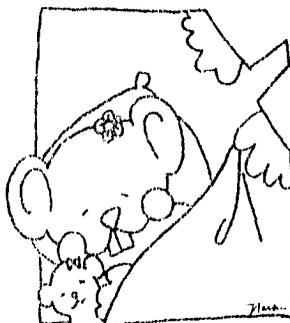
9. Costumbres

10. Cuidado



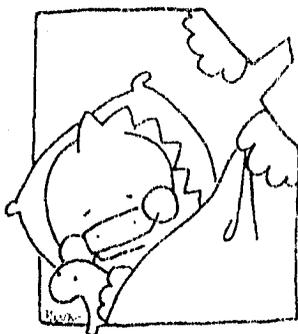
10. Cuidado

10. Cuidado



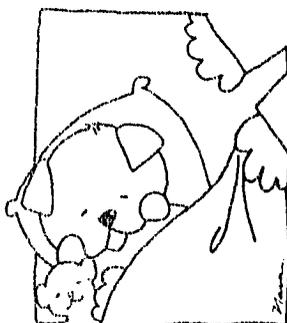
10. Cuidado

10. Cuidado



10. Cuidado

10. Cuidado



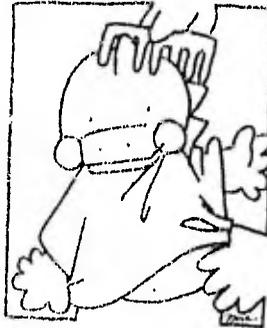
10. Cuidado

11. Buen trato



11. Buen trato

11. Buen trato



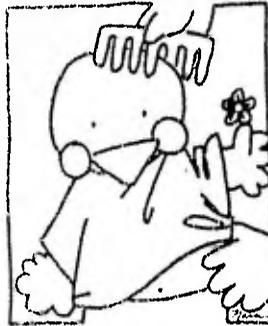
11. Buen trato

11. Buen trato



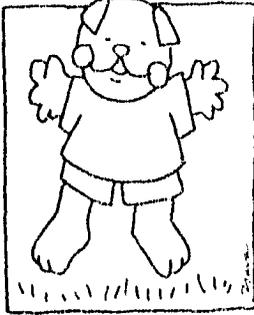
11. Buen trato

11. Buen trato



11. Buen trato

12. Ser libres



12. Ser libres

12. Ser libres



12. Ser libres

12. Ser libres



12. Ser libres

12. Ser libres



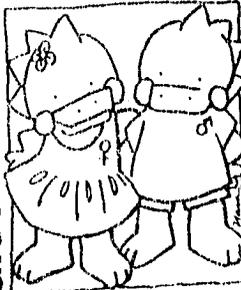
12. Ser libres

13. Todos iguales



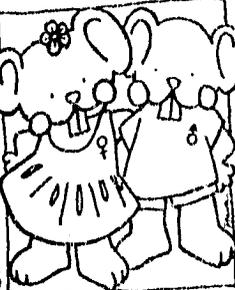
13. Todos iguales

13. Todos iguales



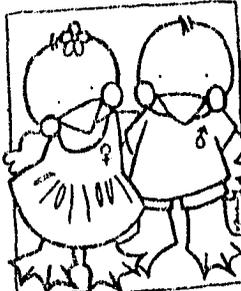
13. Todos iguales

13. Todos iguales



13. Todos iguales

13. Todos iguales



13. Todos iguales

4.8.3. LOS CEROS Y LOS UNOS.

Objetivo: fomentar la resolución creativa de conflictos mediante la colaboración de todos.

Participantes:	grupos de 20 personas de preferencia.
Duración:	45 minutos aproximadamente.
Lugar:	un lugar amplio sin sillas ni mesas.
Edad mínima:	10 años
Material:	una hoja con un cero o uno por persona.

Desarrollo: los participantes se colocan en círculos de 20 integrantes y el coordinador (o maestro) reparte, al azar, igual cantidad de ceros y unos en cada grupo. A cada participante le corresponde únicamente un número, mismo que se mostrará a todos los demás participantes. El maestro dice una cantidad numérica (con varias cifras), por ejemplo: 35, 180, 320...y, entre todos los participantes deberán formarlo, utilizando las operaciones matemáticas que necesiten (sumar, restar, multiplicar, dividir, elevar a potencias...).

Ejemplo: el maestro dice la cifra "540" a un grupo formado por 20 personas (o niños). La cantidad se formaría de la siguiente manera: $1y0 (+) 1y0 (+) 1y0 (+) 1y0 (+) 1y0 (x) 1y0 (=500) (+) 1y0 (+) 1y0 (+) 1y0 (+) 1y0 (=540)$.

Las cantidades se pueden ir haciendo más grandes o más complicadas.

El maestro debe estar muy alerta de que ningún participante quede excluido. Dado que es un juego en el cual se aprende a trabajar de manera cooperativa, pero también se practican las operaciones matemáticas básicas, es necesario que el maestro esté atento a que éstas se realicen correctamente. En caso de haber errores, no hacer sentir mal a los niños.

4.8.4. LOS SIETES.

Objetivo: fomentar la integración del grupo logrando una meta común, con un ejercicio de números.

Participantes:	grupos de 15 integrantes.
Duración:	no hay tiempo delimitado, depende de los participantes.
Lugar:	un lugar en donde cada participante tenga una silla y puedan formar un círculo.
Edad mínima:	10 años con ayuda del coordinador.

Desarrollo: se coloca al grupo en círculo y se le indica que deben contar de la siguiente manera: cada niño dice un número en orden progresivo (1, 2, 3, 4, etc.) siguiendo el sentido de las manecillas del reloj. Cuando toque números con 7 (17, 27, 37, etc.) o múltiplos de 7 (14, 21, 28, etc.) se da un palmada -no se dice el número- y, en ese momento, se invierte el sentido del conteo.

Cuando alguien se equivoque se debe de empezar el juego desde cero otra vez, pero la persona que inicie será alguien que no haya empezado.

Una vez que el grupo haya comprendido perfectamente el juego y ensayado lo suficiente, se propone que el grupo se ponga una meta a la cual llegar (un número, por ejemplo: 70) y el tiempo en el que lo quiere lograr (15 minutos).

En el juego se permiten toda clase de formas de cooperación o de comunicación. Sin embargo, éstas deben de salir de manera espontánea de parte del grupo, no del maestro.

Este juego fomenta, además de los valores y actitudes cooperativas, la coordinación psicomotriz y la agilidad mental para multiplicar, así como también entrena a los integrantes a trabajar bajo presión de tiempo.

4.8.5. CRUCIGRAMA COOPERATIVO.

Objetivo: fomentar actitudes de cooperación a través del uso del lenguaje.

Participantes:	grupos de 15 integrantes
Duración:	45 minutos.
Lugar:	un lugar amplio sin sillas ni mesas.
Edad mínima:	9 años.
Material:	100 letras del tamaño de media hoja tamaño carta, 5 tarjetas.

Desarrollo: se entrega una letra (al azar) a cada participante. Entre todos tratarán de formar palabras cruzadas utilizando todas las letras posibles (colocándolas en el piso). Por ejemplo:

```
      d       e
    animal   ll
      a       s
    manzana
```

horizontal: animal, manzana.

vertical: dama, ellas.

Las letras que no hayan podido acomodarse tendrán que colocarse en la siguiente vuelta. Para identificarlas, se les entrega una tarjeta de color, la cual es devuelta al coordinador en cuanto ha sido acomodada. Al resto de los participantes se les entrega nuevamente una letra y así sucesivamente hasta utilizar todas las letras.

Al formar las palabras no pueden usarse nombres propios, abreviaturas, palabras extranjeras o no reconocidas en el diccionario. Los verbos (en cualquiera de sus tiempos), los adverbios, conjunciones, adjetivos, artículos, aumentativos, diminutivos, sí pueden usarse.

Las palabras sólo pueden formarse leyendo de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo (como en cualquier crucigrama). Por último, no deben formarse frases u oraciones.

Variación: formar palabras sobre un tema o asignatura específica (por ejemplo, animales vertebrados, los Derechos Humanos, otros idiomas, salud, personajes históricos, etc.).

La propuesta original que se presenta con este juego se facilita el aprendizaje de la materia de español: vocabulario, ortografía...pero también se pueden aprender temas de otras asignaturas, aunque el principal objetivo del juego sea formar valores y actitudes cooperativas.

