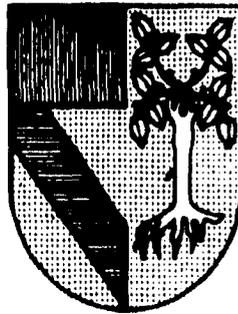


308923

82
201

UNIVERSIDAD PANAMERICANA



ESCUELA DE PEDAGOGIA

INCORPORADA A LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

**APORTE PEDAGOGICO EN LA FORMACION VALORAL DE
LA EDUCACION PARA LA PAZ Y LOS DERECHOS HUMANOS**

TESIS PARA OPTAR POR EL
TITULO DE LICENCIADA EN
PEDAGOGIA QUE PRESENTA:

MARTHA LUCIA MICHER CAMARENA
DIRECTORA DE TESIS: LIC. REGINA JIMENEZ CASTILLA.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**
Mexico, D.F.

1996

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

“... me mata la estupidez de cerrar
un siglo distinto del que soñé”...

Ana Belén.

Dicen por ahí que recordar es volver a vivir y seguramente gracias a estas vivencias , que han marcado mi vida desde mi infancia, al lado de mi familia y actualmente “codo a codo” con David mi pareja y mis tres hijos , Coque, Juanna y Ale, fué como me inicié en el tema de los derechos humanos , traté de incorporarlos a nuestras vidas y ahora constituyen parte fundamental de este trabajo.

La maternidad y el proyecto de educación popular en el que colaboré por 10 años en comunidades rurales donde viví y trabajé , fueron atrasando la posibilidad de recibirme, lo cual lamentaba muchísimo conforme pasaba el tiempo.

Ahora , valoro y rescato esa “tardanza”, sin la cual no habría podido llegar a este momento de mi vida , llena de esperanza y convencida que los derechos humanos , su promoción , vigencia y respeto son la vara con la que se debe medir a una sociedad basada en la democracia.

Gracias . A mis amigos y amigas por acompañarme en este proceso de compromiso y trabajo a favor de los (as) más desfavorecidos(as) .

Gracias . A mis 3 hijos en quienes día a día descubro el reto de la maternidad aunada a la libertad y que juntos hemos aprendido a descubrir .

Gracias . A mi padre y a mi madre con quienes aprendimos mis hermanos, hermanas y yo a descubrir lo que es el servicio desinteresado a los(as) demás.

Gracias David, por tu amor y complicidad , por ser como eres, por tu cercanía, acompañamiento sincero , comprensión y sin quien no habría llegado a ser, pensar y hacer lo que soy. Sin ese afán de construir el reino de Dios entre los hombres y las mujeres no vale la pena vivir.

INDICE

	<i>Página</i>
I Introducción	1
II Cuerpo del trabajo :	
1 Los Derechos Humanos	10
2 La paz y los Derechos Humanos	17
3 Educar para la paz y los Derechos Humanos	20
4 Aprender en actitudes y valores	26
4.1 Actitudes necesarias :el inicio del problema	26
4.2 Teoría y enfoques de la educación valoral	30
4.3 Derechos Humanos, actitudes y valores	43
5 Una propuesta pedagógica	57
III Aparato crítico	
Conclusiones y recomendaciones	88
IV Bibliografía	

I

INTRODUCCION

1 ¿ PORQUE ESTE TEMA ?

El modelo particular de desarrollo que han adoptado países como el nuestro, ha originado una problemática humana de una complejidad enorme.

A los males estructurales como la pobreza de más de cuarenta millones de mexicanos y mexicanas y la opulencia de unos pocos, se suman desigualdades educativas, sociales y culturales que nos ponen de frente a un mapa humano que nos demanda soluciones inteligentes y urgentes.

Durante los años setentas en México y Latinoamérica se vino gestando un movimiento muy heterogéneo que intentó dar respuesta desde diferentes ángulos de la problemática social a los asuntos relacionados con la pobreza y la defensa de los derechos humanos. Comenzaron a proliferar equipos, asociaciones civiles, grupos, centros educativos y centrales que tuvieron ciertos principios compartidos como el de no quedarse con las manos cruzadas ante el avance de las consecuencias letales de una estructura social que pone en el centro de su lógica todo, menos al ser humano.

...El México de hoy se encuentra frente a una de las etapas más difíciles de su historia. La política implementada por el gobierno durante los últimos años, agudiza problemas que ya existían desde antes: desempleo, economía subterránea, reducción de los insuficientes servicios. Los campesinos sumidos en la miseria, se encuentran sin tierra o sin medios para cultivarla. En esa espiral de violencia- pues violentos son también el hambre, la muerte por enfermedades curables, el trabajo de los niños en la calle- los sectores populares son víctimas de las acciones represivas conducidas por autoridades gubernamentales.(1)

Pero como las estructuras no funcionan solas sino a través de hombres y mujeres de carne y hueso, es en los problemas concretos de éstos, precisamente, donde está el punto de partida a las soluciones que pueden aminorar y en su caso resolver los problemas de vivienda, salud, empleo y alimentación. Todos ellos factores que hacen una vida más humana o menos humana y en ese sentido hacen referencia a una sociedad portadora o destructora de la vida, edificadora o violatoria de los derechos humanos.

(1) CONCHA, Miguel, Universidad y Derechos Humanos en México p.21.

Y ante este panorama social cuya gravedad es manifiesta y que demanda un esfuerzo conjunto y solidario, la educación, entendida como el proceso que lleva al ser humano a desarrollar todos sus dinamismos, tiene una palabra sustantiva que decir. Teniendo la educación como punto de partida y de llegada el hombre y la mujer concretos, en sus circunstancias, en su contexto, es la actividad humanizadora por excelencia.

Como respuesta en su vertiente local a estos problemas nacionales, han comenzado a aparecer pequeñas organizaciones, también de incidencia local, para atender los problemas inmediatos de las comunidades, relacionados con su calidad de vida.

Conocidas actualmente como Organismos no Gubernamentales (ONGs) y con un número probable de 5,000 a lo largo del país, estos pequeños núcleos de micro cambio social tienen en su horizonte de acción tantos programas como problemas afectan a la sociedad civil.

Las llamadas ONGs pusieron en la mesa de la discusión intelectual el asunto de la educación para la paz y los derechos humanos y ante este urgente reto algunas universidades comenzaron a preocuparse por atender, no solo el reclamo que demandaba la educación no formal sino a cuestionarse sobre las posibilidades de impulsar en los distintos niveles educativos actividades relacionadas con la educación formal y los derechos humanos.

Existen diferentes modalidades para abordar el problema de la violación de los derechos humanos: la acción promocional directa en asuntos de defensoría y la educación, que es el instrumento más idóneo a mediano plazo para impulsar una sociedad basada en los derechos humanos. Ambos tienen un especial peso y validez, y constituyen partes necesariamente complementarias al mismo problema.

El reto para la educación, de forma resumida, se podría plantear así: ¿qué puede aportar la educación a una sociedad donde cotidianamente se violan los derechos humanos de millones de personas?

Una de las muchas respuestas educativas que amerita la pregunta, sencilla pero honesta, dió origen a los trabajos donde se sustenta esta tesina.

Diversos estudios que han realizado las organizaciones que trabajan en el ámbito del desarrollo social y la promoción de la persona han puesto de

manifiesto la urgencia de reforzar lo que se hace sobre la difusión y educación a partir del marco ético y valoral que proporcionan los Derechos Humanos.

Ante esta exigencia insoslayable que la realidad mexicana plantea a la educación, la Universidad Autónoma de Aguascalientes y la UNAM, entre otras instituciones de educación superior, han estado trabajando en el diseño de modelos pertinentes.

Más tarde, en 1991, la Universidad Iberoamericana Plantel León, retoma los trabajos de la UAA y comienza a establecer algunos trabajos investigativos para explorar las metodologías más adecuadas en el vínculo teórico de formación valoral y los derechos humanos en el nivel de preparatoria. Estos esfuerzos dieron origen a un conjunto de actividades educativas que trascendieron el nivel medio-superior y se llevaron a la Universidad y a las escuelas primarias de la ciudad de León, Gto.

En el marco del Programa Universitario de Derechos Humanos, adscrito al Centro de Servicio Social de la UIA León, coordiné el equipo interdisciplinar que desarrolló la investigación antes referida y que se tituló " La Educación para la Paz y los Derechos Humanos en el nivel medio superior ".

La búsqueda teórica y el modelo educativo que de ahí se originó ha servido como documento de referencia amplio para establecer las principales coordenadas del trabajo recepcional que ahora presento.

El proyecto ya ha impactado favorablemente a algunos profesores y profesoras. Los resultados, aunque parciales, permiten hablar con entusiasmo de la importancia y la trascendencia del tema y que, adelantándome a las conclusiones, me ha servido para reafirmar el prioritario papel de la Pedagogía en el diseño de programas humanizadores en un medio social que no hubiésemos querido vivir ninguna de nosotras.

2 Objetivos del trabajo.

Presentar al lector y a la lectora:

- 2.1 El desarrollo de la investigación realizada sobre el vínculo entre las distintas conceptualizaciones de la formación valoral y los principios de la Educación para la Paz y los Derechos Humanos.
- 2.2 Un instrumento pedagógico que operacionalice la EPDH en el salón de clases.

3 Metodología utilizada.

Como ya se mencionó, el presente trabajo de tesina se ubica en un proyecto de investigación más amplio y complejo y que tuvo una duración de tres años aproximadamente.