CITAS

- 1.- *Constitución Política Mexicana*, pp. 7-9.
- 2.- *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*. En *Programa de actualización del maestro; cuaderno para el maestro*. 1993. p. 74.
- 3.- *Declaración Universal de los Derechos Humanos*.
- 4.- *Declaración de los Derechos del Niño*.
- 5.- *Convención sobre los Derechos del Niño*, pp. 30 y 32.
- 6.- *Recomendación de la UNESCO sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la paz Internacionales y la Educación relativa a los Derechos Humanos y Libertades Fundamentales*. En ALBA OLVERA, Ma. de los Ángeles. *Op. Cit.* Sección de anexos.
- 7.- SPOCK, Benjamín. *Op. Cit.* p. 207.
- 8.- *Cfr.* Seminario de Educación para la Paz. *La alternativa del juego I y II*.
- 9.- *Ibidem*.
- 10.- *Cfr.* ORLUICK, Terry. *Op. Cit.*
- 11.- *Cfr.* HENDRICK, Joanne. *Educación infantil; dimensión física, afectiva y social*, p 113.
- 12.- LANDEROS, L., LIMPENS, F. y ROBLEDO, R. *Juegos chuecos: juegos sobre Derechos Humanos para niños y niñas de primaria*.

CONCLUSIONES

De acuerdo con todo lo que se ha dicho a lo largo del el trabajo, puede concluirse que la labor de todo educador debería ser realizar una Educación en Derechos Humanos. Esto significa participar en la construcción de una cultura de respeto a los Derechos Humanos. Es formar personas que sean dueñas de su propio destino, que se armen, que tengan interés en los demás, que sean activas y agresivas, que enfrenten y resuelvan sus conflictos creativamente de una manera noviolenta... implica mucho compromiso y estar plenamente consciente de lo que se hace y cómo se hace. De ahí la importancia de las actividades participativas como el juego.

Llevar a cabo esta labor no es algo totalmente nuevo, aunque así lo parezca de nombre. En el primer capítulo se presentaron varios antecedentes de la Educación en Derechos Humanos. Desde movimientos que pueden ser catalogados como sociales que inclulan cambios educativos como parte de ellos, hasta movimientos que han sido identificados como educativos porque parten del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero que influyen, de cualquier manera, en el cambio de la realidad social.

Asimismo, dar un giro de esta naturaleza en la labor de cada educador no puede empezar en la puerta de la escuela y acabarse al salir de ella. Los principios, actitudes y valores que promueve un educador en Derechos Humanos deben formar parte de él. No es una camiseta que se quita y se pone a la hora de trabajar. Tal y como ya se dijo, los Derechos Humanos deben ser un estilo de vida. No pueden ni deben ser una pose, una campaña, una "moda", o mera teoría.

Es necesario ser congruente en cada momento de nuestra vida. La práctica educativa es una parte muy importante de un educador. La persona que se dedique a la Educación en Derechos Humanos ha de vivirla en ella y ser congruente. Por ejemplo, dentro del salón de clases debe existir un

ambiente de confianza, de democracia, de igualdad, de solidaridad. Una forma de lograrlo es emplear el juego como parte de la metodología (por lo menos) o como eje metodológico. Sin embargo, primero es necesario que conozcamos y **reconozcamos** la trascendencia que tiene en la vida de cualquier individuo. Lo he expuesto desde diferentes puntos de vista y se puede afirmar que, ya que forma parte de nuestra naturaleza, es un medio "natural" de aprendizaje. Los niños adquieren valores, conocimientos, roles, formas de relacionarse con los demás, etc. a través del juego, porque en él re-crean la realidad: lo que viven, lo que escuchan, lo que ven, lo que perciben, lo que les causa miedo... Si lo planeamos y lo enfocamos correctamente, el juego es el mejor medio de aprendizaje. Lamentablemente, se ha visto, en el capítulo tres, que casi no es tomado en cuenta como parte del proceso educativo dentro de los Planes y Programas de Estudio de la Educación Primaria.

Con base en el estudio que se realizó del juego, de la Declaración Universal de Derechos Humanos. Así como los análisis que se hicieron de la Declaración Universal de Derechos Humanos, el Plan Nacional de Estudios de la Educación Básica Primaria, y los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario -que reafirman lo observado en diferentes ocasiones en talleres que realicé en colaboración con Annistia Internacional, tal y como se explicó en el mismo capítulo-, puede concluirse lo siguiente:

- A través del juego podemos fomentar que los niños se formen actitudes y valores congruentes con los Derechos Humanos.
- Los niños presentan actitudes de cooperación, de participación, de igualdad, etc. de acuerdo a su desarrollo psicológico, mental y moral, que son básicas para el respeto de los Derechos Humanos y que pueden ser reafirmadas mediante la Educación en Derechos Humanos y (aún más) reforzadas a través del juego.
- En los planes y programas de estudio casi no se hace mención del juego como parte de las actividades a realizar. Por otro lado, no se hace mención de que a través de los diferentes temas se fomente

el conocimiento de los Derechos Humanos (a excepción de la asignatura de civismo) ni de actitudes y valores favorables para su respeto.

- El juego es un elemento que no es muy utilizado por los maestros de las clases que se imparten dentro del salón (español, matemáticas, historia, etc.), sino, principalmente en la clase de deportes.

- Los juegos que emplean los maestros van dirigidos a fomentar actitudes de rivalidad, a la cual le llaman competitividad.

- Los maestros que no han tomado un taller especial sobre Educación en Derechos Humanos, conocen únicamente juegos tradicionales o competitivos.

- Los maestros, buscando formar niños competentes, responsables y participativos, emplean el juego competitivo, los concursos o las competencias.

De lo anterior se desprenden tres cosas principalmente (algunas de ellas ya se hablan mencionado, pero quiero reiterarlas):

1.- Necesitamos conscientizarnos, sobre todo quienes trabajamos en educación, del valor que tiene el juego en la vida y formación del ser humano. Esto es tanto desde el punto de vista ontológico, como del educativo.

2.- Los maestros requieren mayor preparación en cuanto a todo lo que significa e implica la Educación en Derechos Humanos.

3.- Dentro de la formación como educadores de Derechos Humanos, debemos profundizar en el tema de la competencia y la cooperación, revalorar cada concepto y sus implicaciones. Por lo tanto también del juego cooperativo.

Considero que es fundamental que los maestros conozcan más profundamente al juego. En la Educación en Derechos Humanos, es considerado desde todos los puntos de vista que yo expuse: psicoanalítico, cognoscitivista y educativo. Es por esto que le he dedicado todo un capítulo. Desde la perspectiva teórica que se estudie el juego es de gran trascendencia en la vida de los seres humanos. Facilita la aprehensión de conocimientos y su construcción, así como fomenta formas de relacionarse con los demás, valores, roles sociales, etc., que serán correspondientes al tipo de juego que se practique. Esta es una de las razones de este trabajo.

Mi propuesta consiste, precisamente, en introducir al juego cooperativo como un medio educativo. Es necesario que se los principios básicos de la Educación en Derechos Humanos no se violen. Por ejemplo, si el maestro es autoritario, si no hay un ambiente de confianza, de nada servirá aplicar juegos cooperativos ya que lo que el niño sentirá y aprenderá será la incongruencia total entre lo que le dicen, lo que le ponen a jugar y lo que está viviendo en convivencia diaria.

Los conceptos que doy en el último capítulo, así como los juegos que forman parte de mi propuesta están ahí con el objeto de que sean aplicados. Esto es, que no se queden en el papel... me atrevo a decir que espero que sean la mecha que encienda la imaginación de cada lector para re-crear los juegos que conoce y les de un nuevo sentido, congruente con los Derechos Humanos.

Es decir, no me importa tanto que empleen o no los juegos que yo explico como que se entienda la idea de que cualquier juego que se conozca puede ser transformado en uno cooperativo. Además, es requisito indispensable que se practiquen diferentes juegos. Para un grupo no basta con cinco, ni con diez. Mucho menos si pensamos en diferentes grupos, en diferentes grados, o en toda la etapa escolar.

Ahora bien, de nada servirá mi trabajo si primero no se está consciente de que la realidad que vivimos es de violación a la dignidad de las personas..

Los Derechos Humanos son continuamente violados, no solo en México, sino en cualquier parte del mundo... Lo peor es que muchas personas ven esa realidad como cosa natural, inamovible o, incluso, como la realidad que debe de existir, porque así es como les conviene.

Estoy segura de que usted, como yo, no está de acuerdo con un mundo de inseguridad, de dominadores-dominados, de guerras, de discriminación, de hambres, de pobreza... Es, precisamente, del malestar de muchas personas de donde han salido movimientos que han "sacudido" al mundo en diferentes momentos históricos. Ese malestar es el "detonador" que ha dado lugar a grandes obras maestras, a movimientos educativos, etc.

Quiero que este trabajo sea, para usted, como una invitación a luchar por un mundo pacífico. Un mundo en donde cada persona sea la dueña de su propio destino, que se sienta segura, que se **AME A SI MISMA** y que piense no sólo en su propio bien sino en el de todos. Que sea capaz de actuar solidariamente y de trabajar de manera cooperativa. Es decir, trabajar con los "otros", no luchando contra ellos. Esto es labor de la educación y, por lo tanto, nuestra labor. No es momento de quedarnos cruzados de brazos.

Por supuesto, no le estoy invitando a una lucha violenta. Se que la manera de resolver los conflictos y de cambiar por paz la violencia no es ésta misma porque lo único que se hace es reproducirla: la violencia genera más violencia. Por el contrario, lo invito a una lucha pacífica y muy comprometida.

A lo largo del trabajo se han dado las primeras "armas", tanto teóricas como prácticas, con las cuales se podrá comenzar a luchar. No las desaproveche.

FUENTES CONSULTADAS

- ABBAGNANO, N. y VISALBERGHI, A. *Historia de la Pedagogía*. Tr. de Jorge Hernández. 7ª ed. México, Fondo de Cultura Económica (FCE), 1984. 709 p.
- ABELASTURY, Arminda. *El niño y sus juegos*. Argentina, Paidós, 1991. 88 p.
- ABASCAL JOHNSON, Gladis Oliva. *Los juguetes de barro. Un reencuentro con la diversión de nuestras abuelas*. México, INAH, 1994. p. s/n
- ALBA OLIVERA, Ma. de los Ángeles. *Educación para la Paz y los Derechos Humanos en la Primaria: reportes de investigación*. México, Universidad Autónoma de Aguascalientes, 1989. Serie de Investigación Educativa. Nº 19.
- ALBA OLIVERA, Ma. de los Ángeles. *Retos y alcances en la Educación para la Paz y los Derechos Humanos*. México, Asociación para las Naciones Unidas (AMNUJ), 1992. 18 p. Ponencia presentada en el evento "Curso y Talleres sobre Educación y Derechos Humanos II". Aguascalientes, agosto de 1992.
- AGUILAR CUEVAS, Magdalena. *Manual de capacitación: Derechos Humanos*. México, Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH), 1991.
- AGUILAR VERDUGO, Lydia. LANDEROS AGUIRRE, Leica y ROBLEDO GALVÁN, Rodó. *Celestín Freinet: una educación para la vida y el trabajo*. México, 1992. Documento mecanográfico.
- BARCLAY MURPHY, Lois. "El juego infantil y el desarrollo cognoscitivo". En PIERS, Ma. W. *Juego y desarrollo: Jean Piaget, Konrad Lorenz, Erik Erikson*. España, Crítica/Grijalbo, 1988. pp. 105-112.
- BEST, John W. *Cómo investigar en educación*. Tr. de Gonzalo Gorzalvo. 9ª ed. Madrid, Morata, 1982. Colección: Pedagogía.
- BROWNE, Naima y FRANCE, Pauline. *Hacia una educación no sexista*. Tr. de Guillermo Solana. Madrid, Morata, 1988. Colección: Pedagogía; Educación Infantil y Primaria.
- BUSTAMANTE, Francisco y GONZÁLEZ, Ma. Luisa. *Derechos Humanos en el aula: reflexiones y experiencias didácticas para la enseñanza media*. Uruguay, SERPAJ, 1992. 294 p.
- BURGUER, M. Leonard y otros. *Respuesta creativa al conflicto: la práctica de la paz en el aula: manual del educador*. Tr. de Telma García. Costa Rica, Centro de Educación para la Paz, 1990. 132 p.

Clásicos de la Pedagogía; antología general. México: SEP, 1984.

CONDE, Silvia y ROLAS, Cristian. *Educación y Derechos Humanos: un primer paso.* Torreón, AMNU.

CONDE, Silvia. *Los Derechos Humanos en el aula.* Colima, Comisión Estatal de Derechos Humanos (CEDH), 1994. 69 p.

CONSEJO DE EUROPA. *Teaching and learning about Human Rights.* United Kingdom, Consejo de Europa, 1984. 43 p.

CHATEAU, Jean. *Los grandes pedagogos.* México, FCE, 1990. 140 p.

CHAVARRIA OLARTE, Marcela y VILLALOBOS, Marveya. *Orientaciones para la elaboración y presentación de tesis de Pedagogía.* México, Universidad Panamericana/Escuela de Pedagogía Departamento de Tesis. 1993. 115 p.

CHEVALIER, Jean. *Una dinámica de Paz.* España, Centre UNESCO de Catalunya/Hogar del Libro, 1986.

DAVIDOFF, Linda. *Introducción a la Psicología.* Tr. de Pedro Rivera. 2ª ed. México, McGraw-Hill, 1986. 794 p.

DECROLY, O. y MONCHAMP, E. *El juego educativo: iniciación a la actividad intelectual y motriz.* Tr. de M. Olasagasti. 2ª ed. España, Morata, 1986. 184 p.

Diccionario de síndrims y antónims. México, Editores Mexicanos Unidos, 1977. 371 p.

Diccionario Enciclopédico Hispano Mexicano. Barcelona, Plaza S. Janes, 1980.

DUMGNAUD, Jean. *El juego del juego.* Tr. de Jorge Ferreiro. México, FCE, 1982. 161 p. Breviarios Nº 320.

"El hombre que inventa sus juegos". En *Muy interesante*: Colombia, Cinco, 1993. Nº 7. Revista Bimestral. Especial: Juegos.

El Universal. Nuestro Gato Culto. Sección Cultural. Mayo 31, 1994.

ERIKSON, Erik. "Juego y actualidad". En PIERS, W. *Juego y desarrollo: Jean Piaget, Konrad Lorenz, Erik Erikson.* Tr. de Jordi Beltrán. Barcelona, Crítica/Grijalbo, 1986. pp. 113-149.

FERNÁNDEZ ALATORRE, Ana Corina. "¿Sirve la enseñanza del divismo?". En *Abrypan Filas* Año 4 Nº 15, 1994.

- FERNÁNDEZ, Eusebio. *Teoría de la Justicia y Derechos Humanos*. España, Debate, 1984.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. Tr. de Jorge Mellado. 16ª ed. México, Siglo XXI, 1984. 245 p.
- GARVEY, C. *El juego infantil*. Tr. de Alfredo Guerra. 4ª ed. España, Morata, 1985. Colección: Psicología. El desarrollo del niño. Serie Bruner.
- GINSBURG, Herbert y OPPER, Silva. *Piaget y la teoría del desarrollo intelectual*. Madrid, Prentice/Hall Internacional, 1977. 225 p.
- GONZÁLEZ GARZA, Ana María. *El niño y su mundo, programa de desarrollo humano: nivel preescolar*. México, Trillas, 1987. 107 p.
- GRASA, Rafael. "Resolución de conflictos, observa cómo discuten o se pelean para poder decidir cómo negociar". En AGUIARPELES, Ma. y otros. *La educación moral, perspectivas de futuro y técnicas de trabajo*. España, GRAÓ/ICE, 1991. Materiales para la innovación educativa. 213 p.
- GRÜNBERG, Kirsten. *The friendly classroom for small planet. A handbook and creative approaches to living and problem solving for children*.
- GRUNFELD, Frederic. *Games of the World, how to make them, how to play them, how to they come to be*. Zurich, Swiss Comitte for UNICEF, 1982. 280 p.
- HEATER, Derek. *Human Rights education in schools: concepts, attitudes and skills*. United Kingdom, Consejo de Europa, 1984. 30 p.
- HENDRIK, Joanne. *Educación infantil I; dimensión física, afectiva y social*. España, CEAC, 1990. Colección Educación y Enseñanza, 224 p.
- HERZOG, James M., FLATTER, Charles y TAYSON, Phillis. "La empatía". En la sección: A través de los años: una guía del desarrollo. En *Padres de Plaza Sésamo. Año II NP1*. México, Televisa, 1995.
- JARES, Xesús. *Educación para la Paz: su teoría; su práctica*. España, Popular, 1991. 205 p.
- JIMÉNEZ, Fernando. *Freinet, una pedagogía de sentido común; antología*. México, SEP/El Caballito, 1985. Biblioteca de Pedagogía, 160 p.
- "Los animales y sus crías". En *El nuevo tesoro de la juventud*. México, JACKSON/GROLIER, 1971. Tomo VIII. pp. 50-53.