Para una plena comprensión del trabajo realizado he preferido explicar la metodología seguida a lo largo de estos tres años aunque propiamente la tesina es un sub producto del reporte general de investigación.

Es conveniente señalar que fue un trabajo realizado en equipo y que en determinadas ocasiones es difícil distinguir entre lo que son las ideas propias y las que son patrimonio grupal.

Para quién está familiarizado con proyectos de investigación a nivel universitario le será entendible los ajustes que se hacen entre el proyecto original y el que realmente se efectuó.

Prefiero hablar de lo segundo pues refleja realmente el camino andado y, es la intención, pueda servir de referencia para otros compañeros y compañeras que se aventuren en la tarea de producir conocimiento nuevo y sistemático.

1o. Diseño de directrices generales del proyecto de investigación donde se incluyen : el problema, la justificación, los objetivos, metodología, cronograma de actividades y presupuestación.

2o. Influenciada por anteriores experiencias relacionadas con investigación-acción y con el ánimo de que el nuestro no fuera un estudio de gabinete, de esos que se guardan en los archivos y no tienen ningún impacto en la realidad, quisimos incorporar aunque fuera puntualmente a las instituciones educativas que pudieran incorporar a sus planes educativos los frutos de la investigación.

De este modo se tuvieron contactos y reuniones con diez preparatorias del sistema público y privado de la región con el objeto de comunicar las intuiciones generales que poseíamos y escuchar su punto de vista sobre el plan de trabajo.

Las preparatorias se entusiasmaron con la propuesta y se comprometieron a enviar sus idearios y los temarios de las materias que pudieran verse afectadas por los resultados de la investigación.

Había una intuición general que después fue deshechada : mas que hacer un instrumento pedagógico genérico, las propuestas debían de articularse a las materias existentes y aún más a contenidos temáticos de las materias existentes.

3o. Se comenzó a recopilar información pertinente al tema de la investigación . Los documentos reunidos inicialmente fueron más de ochenta y de diferente índole : juegos, dinámicas, ensayos, libros, reportes de investigación, artículos de revista y antologías.

4o. Se registraron en fichas bibliográficas y hemerográficas los documentos consultados.

Aquellos segmentos de información que consideramos útiles para los fines de nuestro trabajo fueron siendo registradas de diversa manera; algunas veces de forma ortodoxa en fichas de registro (encabezado, tema, cita, texto y página) y otras veces sólo subrayando las fotocopias . Algunas , escribiendo en una hoja la idea principal y el documento de referencia.

5o. Progresivamente fue aumentando el volumen de trabajo y hubo necesidad de incorporar más personas a la investigación.

Esta referencia es útil desde el punto de vista metodológico pues es distinta una investigación individual que otra en donde se enriquecen las indagaciones por la discusión grupal pero, también, se hacen más tardadas las conclusiones por la misma dinámica dialógica que se adopta.

Las reuniones de equipo, semanales o quincenales, fueron sumamente ricas para la toma de decisiones sobre los documentos que se incluían y para el diseño de los cuadros referenciales para ubicar la gran cantidad de información que se recopiló.

6o. Paulatinamente la información recopilada fue siendo colocada en tres grandes apartados:

- Significado de la Educación en la Paz y los Derechos Humanos
- Teorías y enfoques de la educación en actitudes y valores
- Psicología y sociología del adolescente

La tesina da cuenta de un resumen del primer apartado y se centra en el segundo.

7o. El equipo se componía de tres investigadoras y nos dividimos los apartados. A mí me correspondió el segundo y también supervisar el trabajo general.

Cada investigadora trabajó sobre los borradores de cada capítulo y posteriormente los circulamos para su discusión colectiva.

Una vez que se aceptaron e incorporaron las sugerencias se tuvo que hacer un corte para dejar concluida la parte teórica de la investigación pues en este trabajo siempre existe el riesgo de integrar información en un proceso interminable o, también, de emerger una insatisfacción permanente porque se tiene la sensación de que "le falta todavía".

8o. Posteriormente se inició la segunda fase del trabajo consistente en diseñar y producir los instrumentos didácticos para que el profesorado trabajara la EPDH en el salón de clases; todo ello por supuesto, a la luz de las indagaciones teóricas realizadas.

Del caudal de material recopilado tomamos para el diseño del material didáctico una idea que apareció en la propuesta del trabajo sobre EPDH de la Vicaría de Chile donde se plantea el trabajo con base en fichas.

Tomamos la decisión de producir trece documentos, que le denominamos fichas de trabajo. Cada ficha contiene cerca de diez actividades educativas para la aplicación en el aula y que abarcan una gran variedad de técnicas y actividades para trabajar con los estudiantes: dinámicas de grupo, audiovisuales, videos, artículos.

Las fichas producidas se listan a continuación:

- Ficha sobre los Derechos Humanos.
- Ficha sobre el Derecho a la paz.
- Ficha sobre el Derecho a la vida.
- Ficha sobre el Derecho a la nacionalidad.

Ficha sobre el Derecho a la libertad de expresión.
Ficha sobre Derecho a la igualdad.
Ficha sobre el Derecho al trabajo
Ficha sobre metodología.
Ficha sobre Chiapas.
Ficha sobre Derecho a la salud.
Ficha sobre Derecho a la educación.
Ficha sobre Derechos Humanos de niños y niñas.
Ficha sobre Derechos de los Pueblos

Este fue el procedimiento metodológico utilizado y actualmernte se está en la fase de prueba de las fichas y en la sensibilización y capacitación del profesorado para el manejo de la técnica de EPDH para el nivel medio superior.

4 Síntesis de cada capítulo.

Lo que es propiamente el cuerpo fundamental del trabajo recepcional se ha dividido en cinco partes.

La primera introduce a la conceptualización de lo que se entiende por Derechos Humanos y se ubica en una perspectiva antropológica trascendente pues se considera la igualdad de la raza humana por razones que tocan a la misma naturaleza del varón y la mujer : tenemos los mismos derechos todos y todas simplemente por existir. De la misma forma se señala que estos Derechos protegen y promueven todas las condiciones que el varón y la mujer necesitan para vivir como seres humanos es decir, para vivir dignamente.

Se hace un resumen de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU 1948) y de la Declaración Universal de los Derechos de la niñez (ONU 1959).

Un correcto entendimiento de los DH lleva a atender con preferencia a ciertos sectores cuyos derechos son pisoteados, es decir, lleva a plantearse opciones preferenciales.

La segunda parte aborda el problema de la paz y la violencia , profundizando en el concepto de paz. Una lectura ingenua de los Derechos Humanos con su correspondiente orientación educativa en ese sentido puede

llevar al equívoco de rechazar a priori todo elemento de agresividad y de conflicto precisamente por considerarlos naturalmente destructivos.

En esta parte se distingue entre agresividad y violencia ; la primera es un impulso que lleva al hombre y a la mujer a la autoafirmación de su existencia por encima de los obstáculos que surgen en su continua evolución hacia la plenitud individual y social ; en cambio la segunda se orienta a una forma de degradación y destrucción humana.

El problema, como ahí se señala, es la canalización positiva o destructiva que pueda hacerse a la agresividad.

En la **tercera parte** se exponen los principios básicos de la Educación para la Paz y los Derechos Humanos con una tesis central : así como se puede formar para la violencia y la injusticia, también se puede educar para la paz y los derechos humanos.

Esto supone tener claridad en lo que se quiere pero también en los métodos más apropiados para formar en la EPDH pues las implicaciones que surgen suponen una ruptura radical con los métodos tradicionales de educación.

La **cuarta parte** es la más importante para los objetivos de la tesina.

En ella se encontrará una recopilación basta sobre tres asuntos poco abordados en la EPDH:

- El aprendizaje de actitudes necesarias para un trabajo serio en derechos humanos
- Teoría y enfoques de la educación valoral
- Las actitudes y los valores en la EPDH.

En este apartado no se trata de recopilar ociosamente teorías y escuelas sobre actitudes y valores ; más bien se dialoga con los autores en función de los requerimientos de la EPDH a fin de indagar cómo y porqué se puede formar en valores tales como la dignidad, la justicia, la seguridad y la paz que son la base de una verdadera formación significativa en los Derechos Humanos.

En la última parte, la **quinta**, se ejemplifica con una ficha de trabajo el rumbo por donde se plantea un trabajo pedagógico que integre la teoría antes explorada, pero que a la vez se traduzca en instrumentos pedagógicos accesibles a los profesorado de preparatoria.

Espero que el lector y la lectora se sientan satisfechos al encontrar en esta experiencia recopilada un intento de mostrar la trascendencia de la pedagogía en campos tan viejos pero tan nuevos como lo es el de los Derechos Humanos.

II

CUERPO DEL TRABAJO

1 LOS DERECHOS HUMANOS (2).

Tomemos como telón de fondo los rostros, los problemas y las situaciones que acompañan la vida del alumnado, del grupo al que se intenta servir con la tarea docente.

En este contexto surgen dos preguntas fundamentales para conceptualizar el término de Derechos Humanos: ¿a qué tienen derecho los alumnos y las alumnas?, ¿a qué tienen derecho sus familias? ¿a qué tiene derecho la comunidad educativa

Las respuestas surgen con relativa facilidad: los alumnos y las alumnas tienen derecho a gozar de todo aquello que les facilite el desarrollo de sus capacidades, a tener una vida digna y como en esta sociedad es imposible ser feliz sin un mínimo de bienestar material, deben contar con los bienes indispensables para ello.

La justificación a esta respuesta puede tener dos vías:

a) Los niños y las niñas tienen estos derechos porque están consagrados en la Constitución política de los Estados Unidos mexicanos, es decir, tienen los derechos porque existe una norma jurídica que los avala y/o:

b) Los niños y las niñas tienen estos derechos simplemente por existir, por ser seres humanos y con ello poseen ciertos valores inherentes a la persona que la norma jurídica sólo se limita a consagrar en los ordenamientos legales.

Para los fines de este trabajo es suficiente señalar que la filosofía de los Derechos Humanos se basa en que **todos y cada uno de los hombres y las mujeres somos iguales por el simple hecho de ser seres humanos**. De la misma forma, **estos derechos protegen y promueven todas aquellas condiciones que el hombre y la mujer necesitan para vivir como humanos**, es decir para que vivan dignamente.

 (2) Los apartados 1,2 y 3 se encuentran influenciados por el informe final de MICHER,M. et al La EPDH en el nivel medio superior, UIA León,1994 a su vez citado por CARBAJAL,P.et al. Manual de apoyo al docente que también es obra de referencia ..

Desde estas afirmaciones se puede entender con mayor facilidad el propósito de este apartado, que es definir lo que se entiende por derechos humanos

Los Derechos Humanos son un sistema de derechos y de responsabilidades ligados a la naturaleza humana. Condensan los atributos necesarios para la realización digna y plena de hombres y mujeres y, fundamentados en valores tales como la vida, la libertad, la igualdad, la justicia y la fraternidad, se han ido concretando socialmente de diferente modo según las circunstancias históricas por las que ha transitado la sociedad humana.(3)

En su conjunto representan, por una parte, motivos para vivir y por otra, un programa social concreto que orienta las acciones para la construcción de una sociedad cada día más justa y habitable, es decir, a la altura de la dignidad humana.

Ambos polos, el de los motivos para vivir, que hace referencia directa a los valores personales y sociales, y el ajustamiento continuo de y en la realidad social, que nos habla de la transformación de las condiciones sociales que hacen posible verdaderas relaciones humanas y personalizantes, se encuentran en permanente tensión siempre y cuando se plantee un trabajo serio, honesto y crítico en la línea de los Derechos Humanos.

El término "Derecho" puede causar confusión pues se puede entender en el estricto campo de lo que puedo exigir, pero sin ninguna obligatoriedad, ni responsabilidad en los deberes inherentes al respeto de estos Derechos Humanos.

Es claro, sin embargo, que si se plantea la universalidad de tales Derechos, sin distinción de sexo, raza, nacionalidad o religión, la totalidad de la humanidad se encuentra comprometida, no solamente en el respeto de ellos como ya ha sido tradicional señalarlo así, sino en una actitud menos pasiva. Los derechos, al ser de todos, plantea un compromiso moral que invita a que nadie puede estar excluido de colaborar a que estén presentes en la vida concreta, cotidiana de esta totalidad, sin excepción y no sólo que se encuentren plasmados en leyes, acuerdos o declaraciones, aunque estas impulsen a un evidente y necesario respeto.

Debe haber respeto por ellos; pero más urgente es la actitud comprometida de lucha para que se construyan donde no existen y se vivan intensamente como marco global de un cierto estilo de vida elegido ante otras opciones diversas y contrarias.

(3) CARBAJAL, Patricia. et al. Manual de apoyo al docente p, 5

La universalidad de los Derechos Humanos no está peleada con la observancia de prioridades. Resulta evidente que existen problemas más urgentes que otros. Hay grupos sociales más golpeados; las desigualdades sociales que tienen como expresión la diferencia de clases es alarmante; hay discriminación de sexo, raza, clase y religión.

Esto ha originado, además de la proclamación de los derechos humanos universales, un conjunto de derechos dirigidos a los sectores más débiles de la sociedad o a grupos donde el reconocimiento de derechos específicos intentan ser un aliento a la lucha para que superen las condiciones de desigualdad, intolerancia, violencia e injusticia a la que están sometidos. En este sentido se han dado ya pasos importantes en el reconocimiento de los derechos de los niños y niñas, de las mujeres, del indígena, de las y los discapacitados y de las y los migrantes, entre otros.

El reconocimiento de los derechos, por sí solo, no cambia la situación de estos grupos; sin embargo, son formas que se han ido creando para una toma de conciencia de estas específicas y agudas problemáticas. También disponen para un mayor entendimiento entre los gobiernos, cuando hay voluntad política para hacerlo y para la emergencia vigorosa de la sociedad civil que en los últimos tiempos parece que ha decidido intervenir con más fuerza tanto en la exigencia de prontas soluciones como en el diseño y operación de programas educativos, políticos y económicos dirigidos a la promoción de estos grupos sociales en desventaja.

Desde esta óptica, una actitud orientada a la construcción de las condiciones para vivir como seres humanos, donde debe haber cambios personales y acciones sociales, es responsabilidad de todos y todas y estamos invitados a contribuir. En esta tarea no hay suplentes, ni debe haber ausentes.

Cuando se va en contra del sentido marcado por los derechos humanos, se puede interpretar como una violación a los derechos humanos del grupo o persona afectada.

Para los fines del presente documento, así como todos somos responsables del fomento de los derechos humanos, así también todos somos potenciales

violadores de estos derechos, aunque resulta pertinente señalar la obligación prioritaria de el Estado por ser garante del respeto y promoción de ellos.

¿Cuales son estos Derechos Humanos?.

La lucha por vivir de forma justa y digna ha estado presente en las mejores páginas de la historia de la humanidad.

En la historia reciente se ha coincidido en señalar el período posterior a la segunda guerra mundial como un momento importante en la definición de acuerdos internacionales para garantizar jurídicamente, el respeto y promoción de los derechos humanos.

En efecto, la crueldad volcada sobre los prisioneros, la violación a los espacios propios de la población civil, la desencarnada experiencia de los niños y niñas huérfanos de la guerra, las ciudades devastadas y las penurias de sus habitantes por encontrar alimentos, techo, medicinas y seguridad sirvieron de excelente escenario social para que los organismos internacionales pudieran comenzar a proponer distintos acuerdos nacionales e internacionales que pudieran, de algún modo, hacer conciencia sobre lo que sucede cuando se pasa por encima de la dignidad del ser humano. Le hablaban a una sociedad sensible, con graves problemas a flor de piel.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU 1947) , que recoge un anhelo añejo de los países, tiene la virtud de ser el primer documento importante que hace un listado de los derechos civiles y políticos, económicos y sociales, con énfasis en la protección del individuo contra la discriminación de cualquier tipo.

La fuerza de esta Declaración no es jurídica, es decir no tiene obligatoriedad legal para todos los países, pero sí descansa en el carácter moral de las exhortaciones ahí contenidas.

La Declaración tiene treinta artículos; a continuación se hace referencia al aspecto principal de cada uno de ellos:

Art.1 Todos los seres humanos nacen libres e iguales.

Art.2 Toda persona tiene los derechos y libertades proclamados en esta Declaración.

Art.3 Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad.

Art.4 Nadie estará sometido a esclavitud ni a la servidumbre.

Art.5 Prohibición de la tortura.

Art.6 al Art.11 Derecho de igualdad ante la ley, de protección y garantías judiciales.

Art.12 Derecho a protección contra injerencias a la vida privada y ataque a la honra.

Art 13 Libertad de tránsito y residencia.

Art.14 Derecho a asilo.

Art.15 Derecho a la nacionalidad.

Art.16 Protección a la familia y al derecho de elegir libremente con quién casarse.

Art.17 Derecho a la propiedad, individual y colectiva.

Art.18 Libertad de pensamiento, conciencia y religión.

Art.19 Libertad de opinión y expresión.

Art.20 Libertad de reunión y asociación.

Art.21 Derecho a participar en el gobierno del país y elecciones auténticas.

Art.22 Satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales indispensables para la vida digna y el libre desarrollo de la personalidad.

Art.23 Derecho a un trabajo digno, satisfactorio y a la fundación de sindicatos.

Art.24 Derecho al descanso y a la recreación.

Art.25 Derecho a un nivel de vida digno.

Art.26 Protección especial a madres e infantes.

Art.27 Derecho a la educación y a que los padres y madres escojan preferentemente el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos. Esta tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto de los derechos humanos.

Art.28 Derecho a un orden internacional justo.

Art.29 En el ejercicio de sus derechos toda persona tiene deberes respecto a la comunidad pues sólo en ella puede desarrollarse plenamente.

Art.30 Prohibición de suprimir, por parte de algún Estado, la supresión de estos derechos.

Es evidente que el conjunto de los Derechos proclamados aquí no pueden agotar específicamente todos los problemas que en el futuro se enfrentará la humanidad. Todo documento es fruto de su tiempo. Habrá que ir incorporando reflexiones serias sobre las nuevas condiciones que se abren en el camino de la sociedad industrial.

Un ejemplo patente de ello es la problemática tan grave que se ha originado alrededor del respeto al medio ambiente, que visto desde la óptica de los Derechos Humanos no sólo es asunto urgente sino vital, pues el hombre no puede sobrevivir adecuadamente en un medio natural contaminado y depredado.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos, que según Vasak implicó un salto cualitativo hacia adelante de la sociedad humana, fue la "madre" de otras declaraciones más específicas y de los pactos internacionales correspondientes.

Uno de estos documentos y que merece una mención especial, es la Convención sobre los Derechos del Niño -o de la Niñez- proclamada por la Asamblea General de la ONU en 1959. En ella se establecen diez principios fundamentales :

Principio 1

Todos los niños [niñas] tienen los derechos que se indican a continuación independientemente de su raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de otra índole, lugar de nacimiento, o de quienes sean sus padres o madres.