LANDEROS, L., LIMPENS, F. y ROBLEDO, R. *Derechos chuecos: manual de capacitación en Derechos Humanos para maestros de primaria*. México, Amnistía Internacional, Sección Mexicana A. C., Departamento de Educación en Derechos Humanos, 1992. 143 p. y anexos.

LANDEROS, L., LIMPENS, F. y ROBLEDO, R. *Juegos chuecos: juegos sobre Derechos Humanos para niños y niñas de primaria*. México, Amnistía Internacional, Sección Mexicana A. C., Departamento de Educación en Derechos Humanos, 1994. 24 p.

Larousse Ilustrado. México, Larousse, 1988.

LATAPI, Pablo. *Marco de referencia para el estudio "Educación para la Paz y los Derechos Humanos en la primaria"*. Tequisquiapan, Querétaro. Documento mecanográfico. 45 p.

LISTER, Ian. *Teaching and learning about Human rights*. United Kingdom, Consejo de Europa, 1984. 43 p.

MAGENDOZO, Abraham. *Curriculum, escuela y Derechos Humanos: un aporte para educadores*. Chile, Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación (PIIE), 1989. 204 p.

MAUJET, Alejandro, STETA, Patricia, ROBLEDO, Alicia y otros. "El niño, la recreación, el juego y el juguete". En *El niño: salud y desarrollo*. VII Asamblea Mexicana de Pediatría. México, Medicina y Sociedad/Instituto Mexicano de Pediatría, 1994. pp. 4-7.

MONTESSORI, María. *El niño: el secreto de la infancia*. México, Diana, 1991. 338 p.

MONTESSORI, María. *Formación del hombre*. México, Diana, 1991. 151 p.

MOGROUEJO, Sheila y CÉSPEDES, Nélica. *Desde la vida de los niños: currículo para la Escuela Primaria Ciencias Histórico Sociales y Derechos de los Niños*. Perú, Tarea/Redda Bamen, 1992.

MOUINA VALDESPINO, Diana. "El juego simbólico". En *El niño: salud y desarrollo*. VII Asamblea Mexicana de Pediatría. México, Medicina y Sociedad/Instituto Mexicano de Pediatría, 1994. pp. 8-11.

MOYLES, J. R. *El juego en la educación infantil primaria*. Tr. de Guillermo Solana. España, Morata/Ministerio de Educación y Ciencia, 1990. 210 p.

NIETO, Margarita. *El niño disléxico: guía para resolver dificultades en la lectura y escritura*. 3ª ed. México, La Prensa Médica Mexicana, 1988. 305 p.

ORLUCK, Terry. *Juegos y deportes cooperativos: desafíos sin competición*. Tr. de Isabel García y Miguel Martínez. España, Popular, 1986. 142 p.

PALACIOS, Jesús. *La cuestión escolar: crítica y alternativas* 6ª ed. España, Lala, 1984. Psicopedagogía/Papel No. 451. 668 p.

Plan y Programas de Estudio. Educación Básica Primaria. México, SEP, 1993. 164 p.

Pequeño Larousse Ilustrado. México, Larousse, 1994. 1663 p.

PÉREZ DUARTE y N., Alicia Elena. "La situación jurídica de la niñez en materia de Derechos Humanos". En *Conferencias y ponencias del tercer congreso de la Federación.* Celebrado en Toluca, Edo. de México, 1994.

PÉREZ MEZA, Eva. "La escuela promueve un cambio de relaciones". En PRIMERO RNAS, Luis E. (coordinador). *El maltrato a los niños y sus repercusiones educativas: un enfoque multidisciplinario.* México, UNICEF/FICOM/CNDH, 1992. Vol. 1.

PAGET, Jean. *La formación del símbolo en el niño.* Tr. de José Gutiérrez. México, FCE, 1975. 401 p.

PIERS, Ma. *Juego y desarrollo: Jean Piaget, Konrad Lorenz, Erik Erikson.* Tr. de Jordi Beltrán. Barcelona, Crítica/Cajalho, 1988. 157 p.

Programa de actualización del maestro; cuaderno para el maestro. México, SEP/Directivos primaria, 1993. 77 p.

RIUS. *El fracaso de la educación en México.* 9ª ed. México, Posada, 1992. 130 p.

RODAS, Ma. Teresa. *La propuesta educativa de los Derechos Humanos; cuaderno de educación en y para los Derechos Humanos.* Costa Rica, PIIE/Instituto Interamericano de los Derechos Humanos (IIDH), 1992.

ROGERS, Carl R. *Libertad y creatividad en la educación: en la década de los ochenta.* Tr. de Silvia Vetrano. 2ª ed. España, Paidós, 1991. 361 p.

ROMIA, Carme. "Educación para la Paz". En AGUIARILES, Ma. y otros. *La educación moral: perspectivas del futuro y técnicas de trabajo.* España, Graó/ICE, 1991. Materiales para la innovación educativa. 213p.

ROJAS SORIANO, Raúl. *Guía para realizar investigaciones sociales.* México, UNAM/Plaza y Valdés, 1987. 286 p.

ROUSSEAU, Juan Jacobo. *El contrato social.* Tr. de Enrique Azcoaga. España, EDAF, 1979. 207 p.

ROUSSEAU, Juan Jacobo. *Emilio o de la educación.* 10ª ed. México, Porrúa, 1989. 385 p. Colección "Sepan Cuantos".

SEMINARIO DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ. *Aprende a jugar, aprende a vivir; carpeta de campaña piénsalo bien.* 2ª ed. España, Asociación Pro-Derechos Humanos, 1991.

SEMINARIO DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ. *Educación para la Paz: una respuesta posible*. España, CYANI/Centro de Investigación para la Paz (CIP), 1990. 144 p.

SEMINARIO DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ. *La alternativa del juego II, juegos en Educación para la Paz*. España.

SCHAEFER, Charles E. y O'CONNOR, Kevin J. *Manual de terapia de juego*. Tr. de Ma. Elba Arizmendi. México, Manual Moderno, 1988. 439 p.

SIME, Luis. "Educación, persona y proyecto histórico: sembrar nuevas síntesis. En *Educación en Derechos Humanos: apuntes para una nueva práctica*. Chile, Abraham Magenzó editor/Corporación Nacional de Reparación y Reconciliación, 1994.

"Soberana medicina". En *MD, el mundo de la medicina*. Estados Unidos. MD en español. Vol. XIV Nº 2 feb. 1976.

SPOCK, Benjamin. *Cómo ser padres hoy*. Tr. de María Taboada. México, Roca/Fontana Práctica, 1991. 285 p.

THOMPSON J., José. *Cuadernos de estudio*. Serie de Educación y Derechos Humanos.

TIRADO, Felipe. *La educación de los Derechos Humanos en la escuela: cuatro entradas para una propuesta*. Chile, Arzobispado de Santiago/Vicaría de Pastoral Social, 1994. Serie 2, transformando.

TRUYOL Y SERRA, Antonio. *Estudio preliminar de los Derechos Humanos*. España, REUS, 1968.

TUMILLA RAYO, José. *Derechos Humanos, propuesta de educación para la Paz basada en los Derechos Humanos y del Niño*. España, Consejería de Educación y Ciencia/Junta de Andalucía, 1990. 307 p.

VARGAS VARGAS, Laura y BUSTILLOS DE NUÑEZ, Graciela. *Técnicas participativas para la educación popular*. Tomo I. Costa Rica, Alfoja/Centro de Estudios y Publicaciones, 1992.