Principio 2

El niño [niña] debe gozar de oportunidades y condiciones que le permitan desarrollarse física, mental, moral, espiritual y socialmente de una manera normal y en condiciones de libertad y dignidad.

Principio 3

El niño [a] debe tener derecho desde su nacimiento a un nombre y una nacionalidad.

Principio 4

El niño [a] tiene derecho a disfrutar de los beneficios de la seguridad social y del derecho a una buena alimentación, alojamiento, recreo y atención médica.

Principio 5

El niño [a] tiene derecho a recibir una atención especial en caso de estar física, mental, o socialmente impedido.

Principio 6

El niño [a] tiene derecho al amor y la comprensión, de preferencia de los padres o de la familia. El gobierno tendrá la obligación de proporcionar los satisfactores que el niño [a] requieran en caso de que la familia no pueda responsabilizarse.

Principio 7

El niño [a] tiene derecho a recibir una educación gratuita y obligatoria, al menos en los niveles elementales.

Principio 8

El niño [a] debe, en todas las circunstancias, figurar entre los primeros que reciban protección y apoyo.

Principio 9

El niño [a] tiene derecho a la protección contra la crueldad, el abandono o la explotación y no debe ser objeto de ningún tipo de tráfico. Tampoco debe permitirse que el niño [a] ingrese en el mercado de trabajo antes de que alcance una edad mínima adecuada y no debe participar en trabajos que puedan perjudicar su salud o educación o interferir su desarrollo físico, mental o moral.

Principio 10

El niño [a] será protegido de las prácticas que promueven la discriminación racial, religiosa o de otro tipo, y será educado en un espíritu de comprensión, tolerancia, amistad entre los pueblos, paz y fraternidad universal.

Los derechos recogidos en esta Declaración significan y representan el mínimo que toda sociedad debe garantizar a su población infantil.

2 LA PAZ Y LOS DERECHOS HUMANOS.

Un mundo humano es impensable sin paz.

Sin embargo hay que profundizar en el significado del término "paz", pues tradicionalmente se ha entendido como sinónimo de ausencia de conflicto armado. Es común escuchar que existe paz social cuando no hay signos evidentes de guerra o de levantamientos armados. Este es el llamado concepto negativo de paz.

En este manual el significado de la paz y de la violencia adquieren un nivel mucho más profundo del que a menudo se le suele dar. Empecemos por analizar lo que entendemos por violencia.

Una primera afirmación necesaria va en la línea de diferenciar claramente entre agresividad y violencia.

La agresividad se podría definir como una fuerza vital que cada ser humano tiene para afirmarse como tal y está íntimamente relacionado con su instinto de supervivencia.

Lorenzo Vidal dice que la agresividad es un impulso que lleva al hombre y a la mujer a la autoafirmación de su existencia por encima de los obstáculos y de las frustraciones que surgen en el proceso de su continua evolución hacia la plenitud individual y social.

Esta agresividad puede ser canalizada destructivamente, lo que degeneraría en violencia; o constructivamente, que llevaría a la búsqueda de acciones no violentas encaminadas a resolver los conflictos.

La pérdida de esta fuerza vital trae como una de las consecuencias más aniquiladoras del desarrollo humano, la pasividad.

Una persona que ha estudiado profundamente el fenómeno de la violencia y su relación con la paz es Johan Galtung.

Galtung define de un modo particular la violencia como la causa de la diferencia entre lo que una persona podría ser pero no es, debido a la situación que padece.

Es decir, este concepto de violencia lleva a descubrir de un modo muy fino las situaciones o condiciones que no permiten a los grupos sociales y las personas el desarrollo pleno de sus potencialidades, de sus derechos y de los bienes necesarios para la plena vida digna.

La violencia puede ser directa o personal y violencia estructural.

La violencia directa es causada por personas concretas que cometen actos de destrucción contra otras. Si un individuo asesina a otro o un grupo de personas ataca a otro, son ejemplos claros de violencia directa. En estos casos las personas concretas pueden ser rastreadas y localizadas.

En contraste, en lo que concierne a la violencia estructural puede no haber una persona que dañe directamente a otra, sin embargo la violencia existe y se manifiesta como oportunidades de vida ofrecidas de modo distinto a las diferentes clases sociales. Cuando los recursos son distribuidos en forma desigual (educación, servicios médicos, agua potable, alimentos), y esto se repite generación tras generación estamos hablando de violencia estructural. Si un marido golpea a su mujer tenemos ante nosotros un caso claro de violencia directa; pero si un millón de maridos mantienen a un millón de mujeres en la ignorancia nos las habemos, según Galtung, con violencia de tipo estructural.

El problema de la violencia, entonces, se presenta más complejo. Aunque se elimine la violencia directa no se puede afirmar que, por añadidura, vendrá la paz.

Galtung dice que la pobreza, la ignorancia, la escasa alimentación, es decir, la violencia estructural, puede ser tan destructiva como la violencia directa. La miseria es guerra contra la gente pobre, puesto que incluso llega a matar literalmente. Algo evitable, como la mortalidad infantil, causada por la malnutrición, equivale a las muertes causadas por 236 bombas como la de Hiroshima.

La violencia estructural que lleva a la injusticia social, es de las formas sociales más recurrentes de las sociedades contemporáneas y muchas veces condición necesaria de funcionamiento del mismo sistema social moderno.

El sistema actual donde vive la mayoría de los seres humanos es un vivo ejemplo de violencia directa y de violencia estructural; sin embargo, el análisis amplio del fenómeno de la violencia nos exige, con rigor, una disección también amplia del concepto de paz.

La paz, definida negativamente, es ausencia de violencia directa; la paz "positiva" es ausencia de violencia estructural, lo que implica una distribución igualitaria del poder y los recursos.

Dicho de otro modo, el acceso a los recursos indispensables para vivir dignamente y la distribución de responsabilidades en el ejercicio del poder lleva necesariamente al asunto de la justicia y la democracia. Si

verdaderamente se desea profundamente un mundo no violento donde los Derechos Humanos sean la cultura de interacción social, se debe encarar urgentemente este asunto. Construir la paz, luchar por un mundo pacífico implica, además de la contribución personal a la eliminación de la violencia directa, entender que esta paz es fruto de la justicia y de la democracia.

Estas reflexiones han llevado a autores como Galtung (P.32) , a identificar la paz y el desarrollo, puesto que persiguen idéntica finalidad: la autorealización del ser humano.

Esta autorealización es uno de los elementos fundamentales del concepto de paz y se refiere a lo elemental que se necesita para llevar una vida mínimamente humana-valga la contradicción de la frase-: comida suficiente, vivienda apropiada, cuidado médico, salario adecuado, educación elemental, en fin la posibilidad de disfrutar de los Derechos Humanos que a todo individuo le corresponden.

De igual forma, se puede afirmar con claridad que la distribución equitativa de poder no puede ser efectiva sin la **participación activa y real** de aquellos grupos y personas que han sido despojados de la capacidad de decidir sobre los procesos que le competen y han dejado que otros decidan sobre ello.

Ante este estado de cosas la alternativa parece ser la promoción de la participación efectiva-y no simulada desde los centros de poder- y consiguientemente el aumento de la capacidad de decisión (poder ser y poder hacer) de los grupos cuyos Derechos Humanos ,en general,o de el derecho a vivir democráticamente, en particular, ha sido violado.

La palabra " poder " debe entenderse en el contexto de los principios expresados en este documento.Sería incongruente señalarlo como factor importante de la promoción y defensa de los Derechos Humanos si se le concibiera desde una perspectiva violenta,coercitiva "a priori" o vinculada a la dominación.

Desde la óptica y la filosofía de los Derechos Humanos el poder resulta conveniente enfocarlo como la capacidad de influir en situaciones o personas con el ánimo de auxiliar en su desarrollo y siempre desde una actitud de servicio.Hablar de transformación social si no existiera una definición con respecto al poder sería una ingenuidad imperdonable,sobre

todo si se considera a la diferencia de información como uno de los principales factores de desequilibrio en el poder.

Con base a lo anteriormente señalado, definir el concepto de paz con una frase breve sería arriesgado ; más bien se pueden resumir las principales líneas expresadas de un modo disperso en este capítulo con el ánimo de enmarcar provisionalmente la discusión sobre lo que se entiende por paz.

Así pues, cuando nos referimos a la paz hablamos de un estado de cosas valorado como satisfactorio y en donde existe:

- a) Una situación caracterizada por un nivel reducido de violencia estructural y violencia directa, lo que implica un enfoque personal y estructural...
- b) Originado por un nivel elevado de justicia y democracia...
- c) Concebida por ser un proceso, más que una meta a corto plazo...
- d) Con un enfoque centrado en la participación de los grupos y personas cuyos derechos no son respetados.

Es así que de un concepto "vago, emotivo y manipulable" de la paz hemos llegado a conceptos claros , con criterios orientadores sobre los caminos para la construcción de una sociedad verdaderamente pacífica .

3 EDUCAR PARA LA PAZ Y LOS DERECHOS HUMANOS (EPDH).

El enfoque de la Educación propuesto en el marco jurídico del Estado mexicano resulta apropiado para sostener que la EPDH profundiza ciertos propósitos que debe impulsar la educación oficial de nuestro país.

El artículo tercero constitucional expresa que la educación que imparte el Estado 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 **en la justicia.**

En los incisos (a) y (c) del párrafo I se establece que será democrática y que contribuirá a **la mejor convivencia humana**, al aprecio de la **dignidad de la persona** , la integridad de la familia y cuidará que se sustenten los ideales de **fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres y mujeres, evitando los privilegios de razas, de sectas, de sexos o de individuos.**

La Ley General de Educación cuyo objetivo es reglamentar y concretar lo que aparece en el artículo tercero constitucional, señala que la educación es un medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es un proceso permanente que contribuye al **desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad**, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para **formar al hombre y a la mujer de manera que tenga sentido de solidaridad social**.

En el artículo séptimo de la misma Ley profundiza el texto constitucional en términos de impulsar un tipo de educación que infunda **el conocimiento y práctica de la democracia como la forma de gobierno y convivencia** que permite a todos participar en la toma de decisiones en el mejoramiento de la sociedad.

Además a promover el valor de la justicia, de la observancia de la Ley y de la igualdad de los individuos ante ésta, **así como propiciar el conocimiento de los Derechos Humanos y el respeto a los mismos**.

Este vínculo estrecho entre el tipo de educación deseada para toda la niñez mexicana y los conceptos antes vertidos sobre la EPDH, se ven reflejados claramente en los esfuerzos realizados por varias instituciones educativas oficiales y privadas.

En un primer nivel, entonces, se puede señalar que **la EPDH se inserta perfectamente como una modalidad que enfoca con mucha precisión contenidos formativos apuntados ya en las prioridades educativas nacionales y estatales**. Desde la normatividad establecida para ambos niveles se refuerza la importancia de la EPDH y la coloca con un peso específico importante, tanto por esta razón normativa pero sobre todo por la misma naturaleza de cómo se concibe el fenómeno educativo.

Después de este repaso de los propósitos escritos sobre la educación mexicana entremos a clarificar que es lo que se entiende por EPDH.

La EPDH tiene en el centro de su planteamiento una convicción que podría plantearse de este modo: **así como la educación puede formar en la violencia y la injusticia, también se puede educar para la paz y los Derechos Humanos**.

No se puede señalar que las fallas en la educación sean la causa principal de la existencia de la injusticia y la violencia. Atribuírsela es seguir asignando a la educación una carga pesada que no tiene porqué llevar.

Sin embargo la educación no es neutra con respecto a la paz y la justicia; o puede promover ideas, valores y actitudes que favorezcan la reproducción de las estructuras ya existentes o puede sumarse a distintos esfuerzos sociales alternativos que vayan dirigiendo la mente, la mano y el corazón de la niñez hacia nuevas formas de convivencia humana, basadas en el respeto a la igualdad y dignidad de cada persona, fundamento primordial de los derechos humanos.

En este sentido el papel específico de la educación es el de impulsar la toma de conciencia, informar y formar a las nuevas generaciones. Este aporte se vincula directamente a las acciones específicas en la canalización de recursos y de medidas económicas, políticas y sociales que contribuyen a la construcción social de la paz y los derechos humanos. Ambas, la educación y la acción, son alimentadas por el conocimiento novedoso que aportan los procesos investigativos específicos en esta línea.

En particular educar para la paz significa formar personas, capaces de reducir los niveles de violencia directa y de promover la eliminación de la violencia estructural.

En lo que concierne al primer reto-relativo a la violencia directa-la educación para la paz debe promover la convicción profunda de que es necesario afrontar los conflictos de manera distinta y de trabajar para eliminar la guerra y las causas que la originan.

Lederach señala que **el conflicto es consubstancial a la naturaleza humana** y habrá que afrontarlo desde un punto de vista creativo y positivo, de tal manera que puede ser solucionado por medios no violentos.

Igualmente se pretende desmitificar la guerra y toda propaganda bélica que la promueve y sustenta con el objeto de desvalorizar el enfrentamiento armado como la forma común de solucionar conflictos, asumiendo en ello que las guerras tienen generalmente un trasfondo político y económico, aunque existan otras causas.

Se resalta el fenómeno de la guerra por estar ligado irremediabilmente a hechos patéticos de destrucción, hambruna, pérdida de vidas humanas, producción de discapacitados, aunque se reconozca, en contadas ocasiones, como la única alternativa viable para lograr una disminución o eliminación del ejercicio del poder despótico. En este último caso la violencia directa es producto de claras violaciones de los derechos humanos, causada y favorecida por la estructura social. La violencia directa, entonces, es causada por una violencia anterior: la estructural.

Sin embargo este principio de la resolución pacífica de conflictos resulta de aplicación más generalizada en las estrategias de enfrentamiento y solución de problemas suscitados en la relación cotidiana de grupos y personas. Poner en juego la tolerancia, el respeto a las ideas distintas o contrarias, la actitud de diálogo, el hablar para entenderse y no para discutir, **son valores y actitudes centrales para impulsar una cultura de resolución pacífica de conflictos**, que puede ser vivida en las instituciones y grupos responsables de la reproducción ideológica, tales como la escuela, la familia, los medios de comunicación y la iglesia.

La EPDH puede tener diferentes enfoques. Se puede educar **sobre la paz y para la paz**.

El primero implica simplemente la transmisión de conocimientos sobre la problemática internacional, la carrera armamentista, los movimientos de paz, la causa de las guerras, etc; un enfoque así quedaría reducido a la mera instrucción del alumnado.

El segundo, educar **para la paz**, implica retomar con seriedad la asignatura pendiente que tiene la educación con el conjunto de factores influyentes en la formación integral del estudiantado y del profesorado. El salón escolar puede ser el espacio desde donde se vayan adquiriendo las herramientas del pesamiento crítico, de la actitud solidaria y de la formación valoral humanista que le permita asomarse con realismo a un posible mundo pacífico.

El reto principal se encuentra en encontrar los métodos apropiados para la EPDH y sobre todo entender que **la educación para la paz no puede darse a través de medios educativos que la contradigan, ni puede ser efectiva si los valores mostrados por el profesor van en el sentido opuesto de los discursos verbales sobre la paz**, por más convincentes que estos pudieran parecer.

La EPDH tiene varias tareas por delante y que podrían considerarse como objetivos a lograr:

- Analizar el grado de violencia directa y estructural que existe en el entorno local, nacional e internacional.
- Conocer la importancia de respetar y hacer vigentes los derechos humanos para la construcción de la paz.
- Alentar la participación en la familia y la escuela.
- Desarrollar el pensamiento divergente razonado lo que implica la educación para la desobediencia de mandatos injustos y la búsqueda de nuevas alternativas de acción.

- Asumir el compromiso con la justicia.
- Formar en los valores implícitos en los Derechos Humanos y en la resolución pacífica de conflictos a partir de la crítica de la sociedad actual.
- Aprender a resolver los conflictos en forma no violenta.(4)

Sobre este último propósito de la EPDH, y para finalizar este apartado, habremos de señalar que dentro de la educación para la paz existen dos orientaciones principales en relación al conflicto: la intimista que pretende alejar al ser humano de los conflictos y el modelo conflictual que visualiza al conflicto como algo inherente al cambio y lleva al ser humano a enfrentarlo, buscando los mecanismos para regular satisfactoriamente el mismo conflicto.

La interrogante sería entonces ¿sabemos resolver los conflictos?.

Desgraciadamente el conflicto suele tener una connotación negativa, de peligro, de algo desagradable. Esta idea prevalece debido a que el conflicto es percibido a través de **las consecuencias destructivas que genera la forma habitual de resolverlos y no desde la perspectiva del conflicto en sí**, que por llamarle de algún modo podría denominarse conflicto originario.

El conflicto es básicamente un choque que se presenta ante intereses contrapuestos entre personas, grupos o países. Pero en realidad el problema no radica en tener conflictos sino en cómo se resuelven.

El tener una perspectiva positiva del conflicto nos lleva a considerarlo como una fuerza de cambio en la sociedad si es resuelto adecuadamente y de forma justa para los (las) implicados (as).

Existen diversas herramientas para analizar y visualizar el conflicto. Aquí solo mencionaremos el esquema de análisis de conflicto que presenta el Seminario Permanente de Educación para la Paz de Barcelona, el cual es útil para dar una idea de cómo manejar el conflicto:

- 1 Creación de un clima favorable: calmarse, distanciarse.
- 2 Definir el conflicto.
- 3 Reconocer sus causas.
- 4 Describirlo: origen, desarrollo, situación actual.
- 5 Ver y analizar soluciones propuestas y/o ensayadas.
- 6 Buscar nuevas soluciones.
- 7 Distribución de responsabilidades concretas para implantarlas.
- 8 Evaluar

(4) ROMIA, Carmen. Educación para la Paz, p.180.

El poder resolver conflictos positivamente no se desarrolla de un día para otro, sino que se requiere de un proceso de aprendizaje. Es por ello que se considera a la **escuela como un lugar apropiado para practicar formas creativas de resolución de conflictos cotidianos**, que ahí mismo surjan o que se experimenten "a distancia" al disectar problemas locales, nacionales e internacionales.

De hecho, un paso fundamental en el logro de los objetivos de la EPDH sería que el alumnado tome conciencia de los conflictos que les rodean y que desarrollen una actitud y un método para manejarlos en forma no violenta.