VELÁZQUEZ SÁNCHEZ, José de Jesús. *Vademécum del maestro de escuela primaria*. 18ª ed. México, Porrúa, 1990. 503 p.

Vuelo. Ejemplar de Mexicana de Aviación. Tr. de Philip Daniels. México, Medias Publicitarias Impresos, 1994.

ZORRILLA, José. *Don Juan Tenorio*. México, Porrúa, 1973. 143 p.

2º Informe sobre los Derechos del Niño y la situación de la infancia en México. México, Comité Mexicano de Apoyo a la Niñez (COMEXANI), 1993. 200 p.

3er. Informe sobre los Derechos del Niño y la situación de la infancia en México. México, COMEXANI/Pueblito (Canadá)/Rádda Barnes, 1994. 260 p.

Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica

Constitución Política Mexicana. México, Porrúa, 1992.

Convención sobre los Derechos del Niño. Asamblea General de las Naciones Unidas, 1989.

Declaración de los Derechos del Niño. ONU, 1959.

Declaración Universal de los Derechos Humanos. ONU, 1948.

Recomendación sobre la comprensión, la cooperación y la Paz internacionales y la educación relativa a los Derechos Humanos y las libertades Fundamentales. UNESCO, 1974.

ANEXOS

*DECLARACIÓN UNIVERSAL
DE DERECHOS HUMANOS*

PREÁMBULO

Considerando que la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana;

considerando que el desconocimiento y el menosprecio de los derechos humanos han originado actos de barbarie ultrajantes para la conciencia de la humanidad, y que se ha proclamado, como la aspiración más elevada del hombre, el advenimiento de un mundo en que los seres humanos, liberados del temor y de la miseria, disfruten de la libertad de palabra y de la libertad de creencias;

considerando también esencial promover el desarrollo de relaciones amistosas entre las naciones;

considerando que los pueblos de las Naciones Unidas han reafirmado en la Carta su fe en los derechos fundamentales del hombre, en la dignidad y el valor de la persona humana y en la igualdad de derechos de hombres y mujeres, y se han declarado resueltos a promover el progreso social y a elevar el nivel de vida dentro de un concepto más amplio de la libertad;

considerando que los Estados Miembros se han comprometido a asegurar en cooperación con la Organización de las Naciones Unidas, el respeto universal y efectivo a los derechos y libertades fundamentales del hombre, y

considerando que una concepción común de estos derechos y libertades es de la mayor importancia para el pleno cumplimiento de dicho compromiso.

LA ASAMBLEA GENERAL
proclama la presente
DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS HUMANOS

Como ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados Miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción.

Artículo 1

Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

Artículo 2

(1) Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

(2) Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona, tanto si se trata de un país independiente, como de un territorio bajo administración fiduciaria, no autónomo o sometido a cualquier otra limitación de soberanía.

Artículo 3

Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona.

Artículo 4

Nadie estará sometido a esclavitud ni a servidumbre; la esclavitud y la trata de esclavos están prohibidas en todas sus formas.

Artículo 5

Nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes.

Artículo 6

Todo ser humano tiene derecho, en todas partes, al reconocimiento de su personalidad jurídica.

Artículo 7

Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración y contra toda provocación a tal discriminación.

Artículo 8

Toda persona tiene derecho a un recurso efectivo, ante los tribunales nacionales competentes, que la ampare contra actos que violen sus derechos fundamentales reconocidos por la constitución o por la ley.

Artículo 9

Nadie podrá ser arbitrariamente detenido, preso ni desterrado.

Artículo 10

Toda persona tiene derecho, en condiciones de plena igualdad, a ser oída públicamente y con justicia por un tribunal independiente e imparcial, para la determinación de sus derechos y obligaciones o para el examen de cualquier acusación contra ella en materia penal.

Artículo 11

(1) Toda persona acusada de delito tiene derecho a que se presuma su inocencia mientras no se pruebe su culpabilidad, conforme a la ley y en juicio público en el que se le hayan asegurado todas las garantías necesarias para su defensa.

(2) Nadie será condenado por actos u omisiones que en el momento de cometerse no fueron delictivos según el Derecho Nacional e Internacional. Tampoco se impondrá pena más grave que la aplicable en el momento de la comisión del delito.

Artículo 12

Nadie será objeto de injerencias arbitrarias en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia ni de ataques a su honra o a su reputación. Toda persona tiene derecho a la protección de la ley contra tales injerencias o ataques.

Artículo 13

(1) Toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia en el territorio de un Estado.

(2) Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso del propio, y a regresar a su país.

Artículo 14

(1) En caso de persecución, toda persona tiene derecho a buscar asilo, y a disfrutar de él, en cualquier país.

(2) Este derecho no podrá ser invocado contra una acción judicial realmente originada por delitos comunes o por actos opuestos a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Artículo 15

- (1) Toda persona tiene derecho a una nacionalidad.
- (2) A nadie se privará arbitrariamente de su nacionalidad ni del derecho a cambiar de nacionalidad.

Artículo 16

- (1) Los hombres y las mujeres, a partir de la edad núbil, tienen derecho, sin restricción alguna por motivos de raza, nacionalidad o religión, a casarse y fundar una familia, y disfrutarán de iguales derechos en cuanto al matrimonio, durante el matrimonio y en caso de disolución del matrimonio.
- (2) Sólo mediante el libre y pleno consentimiento de los futuros esposos podrá contraerse el matrimonio.
- (3) La familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado.

Artículo 17

- (1) Toda persona tiene derecho a la propiedad, individual o colectivamente.
- (2) Nadie será privado arbitrariamente de su propiedad.

Artículo 18

Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; este derecho incluye la libertad de cambiar de religión o de creencia, así como la libertad de manifestar su religión o su creencia, individual o colectivamente, tanto en público como en privado, por la enseñanza, la práctica, el culto y la observancia.

Artículo 19

Toda persona tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión, este derecho incluye el de no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir informaciones y opiniones, y el de difundirlas, sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión.

Artículo 20

(1) Toda persona tiene derecho a la libertad de reunión y de asociación pacíficas.

(2) Nadie podrá ser obligado a pertenecer a una asociación.

Artículo 21

(1) Toda persona tiene derecho a participar en el gobierno de su país, directamente o por medio de representantes libremente escogidos.

(2) Toda persona tiene el derecho de acceso, en condiciones de igualdad, a las funciones públicas de su país.

(3) La voluntad del pueblo es la base de la autoridad del poder público; esta voluntad se expresará mediante elecciones auténticas que habrán de celebrarse periódicamente, por sufragio universal e igual y por voto secreto u otro procedimiento equivalente que garantice la libertad del voto.

Artículo 22

Toda persona, como miembro de la sociedad, tiene derecho a la seguridad social, y a obtener, mediante el esfuerzo nacional y la cooperación internacional, habida cuenta de la organización y los recursos de cada Estado, la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales, indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad.

Artículo 23

(1) Toda persona tiene derecho al trabajo, a la libre elección de su trabajo, a condiciones equitativas y satisfactorias de trabajo y a la protección contra el desempleo.

(2) Toda persona tiene derecho, sin discriminación alguna, a igual salario por trabajo igual.

(3) Toda persona que trabaja tiene derecho a una remuneración equitativa y satisfactoria, que le asegure, así como a su familia, una existencia conforme a la dignidad humana y que será completada, en caso necesario, por cualquiera otros medios de protección social.

(4) Toda persona tiene derecho a fundar sindicatos y a sindicarse para la defensa de sus intereses.

Artículo 24

Toda persona tiene derecho al descanso, al disfrute del tiempo libre, a una limitación razonable de la duración del trabajo y a vacaciones periódicas pagadas.

Artículo 25

(1) Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios; tiene asimismo derecho a los seguros en caso de desempleo, enfermedad, invalidez, viudez, vejez u otros casos de pérdida de sus medios de subsistencia por circunstancias independientes de su voluntad.

(2) La maternidad y la infancia tienen derecho a cuidados y asistencia especiales. Todos los niños, nacidos de matrimonios o fuera de matrimonios, tienen derecho a igual protección social

Artículo 26

(1) Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

(2) La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

(3) Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

Artículo 27

(1) Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten.

(2) Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autora.