4 APRENDER EN ACTITUDES Y VALORES

4.1 Las actitudes: el inicio del reto.

Para la educación en actitudes se han encontrado en algunas instituciones una serie de obstáculos que vale la pena mencionar:

- a) Se tiende a considerarlas como factores que hay que evaluar tal como se hace con los conocimientos.
- b) De aquí se deriva el desconocimiento de lo que son las actitudes y de esta manera se desconoce cómo medirlas.
- c) No existe un criterio básico para considerarlas dentro de la evaluación global del rendimiento.
- d) Se carece de lineamientos mínimos sobre los contenidos y programación en función del proceso enseñanza-aprendizaje de éstos.

Juan Escámez afirma que la formación en y de actitudes, "no es prioritariamente un problema administrativo sino educativo" (4) y se auna a la propuesta de Faure (1973) que propone modificaciones internas de los sistemas educativos que posibiliten "el desarrollo armónico de todos los elementos del proceso educativo: conocimientos, comprensión, actitudes y aptitudes".

Las causas por las que no ha sido tan renombrado el tema de las actitudes se pueden estructurar en tres niveles:

- a) científico
- b) el del prejuicio
- c) y el del ámbito escolar.

Este último se deriva de la dificultad con la que el profesorado se ha encontrado para hallar un concepto de actitud y técnicas de medida que sean aceptados en general, además de los problemas con los que se enfrenta el querer explicar la formación y cambio de actitudes.

(4) ESCAMEZ, Juan. La enseñanza de actitudes y valores, p.11

A. de la Orden, concibe la actitud como

un producto individual mediato cuya evaluación es problemática, ya que se trata de efectos complejos de un alto nivel de abstracción, que habrían de considerarse en un amplio sector temporal para ver si realmente se ha conseguido el producto o no, es decir, si el sujeto ha quedado configurado en sus estructuras profundas de personalidad" (5).

En relación al nivel científico dice el autor que "hay que estar conscientes de la tendencia actual que existe al considerar lo científico como lo observable y medible directamente, en cambio, las actitudes, por ser "realidades mediacionales" no pueden entrar en este esquema". El nivel referido al prejuicio considera el hecho de que las actitudes están en constante relación con las creencias, valores y normas sociales, y de esta manera están en estrecha vinculación con las ideologías y por considerar a éstas, como "distorsionadoras de la realidad", no se profundiza en la importancia que estas tienen.

Prácticamente nunca se considera a las actitudes como criterio de valoración para evaluar a los(as) alumnos(as) en función del logro de los objetivos por el que muchas de las propuestas de las declaraciones de organismos internacionales pueden quedar en declaración de "intenciones" y al no dedicárseles un programa especial ni ser parte del currículo para la formación y evaluación de las mismas la educación no cumple su función de integralidad.

Más que aprendizaje de conductas es conveniente el aprendizaje de actitudes y valores.

Dada la cantidad de cambios que sufre el mundo en el que vivimos, manifestados a través de avances "tecnológicos" y "científicos", el nivel de respuestas que damos a éstos es caduco, por lo que urge enseñarse y enseñar formas creativas de respuesta que fomenten predisposición o actitudes que permitan responder.

Coombs llama "Red de aprendizaje" a toda esta serie de estímulos y situaciones que de una u otra manera "bombardea" tanto a hombres como a mujeres y a los que de una u otra manera hay que responder.

(5) Citado por Escámez, *ibidem* p,13

Por esto, la educación en actitudes, educación para tener una predisposición hacia algo o alguien en función de una conducta, debe ser tal que permita una elección positiva para poder enfrentar las diferentes situaciones y enjuiciar cualquier situación.

La educación en su dimensión formal, no formal e informal, obliga a dirigir la acción educativa hacia nuevos núcleos que se manifiesten como prioritarios porque abordan la estructura profunda del hombre y la mujer desde la que es posible enfrentarse de modo novedoso, con las circunstancias que la realidad presenta: estos núcleos son las actitudes y los valores.

Juan Escámez hace hincapié en la educación en actitudes haciendo uso de varios ejemplos, entre ellos, algunos, relacionados con la que se tienen hacia los niños y niñas con deficiencias y quienes se han incorporado a sistemas formales "normales" de educación y sufren, por parte del personal, tanto del alumnado, como del profesorado el rechazo hacia sus personas, obstaculizando su incorporación a dichas escuelas.

Por otro lado el autor también menciona las actitudes que se tienen de la sociedad hacia la gente de sectores marginados y empobrecidos.

Quintana (1984) considera a las actitudes como uno de los objetos fundamentales de todo ideal pedagógico al hacer énfasis en que "las actitudes son el resorte inmediato de las acciones; por eso debe prestárseles tanta atención". (Ibíd., p. 16).

Aún con mayor apasionamiento, Antonio Cervera (1983) afirma que "la calidad del proceso educativo se mide, no por la exactitud con que se manejan conceptos específicos, sino por las actitudes críticas en las que los estudiantes aprenden a juzgar los conceptos expuestos por sus propios maestros". (Ibíd., p. 16).

Si el proceso educativo no consigue personas que tengan predisposición para interrogar e interrogarse sobre la realidad que les rodea y sobre ellos(as) mismos(as), predisposición para la vida en común y para la participación en los asuntos públicos: si todo esto no se consigue en el proceso educativo, entonces habrá que suprimir lo educativo (6)

(6) Peters citado por Escámez, *ibidem* p,16.

La investigación en actitudes es de hecho una realidad y ésta ha abordado diferentes tópicos entre los cuales podríamos nombrar:

- a) Las referentes al desarrollo de actitudes en el profesorado, padres y madres y compañeros(as) para la integración del deficiente;
- b) Las del profesor(a), como modelo, al interior de la clase;
- c) Las que se refieren a técnicas para ampliar ciertas actitudes del profesorado y
- d)...para generar en el alumnado ciertas actitudes (cooperación, respeto, tolerancia, etc.).

Es importante mencionar que la investigación se ha visto afectada por factores que van desde una concepción diferente sobre la humanidad hasta una imagen distinta del hombre y mujer en las teorías psicológicas.

La confusión que existe entre términos como valores, creencias, actitudes, ideologías, opinión, prejuicio, sentimiento, estereotipo, motivación, hábito, etc., es también un elemento que no ha permitido profundizar en las actitudes.

Fuera de duda está el papel tan significativo que tiene el profesorado en la conformación de los valores de los alumnos(as).

Ha quedado demostrado que el (y la) docente como una persona que tiene gran relevancia en el alumnado, afecta en el rendimiento escolar de éste e influye en su conducta, por lo que en la clase, puede y debe ser potenciada la influencia valoral del docente. Por esto hay que considerar que la función del profesorado debe basarse en la no imposición sino en la conducción libre y responsable de lo(as) alumnos(as) para clarificar sus valores personales.

Esto no es fácil ya que se requiere de un entrenamiento que según Escámez debe incluir 4 aspectos:

- a) Creación de un clima adecuado.
- b) Conducir las discusiones en torno a temas que presenten una problemática moral o valoral.
- c) Seleccionar los tópicos valorales y dilemas valorales.
- d) Saber ayudar en el proceso de valoración y de decisión del alumnado.

4.2 Teoría y enfoques de la educación valoral

En la educación actual se ha retomado la preocupación por clarificar la relación entre valores y fines de la educación, por lo que es urgente llevar a cabo acciones alternativas que provoquen transformaciones profundas y significativas en este, tan antiguo y tan nuevo, campo problemático.

Es inevitable ignorar los problemas suscitados por el mundo injusto en que vivimos, por lo que es necesario que los valores, como uno de los fines de la educación provoquen procesos dinámicos de manera que el hecho educativo atienda conscientemente y directamente a la formación de actitudes para el cambio en función de un presente y un futuro significativos.

La confusión y el desconcierto son los acompañantes de una educación de los valores, lo cual ha traído como consecuencia que la educación formal le haya pasado la responsabilidad de la educación valoral a otras instituciones o ambientes e inconcientemente haya ido renunciando a ella.

Las instituciones educativas se están dedicando a enseñar (que sería la transmisión de conocimientos) y no a educar (desarrollo integral de todas las potencialidades). La escuela no está respondiendo a la urgencia de ciertas situaciones sociales y en lugar de formar hombres y mujeres que cuestionen, reflexionen, duden, sobre esta situación, se toma más bien una postura prepotente que concluye en el obligado silencio de quienes están inconformes.

Según A.V. Pascual Marina la escuela padece de dos grandes dificultades en relación a su organización, las cuales se pueden denominar: verticalismo y separatividad.

Verticalista se refiere a que

el proceso educativo está centrado en el maestro(a) y la toma de decisiones se efectúa a partir del cuerpo directivo. Dada esta situación la participación de la comunidad educativa es simplemente una propuesta teórica y en este tipo de organizaciones el éxito lo obtienen "aquellos que acatan más y mejor las disposiciones y los reglamentos en cuya elaboración no han tomado parte (7).

En cuanto a la separatividad, se hace referencia a la dificultad de hacer coincidir en espacio y tiempo las demandas de la realidad social con los procesos educativos. Incluso esta esquizofrenia hace recordar los sistemas

(7) PASCUAL, Antonia. Estrategias para la clarificación de valores y el desarrollo humano en la escuela .p,17.

sociales cerrados, al estilo de los regímenes totalitarios, donde la escuela parece no darse cuenta de la realidad conflictuante y dinámica en la que está inmersa.