Artículo 28

Toda persona tiene derecho a que se establezca un orden social e internacional en que los derechos y libertades proclamados en esta Declaración se hagan plenamente efectivos.

Artículo 29

(1) Toda persona tiene derecho respecto a la comunidad, puesto que solo en ella puede desarrollar plena y libremente su personalidad.

(2) En el ejercicio de sus derechos y en el disfrute de sus libertades, toda persona estará solamente sujeta a las limitaciones establecidas por la ley con el único fin de asegurar el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás, y de satisfacer las justas exigencias de la moral, del orden público y del bienestar general en una sociedad democrática.

(3) Estos derechos y libertades no podrán en ningún caso, ser ejercidos en oposición a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Artículo 30

Nada en esta Declaración podrá interpretarse en el sentido de que confiere derecho alguno al Estado, a un grupo o a una persona, para emprender y desarrollar actividades o realizar actos tendientes a la supresión de cualquiera de los derechos y libertades proclamados en esta Declaración.

ANEXO 2

DECLARACIÓN DE LOS DERECHOS DEL NIÑO

Artículo 1

El niño disfrutará de todos los derechos enunciados en esta declaración. Estos derechos serán reconocidos a todos los niños si excepción alguna ni distinción o discriminación de raza, color, sexo, idioma, religión, opiniones políticas o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento u otra condición, ya sea del propio niño o de su familia.

Artículo 2

El niño gozará de una protección especial y dispondrá de oportunidades y servicios, dispensado todo ello por la ley y por otros medios, para que pueda desarrollarse física, mental, moral, espiritual y socialmente en forma saludable y normal, así como en condiciones de libertad y dignidad. Al promulgar leyes con este fin, la consideración fundamental a que se atenderá será el interés superior del niño.

Artículo 3

El niño tiene derecho desde su nacimiento a un nombre y a una nacionalidad.

Artículo 4

El niño debe gozar de los beneficios de la seguridad social. Tendrá derecho a crecer y desarrollarse en buena salud; con este fin deberán proporcionarse, tanto a él como a su madre, cuidados especiales, incluso atención prenatal y postnatal. El niño tendrá derecho a disfrutar de alimentación, vivienda, recreo y servicios médicos adecuados.

Artículo 5

El niño física o mentalmente impedido o que sufra algún impedimento social debe recibir el tratamiento, la educación y el cuidado especiales que requiere su caso particular.

Artículo 6

El niño, para el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, necesita amor y comprensión. Siempre que sea posible, deberá crecer al amparo y responsabilidad de sus padres y, en todo caso, en un ambiente de afecto y seguridad moral y material; salvo circunstancias excepcionales, no deberá separarse el niño de corta edad de su madre. La sociedad y las autoridades públicas tendrán la obligación de cuidar especialmente a los niños sin familia o que carezcan de medios adecuados de subsistencia. Para el mantenimiento de los hijos de familias numerosas conviene conceder subsidios estatales o de otra índole.

Artículo 7

El niño tiene derecho a recibir educación que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales. Se le dará una educación que favorezca su cultura general y le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social, y llegar a ser un miembro útil de la sociedad.

El interés superior del niño debe ser el principio rector de quienes tienen la responsabilidad de su educación y orientación; dicha responsabilidad incumbe en primer término, a sus padres.

El niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones, los cuales deberán estar orientados hacia los fines perseguidos por la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por promover el goce de este derecho.

Artículo 8

El niño debe, en todas las circunstancias, figurar entre los primeros que reciban protección y socorro.

Artículo 9

El niño debe ser protegido contra toda forma de abandono, crueldad y explotación. No será objeto de ningún tipo de trata.

No deberá permitirse al niño trabajar antes de una edad mínima adecuada; en ningún caso se le dedicará ni se le permitirá que se dedique a ocupación o empleo alguno que pueda perjudicar su salud o su educación, o impedir su desarrollo físico, mental o moral.

Artículo 10

El niño debe ser protegido contra las prácticas que puedan fomentar la discriminación racial, religiosa o de cualquiera otra índole. Debe ser educado en un espíritu de comprensión, tolerancia, amistad entre los pueblos, paz y fraternidad universal, y con plena conciencia de que debe consagrar sus energías y aptitudes al servicio de sus semejantes.

ANEXO 3

CUESTIONARIO

JUNIO, 1995.

¡HOLA! El siguiente cuestionario es para saber cuáles son los juegos que comúnmente practicas en la escuela. Tus respuestas me serán muy útiles ya que estoy haciendo una investigación para mi tesina, la cual es un trabajo que necesito para poder obtener el título de la Licenciatura en Pedagogía.

Los resultados no serán utilizados para calificarte.

Por favor, contéstalo tú solo y únicamente marca la opción que consideres correcta. Las preguntas 5 y 6 pueden ser contestadas marcando dos opciones (no más). ¿Estás listo? Pues ¡adelante!

1.- ¿Cuántos años tienes?

Contesta las siguientes preguntas marcando con una "X" la respuesta correspondiente.

2.- ¿En qué año vas?

1º)

3º)

5º)

2º)

4º)

6º)

3.- Tus maestras o maestros te ponen juegos?

SI () NO () A VECES ()

4.- ¿En dónde?

EL SALÓN () FUERA DEL SALÓN ()

5.- ¿Cuándo?

EN LAS CLASES ()
EN EL RECREO ()
EN CLASE DE DEPORTES ()
EN LAS CLASES DE INGLÉS ()
OTRA () _____

6.- ¿Cuáles son los juegos más comunes que te han puesto tus maestras?

FÚTBOL () MEMORIA ()
LAS TRAES () LOTERÍA ()
JUEGOS CON PELOTA () CRUCIGRAMAS ()
ENCANTADOS () SOPA DE LETRAS ()
OTROS _____ OTROS _____

7.- ¿Cuáles son los juegos que más te gustan de los anteriores?

Menciona únicamente dos.

8.- ¿Por qué?

PORQUE JUEGAS EN EQUIPO ()
PORQUE JUEGAS SOLO ()

9.- ¿Qué es lo que más te gusta de esos juegos?

- QUE CORRES O BRINCAS ()
- QUE TE HACEN PENSAR ()
- QUE SON DE COMPETENCIA ()

10.- En tus juegos:

- TODOS PARTICIPAN Y NADIE PIERDE ()
- ALGUIEN GANA Y ALGUIEN PIERDE ()

11.- ¿Qué sientes cuando te toca ganar?

- NO TE IMPORTA ()
- ALEGRÍA ()
- TE SIENTES MAS IMPORTANTE
- QUE LOS DEMÁS ()

12.- ¿Qué sientes cuando te toca perder?

- NO TE IMPORTA ()
- CORAJE O TRISTEZA ()
- TE SIENTES MENOS IMPORTANTE
- QUE LOS DEMÁS ()

13.- ¿Qué haces cuando alguien gana?

- NO TE IMPORTA ()
- LO FELICITAS ()
- TE DA CORAJE ()

14.- ¿Qué haces cuando alguien pierde?

- NO TE IMPORTA ()
- TE DA GUSTO ()
- TRATAS DE HACER QUE NO
- SE SIENTA MAL. ()

15.- ¿Conoces algún juego en el cual todos participen y nadie pierda?

SI ()

NO ()

16.- ¿Cuál?

17.- ¿Qué haces cuando alguien no entiende un problema de matemáticas y tú sí entiendes?

NO TE IMPORTA ()

TE DA GUSTO ()

LE AYUDAS A COMPRENDERLO ()

18.- ¿Te gusta trabajar en equipo?

SI ()

NO ()

A VECES ()

19.- ¿Por qué?

TE SIENTES BIEN TRABAJANDO EN EQUIPO ()

TE SIENTES MEJOR TRABAJANDO SOLO ()

HACES MEJOR LAS COSAS EN EQUIPO ()

HACES MEJOR LAS COSAS SOLO ()

20.- ¿Te gusta trabajar con personas que sean de tu sexo opuesto?

SI ()

NO ()

A VECES ()

21.- ¿Por qué?

22.- ¿Te gusta que te comparen con los demás?

SI ()

NO ()

NO TE IMPORTA ()

23.- ¿Por qué?

TE SIENTES SUPERIOR ()

TE SIENTES INCOMODO O MAL ()

TE SIENTES BIEN ()

TE SIENTES MENOS QUE LOS DEMÁS ()

24.- ¿Te gusta ayudar a los demás?

SI ()

NO ()

AVECES ()

25.- ¿Por qué?

NO ES IMPORTANTE ()

TE SIENTES BIEN ()

DESPUÉS PUEDES NECESITAR AYUDA ()

DECLARACIÓN UNIVERSAL

DE



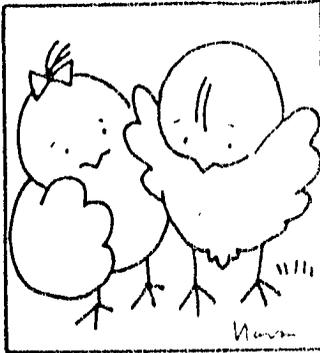
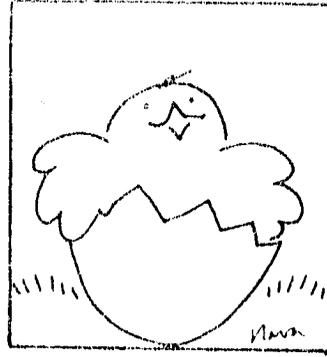
name



Amnistía Internacional
Sección Mexicana A. C.

artículo 1

Cuando nacen los seres humanos son libres y cada uno debe ser tratado equitativamente. Todos tienen razón y conciencia y deben comportarse amistosamente los unos con los otros.

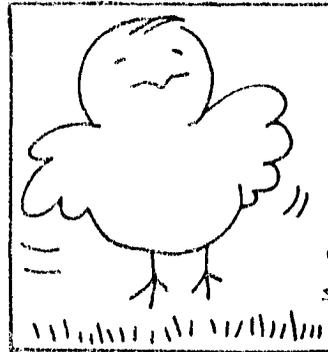


artículo 2

Todas las personas pueden reivindicar los siguientes derechos aún cuando: sean de sexo diferente, tengan un color de piel diferente, hablen un idioma diferente, piensen cosas diferentes, crean en otra religión, posean más o menos bienes, hayan nacido en otro país. Tampoco importa que el país en que vivas sea o no independiente.

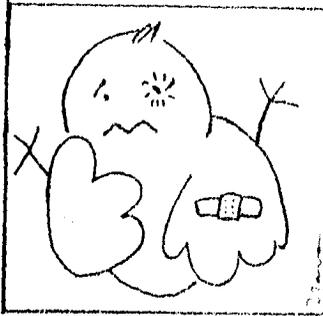
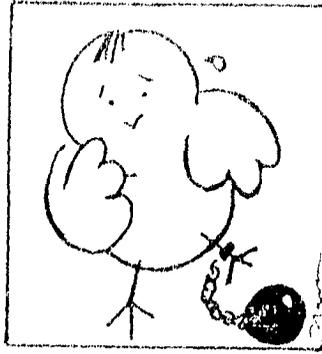
artículo 3

Tu tienes derecho a la vida y a vivir en libertad en condiciones de seguridad.



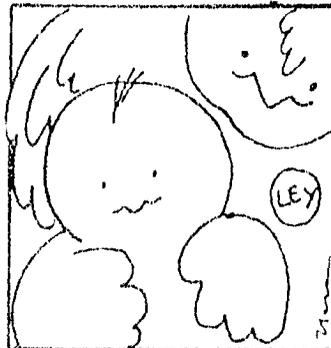
artículo 4

Nadie tiene derecho de hacer de ti su esclavo y tú no debes de hacer de nadie tu esclavo.



artículo 5

Nadie tiene derecho a torturarte.

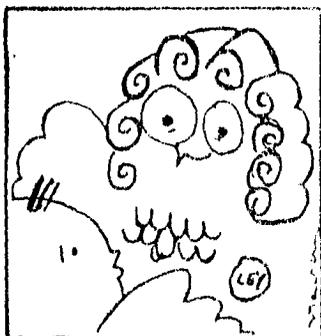


artículo 6

La ley debe protegerte de la misma manera en todas partes y al igual que a toda persona.

artículo 7

La ley es igual para todos, se debe aplicar a todos en la misma forma.



artículo 8

Debes poder solicitar ayuda jurídica cuando no se respeten los derechos que tu país concede.

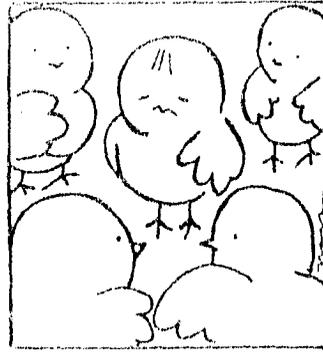


artículo 9

Nadie tiene derecho a enviarte a la cárcel, a mantenerte en ella o a enviarte fuera de tu país injustamente o sin razón válida.

artículo 10

Si has de comparecer en juicio, éste se deberá celebrar en público. Las personas que te juzguen no se deben dejar influir por otras.

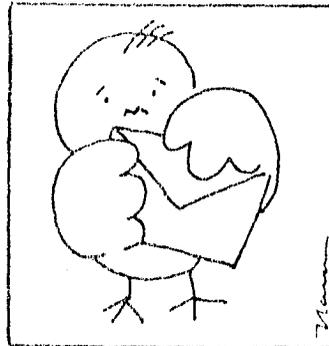


artículo 11

Se te debe considerar inocente mientras no se te pruebe que eres culpable. Si eres acusado de un delito, deberás tener siempre derecho a defenderte. Nadie tiene derecho a condenarte y sancionarte por algo que no hayas hecho.

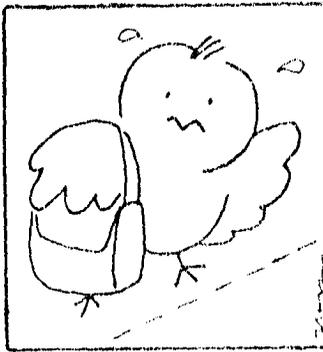
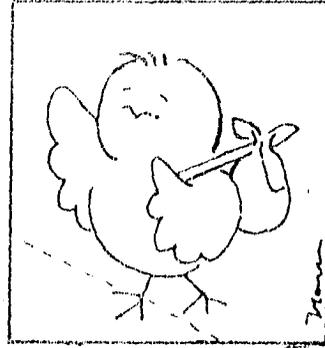
artículo 12

Tienes derecho a pedir protección si alguien trata de perjudicar tu nombre, entrar en tu casa, abrir tu correspondencia o causar molestias a ti o a tu familia sin una razón válida.



artículo 13

Tienes derecho a circular de un lado a otro dentro de tu país. Tienes derecho a salir de tu país para dirigirte a otro y debes poder regresar a tu país si así lo deseas.

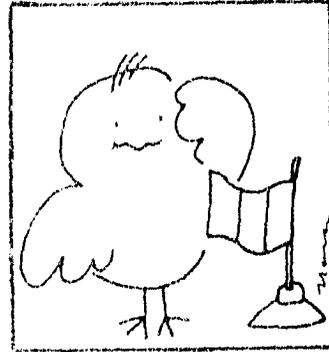


artículo 14

Si alguien te perjudica tienes derecho a dirigirte a otro país y pedirle que te proteja. Pierdes tal derecho si has cometido un crimen o si tú mismo no respetas lo que aquí está escrito.

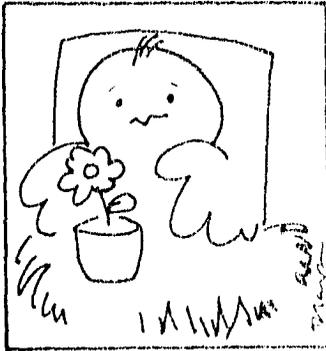
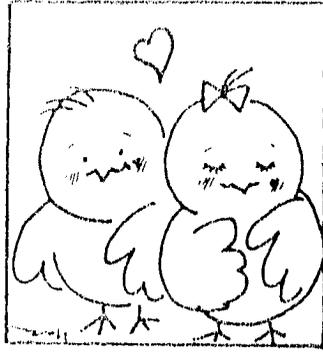
artículo 15

Tienes derecho a pertenecer a tu país y nadie puede impedirte, sin una razón válida, pertenecer a otro país si lo deseas.



artículo 16

Tan pronto como una persona llega a la edad prevista por la ley, tiene derecho a casarse y fundar una familia. Al casarse, no tiene ninguna importancia el color de tu piel, el país de que procedes ni tu religión. Los hombres y las mujeres tienen los mismos derechos cuando están casados y también cuando están separados. Nadie debe obligar a una persona a casarse. El gobierno de tu país debe proteger a toda tu familia.