Sin embargo, afirma Rugarcía ,es en la mente y el corazón del profesorado donde está la posibilidad del cambio educativo. Si la escuela sigue fomentando el que la realidad no se analice a fondo, sino únicamente hasta donde las cosas resulten agradables, no se podrá colaborar con la educación valoral integral y se permanecerá en la superficialidad sin tener elementos para combatir la indiferencia, el egoísmo y la razón de ser de muchas personas en función de sus propios intereses y de los que a todos beneficien. Es por esto que

Hay que evitar a toda costa el caer en una educación que sólo analiza superficialidades, crea personas superficiales y permanece ahí, pues entonces se continuaría colaborando en la educación de egresados incompletos".(8)

Falta de esta parte de integralidad en los procesos formativos se refiere a la ausencia de claridad y tecnología educativa para fomentar personas capaces de gobernarse a sí mismos -autonomía, en términos de Piaget- con la suficiente distancia ideológica para plantearse argumentos propios y ser congruentes con ellos.

La autonomía, como fin de la educación, supone, una moralidad más elaborada, más compleja, pero a la vez más comprometida pues implica juicios de valor seguidos de la propia conciencia y no de los otros -heteronomía-.

La educación valoral y moral se topa actualmente con una serie de limitaciones que provocan actitudes escépticas en torno a ella dada la escasez de resultados más acabados acerca de algunas experiencias. Sin embargo, es importante mencionar que hay una gran disposición para el desarrollo de métodos para la enseñanza de lo moral y lo valoral.

(8) MENESES ,Ernesto. "Cuestionario sobre el tema de los valores". Revista Didac. p. 20).

La educación valoral debe hacer a un lado el aprendizaje de memoria y fomentar otro tipo de métodos más participativos e integrales que fomenten el diálogo y la resolución de problemas de manera más creativa e innovadora, que no suponga forzosamente la memorización y la repetición.

Toda esta situación, de falta de claridad en la educación valoral o educación moral ha provocado también que los valores, se enuncien sin indicar la manera de despertarlos o fomentarlos, aunque están contemplados implícitamente en algunas materias como civismo, historia universal, historia de México y literatura, por mencionar algunas y habría que aumentar el hecho de que otros valores, carecen de espacios para ser cultivados y, finalmente, muchos valores se dejan en manos de los padres y madres de familia y de los(as) docentes quienes sólo a través de una iniciativa propia, logran desarrollarlos.

El currículo oculto (conjunto de valores practicados por la escuela al margen de los propuestos públicamente o contrarios a ellos) fomenta con mucha frecuencia antivalores como el autoritarismo, arbitrariedad, rigidez y conformidad servil, lo cual tiene como consecuencia una comunidad educativa sumisa, pasiva, acrítica, integrada por seres en quienes la independencia, la criticidad y la seguridad en sí mismos(as) más bien, no se da. Este es el riesgo de no tener muy claros los valores que se quiere fomentar, ya que a través del currículo oculto se está promoviendo muchas veces y en muchas instituciones la identificación dañina con ciertos antivalores.

Como anteriormente se ha mencionado, los Derechos Humanos entendidos como valores, como estados finales deseables de existencia y también como criterios de vida y para la vida, son como lo menciona M. Zorrilla "históricamente hablando, conquistas del hombre [y la mujer] para ellos mismos(as) y se han presentado como una gran polémica" (p,1)

Los valores se consideraban, anteriormente o tradicionalmente hablando, implícitos en la tarea educativa.

Se suponía que en el momento en que se transmitían conocimientos, se estaba formando en valores, sin embargo, la educación valoral o educación en valores debe ser organizadamente intencional para que realmente tenga repercusiones significativas en todos aquellos y aquellas que intervienen intencionalmente en ella.

Marciano Vidal opina que

El derecho a la educación no es sólo el derecho a frecuentar una escuela: es también, dado que la educación apunta al pleno desarrollo de la personalidad, el derecho a encontrar en esta escuela todo lo necesario para constituir una razón dinámica y una conciencia moral viva (9).

También coincidimos con A. Rugarcía quien afirma que "la educación centrada en los valores, es una educación que está centrada en el hombre [y la mujer] pues son ellos mismos[as] quienes están llamados por su mismo ser, a la realización de valores". (Rugarcía, Armando., p. 2).

El cultivo de las personas, su humanización, su realización consciente de valores, no será posible si en los salones de clase lo que predomina es el saber científico y la preparación profesional, sin una relación profunda con contenidos y métodos que lleven a la realización humana.

Es pues, urgente, una educación para el cambio, una educación que cambie y que transforme. Por esto es necesario pensar que la educación en valores, supone crear nuevos sistemas educativos en donde los valores individuales y comunitarios sean realmente alcanzables.

(9) VIDAL, Marciano op.cit., p.103.

La comunidad educativa es y será una alternativa de solución donde se vislumbre una nueva organización escolar, metodologías, que existan en función de una verdadera vinculación de contenidos, realidad y formación valoral.

La educación en la escuela

debe ser una educación en valores para el cambio social en función del uso del poder. La escuela no es ajena a determinadas posturas en relación a la capacidad de influir en la vida de los otros y puede ir contribuyendo a fomentar actitudes de sumisión, conformismo, etc., o bien actitudes contrarias como son la participación, el inconformismo, etc., Puede preparar para ejercer el poder o para padecerlo (10).

Por eso se afirma con certeza que los fines de la educación deben estar siempre en función de los valores que se quiera fomentar o realizar, así como considerar los procesos de valoración personal para lograr la verdadera autonomía y la conquista de la libertad.

¿Cuáles deberían ser los valores que se deben enseñar?

Aunque no hay uniformidad en los planteamientos sobre cuáles son los valores importantes y si existe alguna jerarquía entre ellos, en lo que hay un avance importante de los estudiosos es que existen valores sea como sea. Se presentará a lo largo de este apartado una serie de propuestas en relación a este tema.

Según Pascual Marina estos valores deberían de ser: la libertad, el amor, la solidaridad, la responsabilidad, el diálogo, el respeto, la lealtad, el sentido crítico, la creatividad, el sentido moral, e incluso la religiosidad.

Para la educación ignaciana, propia de la Universidad Iberoamericana ha sido una importante preocupación profundizar en este tema y encontrar finalmente cómo actúan en la realidad las personas y cómo funcionan la comunidad y el proceso educativo en la práctica y en relación a los verdaderos valores.

(10) PASCUAL, Antonia, op.cit. p,11

El Dr. Peter Hans Kolvenbach comenta

un valor significa literalmente algo que tiene un precio, que es precioso, que vale la pena y por lo que el hombre está dispuesto a sufrir y a sacrificarse, ya que le da una razón para vivir, y si es necesario aún para morir. De ahí que los valores otorguen a la existencia humana la dimensión del sentido. Los valores proporcionan motivos, identifican una persona, le dan rostro, nombre y carácter propios. Los valores son algo fundamental para la vida personal, puesto que definen la calidad de la existencia, su anchura y profundidad (11)

Lo que más influye en el proceso social propio de la educación será la autenticidad de la comunidad, es decir, la correspondencia real entre los valores y el modo práctico como actúan las personas y se lleven a cabo los procedimientos institucionales.

¿Entonces cuáles son estos valores?

Valores del humanismo integral, entre los que destacan libertad, creatividad, sentido crítico, solidaridad, integración afectiva, conciencia de sí que a nivel social se traducen en pluralismo y diálogo, apertura y libertad de conciencia y orden; paz por la justicia, respeto a la dignidad de la persona, más equitativa distribución de la riqueza, igualdad jurídica de todas las naciones y desarrollo armónico de todas las comunidades, en una palabra el humanismo cristiano.

En una disertación analítica sobre los valores el Dr. Kolvenbach señala que:

- a) Los valores están ante todo anclados a la mente.
- b) Los valores están también arraigados en el corazón.
- c) Los valores se expresan en acciones.

Cuando la mente y el corazón están comprometidos, entonces toda la persona se compromete, lo que nos lleva a decir que éstos (los valores) conducen necesariamente a opciones que se encarnan en acciones concretas ya que aquí radica la importancia de cumplir con una responsabilidad y después de cuestionarse si vale la pena vivir así.

(11) KOLVENBACH, Peter. Cinco mensajes universitarios p.8.

En la formación valoral es indispensable el desarrollo del juicio moral. Por esto es necesario que los alumnos y las alumnas sean capaces de discutir dilemas morales durante los cursos e imaginar soluciones que se consideren "justas" para ellos(as). Pero de nada serviría todo esto si a su alrededor, la escuela, su organización y sus componentes funcionan precisamente de manera contraria provocando en los alumnos gran incomodidad y posteriormente indiferencia hacia los valores, los cuales solo fueron un "discurso idealista contado de la realidad" (Heinz p. 17).

Mientras más se va desarrollando esta sociedad, más lo es, la urgente formación en valores ya que de otra manera la humanidad estará más lejana de situaciones de justicia, ayuda mutua, respeto de la dignidad de la persona y de la real liberación del hombre y mujer.

A través de la captación de datos, entendiéndolos y juzgándolos, las personas tiene la posibilidad de conocer de manera estricta y por lo tanto aproximarse a la verdad, ya que ésta es el contenido del juicio concreto. Por esto cuando un sujeto comienza a juzgar y es responsable de sus juicios, se compromete con lo que piensa y este compromiso supone estar ligado a un valor.

La educación valoral puede correr el riesgo de que en lugar de despertar una actitud positiva hacia la problemática que rodea la realidad se convierta en total adoctrinación, de tal manera que las personas visualicen la educación valoral como el antídoto para una humanización.

A. Rugarcía se hace la siguiente pregunta. ¿Cómo se le hace para que una persona, en este caso los alumnos y las alumnas, decidan válidamente en función de qué vivir?