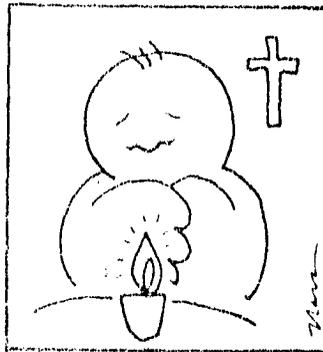


artículo 17

Tienes derecho a poseer tus propios bienes y nadie tiene derecho a despojarte de ellos sin una razón válida.

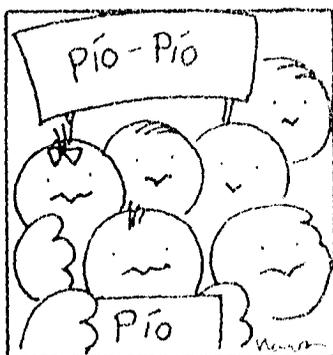
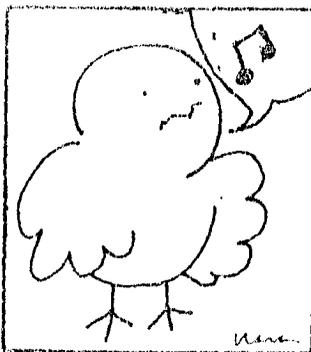
artículo 18

Tienes derecho a profesar libremente tu religión, a cambiarla y a practicarla individualmente o con otras personas.



artículo 19

Tienes derecho a pensar lo que quieras, a decir lo que desees y nadie debe prohibirte hacerlo. También debes poder compartir tus ideas con personas de cualquier otro país.

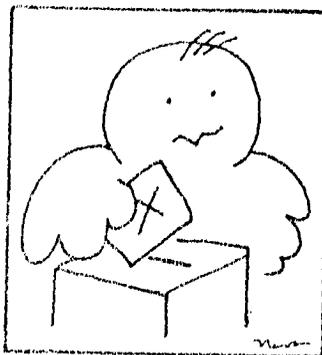


artículo 20

Tienes el derecho de organizar reuniones pacíficas o participar en ellas. Es impropio obligar a nadie a pertenecer a un grupo.

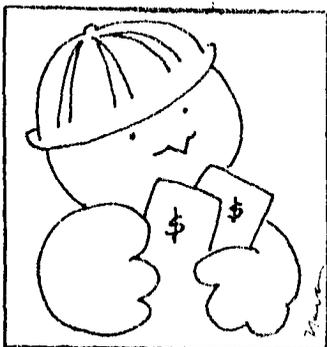
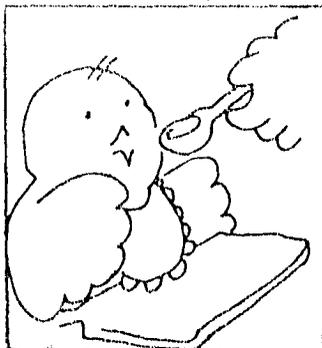
artículo 21

Tienes el derecho de participar en los asuntos políticos de tu país, ya sea perteneciendo al gobierno, ya eligiendo a los políticos que tengan las mismas ideas que tú. Los gobiernos serán elegidos regularmente por votación y la votación debe ser secreta. Debes tener derecho a un voto y todos los votos deben ser de igual valor. También tienes el mismo derecho que cualquier otro a emplearte en una función pública.



artículo 22

La sociedad en que vives debe ayudarte a desarrollarte y a aprovechar al máximo todas las ventajas (culturales, laborales y de bienestar social) a tu disposición y a la de todos los hombres y mujeres de tu país.

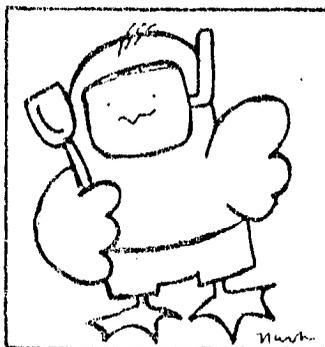


artículo 23

Tienes derecho a trabajar, a elegir libremente tu trabajo, y a percibir un salario que te permita vivir y mantener a tu familia. Si un hombre y una mujer realizan el mismo trabajo, deben percibir la misma paga. Todas las personas tienen derecho a asociarse para defender sus intereses.

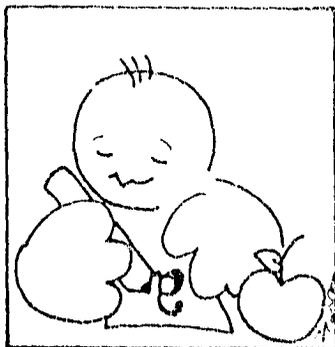
artículo 24

La jornada de trabajo no debe ser demasiado larga, pues toda persona tiene derecho a descansar y debe poder tomarse vacaciones periódicas pagadas.



artículo 25

Tienes derecho a disponer de lo que necesitas para que tú y tu familia: no contraigan enfermedades, no pasen hambre, dispongan de vestido y vivienda y reciban ayuda si careces de trabajo, si estás enfermo, si eres anciano, si tu mujer o marido ha fallecido, o si no te ganas la vida por cualquier otra causa que no puedas impedir. La madre que va a tener un hijo y el hijo deben recibir ayuda especial. Todos los niños tienen los mismos derechos, esté o no casada la madre.

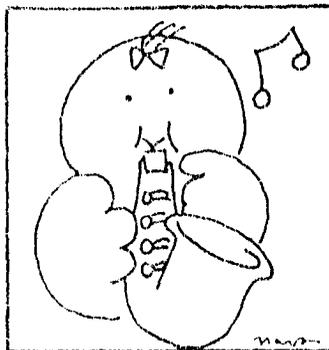


artículo 26

Tienes derecho a asistir a la escuela y todos deben ir a ella. La enseñanza primaria debe ser gratuita. Tienes derecho a aprender un oficio o a continuar tus estudios mientras lo desees. En la escuela debes poder desarrollar tus aptitudes y te deben enseñar a llevarte bien con los demás, cualquiera sea tu raza, religión o el país de que procedas. Tus padres tienen el derecho de elegir cómo y qué se te ha de enseñar en la escuela.

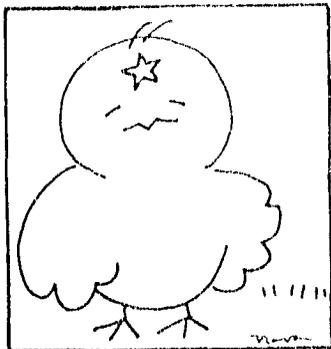
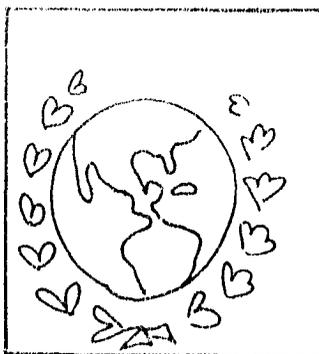
artículo 27

Tienes derecho a participar en las artes y las ciencias de tu comunidad así como en las ventajas que reporten. En tu calidad de artista, escritor, o científico, tus obras deben estar protegidas y debes poder beneficiarte de ellas.



artículo 28

Para que se respeten tus derechos, debe haber un 'orden' que los proteja. Ese 'orden' debe ser local y mundial.



artículo 29

Tienes obligaciones para con la comunidad puesto que sólo en ella puede desarrollarse plenamente tu personalidad. La ley debe garantizar los derechos humanos. Debe permitir a cada uno respetar a los demás, y a su vez, ser respetado.

artículo 30

Ninguna sociedad ni ser humano de ninguna parte del mundo puede tomarse la libertad de desarrollar actividades para destruir los derechos que acabas de leer.



Amnistía Internacional
Sección Mexicana, A. C.
Tel./Fax 659-66-41

(idea original: prof. Massarenti, Ginebra, adaptación de la traducción en español de José Tuvilla, E. Y. P.)