Para dar respuesta a esta inquietud hay que considerar dos elementos de los valores: el primero se refiere a la finalidad o sentido de la vida. El segundo se refiere a la forma como se trata de vivir o sea, cómo se consiguen las finalidades de la existencia.

Si no se toman en cuenta estos elementos de nada serviría seguir destinando recursos para obtener la paz y la justicia social, si no se forma en valores a la humanidad que quiere disfrutar de serlo y de vivir la paz y en paz, en justicia y la justicia. "Los recursos para fines nobles en manos de personas inconscientes es, perdonando la expresión, arrojar margaritas a los puercos", insiste Rugarcía. (p. 3).

El cambio innovador en la educación debe ser introducido por una acción voluntaria de los docentes y no por la propaganda de expertos o exigencia de las instancias gubernamentales. La resistencia al cambio, con mucha frecuencia se deriva de las críticas que se hacen a los profesionistas con respecto a sus equivocaciones y las recomendaciones se quedan en consejos, pero no se les ofrecen medios para modificar esta situación.

La mayoría de los especialistas en educación coinciden en que los valores deben de estar presentes en el proceso educativo y que una de las características más valiosas de la educación, en contraposición con la manipulación, adoctrinamiento, etc., radica en la referencia que se hace constantemente a un patrón valioso (por ejemplo el ideario de una institución educativa) y por lo tanto las metas propuestas, sea cualquiera la instancia a la que le compete hacerlo deben ser valiosas.

Los (las) jóvenes ante la situación actual, invadida de información que ofrece múltiples posibilidades sobre cualquier suceso, donde se presentan situaciones con repercusiones sociales y personales tales como la ingeniería genética, la eutanasia, la energía atómica, la deforestación, el control de unos hombres y mujeres sobre otros y otras, la superpoblación, en especial, se "encuentran en grandes conflictos personales y con la necesidad de adoptar decisiones para las que no están preparados, deben elegir entre opciones diferenciadas, muchas veces contrarias, que las distintas fuerzas políticas y sociales les presentan; el ámbito de valores, que soportan las distintas alternativas, es tan amplio y dispar que quizás el gran problema del hombre [y la mujer] del futuro sea la imposibilidad de decidir". (Meneses, Ernesto. p. 19).

La escuela, ante una época de confusión valoral, debe plantearse ayudar a los(as) jóvenes a identificar y clarificar sus propios valores para que tomen decisiones auténticamente suyas. Generalmente el profesorado adopta ante esta cuestión una de las siguientes posturas:

- 1) La inculcación al estudiantado de ciertos valores que perciben como correctos y consideran como bien establecidos y ampliamente aceptados por la sociedad.
- 2) No querer entrar en esta materia por temor al adoctrinamiento del estudiantado.
- 3) Temor a la reacción de la comunidad ante la posible desviación de lo establecido.
- 4) Creencia de que más bien le compete esto a la familia o a la iglesia.

- 5) Considerar que deben centrarse únicamente en contenidos instructivos, o
- 6) Los evitan simplemente por ignorancia en el procedimiento.

La enseñanza de valores se da, quiérase o no. De una u otra manera son transmitidos en el hecho educativo, ya sea por los actos del profesorado, los comentarios, los debates, la bibliografía elegida, los planes de trabajo y es importantísimo mencionar el papel que aquí juegan los silencios y las omisiones, a través de los cuales, y muy sutilmente, también comunican sus ideas, objetivos, hechos y personajes preferidos.

Escámez se pregunta lo siguiente: ¿Desea el profesorado enseñar valores de modo inconsciente o prefiere ayudar a los(as) estudiantes a explorar y alcanzar conscientemente, y si es posible técnicamente algunas conclusiones sobre los valores?.

El dilema sobre si educar o no en valores, y en definitiva moralmente, tiene grandes conflictos sobre todo cuando esta educación se asocia tradicionalmente con la religión.

El profesor Vázquez afirma que "en tanto que totalidad integrada, toda situación educativa afecta a la unidad de la persona. La distinción entre la educación familiar y escolar, que conduce a atribuir a la primera una comunicación fundamentalmente afectiva, no justifica la exclusiva atribución a la segunda de la formación intelectual" (citado por Escámez y Ortega, p. 21).

Para colaborar en la construcción de una sociedad que esté integrada por hombres y mujeres que vivan la justicia, la escuela, como espacio de reflexión y acción, debe contar como requisito mínimo con una organización hacia su interior, que realmente propicie "procesos concretos para la formación de los(as) alumnos(as) en este sentido... y que estén comprometidos con el intento de hacer una escuela en la comunidad y para la comunidad, de lograr una educación para el servicio y para la justicia". (Kolvenvach, Peter H., p. 9).

La educación en valores, la que propicia realmente el cambio de la persona y de la sociedad, debe tener en cuenta que la cultura impone una serie de límites y situaciones que obstaculizan esta educación por lo que es necesario poner al alumnado en situaciones que permitan analizar el pasado y visualizar el futuro como le llamaría M. Benedetti, "la memoria del futuro": lo que queremos llegar a ser y lo que queremos ser.

Discernir en función de los valores, supone un proceso individual, de tal manera que sólo al vivir o vivenciar un valor, éste realmente existe para determinada persona por lo que este proceso de valoración debe ser considerado en la educación valoral ya que sin la elección libre y personal de un valor se corre el riesgo de perder de vista la autonomía y el proceso de ser persona, cayendo en graves errores como la represión y la dependencia en los seres humanos.

Los valores :

son aquello que hace que el hombre [y la mujer] sean... Uno [a] es en función de sus valores, es decir de aquello a lo que se decide dedicar la vida y de la forma como se quiere vivir... así es como un valor mantiene a las cosas juntas y a la persona íntegra y comprometida .Educación que no tiene que ver con formación de valores, no es educación (12)

En el hecho educativo destacan, según Marciano Vidal, cuatro tipos de sujetos que originan otros ámbitos de educación moral: la sociedad, la familia, la escuela y la iglesia.

La reflexión en torno a este tema y desde un punto de vista científico es en realidad reciente.

De estas reflexiones se derivan las siguientes conclusiones que más adelante habrá de profundizarse en ellas:

- La educación moral es un elemento integrante del contenido educativo al que tiene derecho todo hombre y mujer.
- La educación moral debe formar parte del sistema educativo obligatorio de toda institución educativa; se trata, naturalmente, de una educación de carácter civil y no directamente religioso.
- La educación moral, en cuanto elemento del sistema educativo, debe ser distinguida de la educación o "enseñanza religiosa". Autores como Spencer, Durkheim, Dewey, etc., proponen que la educación moral debe estar "inserta" en el proyecto educativo de toda escuela, de manera "obligatoria" y de carácter "civil".

El carácter de "inserta" se enfatiza dado el momento actual en el que han perdido fuerza otras instancias como son la familia, la iglesia, en la educación moral.

El carácter de "obligatoria" no se refiere a una educación autoritaria ni la presencia de una asignatura de moral sino a una programación constante por parte de los centros educativos.

(12) Rugarcía, op.cit, p 23.

El carácter de "civil" se refiere a proponer una educación que tenga como punto de partida la "moral civil" (aquella que se desengancha de cosmovisiones religiosas metafísicas y que, basándose en la conciencia ética de la humanidad, proyecta un ideal moral común y abierto a las distintas opciones auténticamente democráticas).

El contenido nuclear de esta "moral civil" es en el momento presente, la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Es muy importante distinguir la enseñanza moral de la enseñanza religiosa así como dar mucho más énfasis a la educación moral directa mediante contenidos de tal manera explícitos que propicien la reflexión personal y colectiva de una serie de actitudes que promuevan la transformación personal y colectiva de estructuras injustas.

La educación moral indirecta no deja de ser de alguna manera la más eficaz ni deja de tener mayor influencia educativa en la moral de los individuos (familia, escuela, sociedad, iglesias).

La importancia de esta educación moral radica en que: "El niño y la niña nacen sin conciencia moral como tal. No son ni morales ni inmorales, sino simplemente "amorales". El sentido moral que adquieran procederá de la sociedad en que vivan". (Marciano Vidal, p. 100).

Existen varios autores que se han detenido a definir la moralidad y sus objetivos. A continuación se ofrecen las posturas de sólo algunos de ellos.

Según Oser (citado por Vidal op.cit.p 100), la moralidad se define como:

- 1) Conductas en conformidad con los seres humanos.
- 2) Internacionalización de las normas sociales.
- 3) "The arousal" de empatía o culpa o ambos.
- 4) Razonamiento acerca de la justicia.
- 5) Poner el interés del otro adelante del propio.

Por otra parte, otros autores señalan dos vertientes de la educación moral:

- a) El desarrollo del juicio moral.
- b) Realización o comportamiento moral.

El desarrollo moral supone el avance de niveles cada vez más elevados del juicio moral. Lo cual supone una estrecha relación con el desarrollo cognoscitivo.

La realización o comportamiento moral supone el desarrollo de una sensibilidad moral tendiente a las acciones; aquí se incluyen hábitos y las actitudes.

Esta propuesta del desarrollo moral está íntimamente relacionada con el desarrollo de la moralidad ligada al de las actitudes.

Para que eso pueda darse es imprescindible toda una serie de conocimientos acerca de la naturaleza de los educandos para que en función de ésta (procesos de aprendizaje, desarrollo biológico, etc.) se puedan dar contenidos morales en las diversas asignaturas y que la intervención pedagógica sea tal que facilite procesos que generen conflictos moralmente eficaces.

Marciano Vidal afirma que el objetivo o meta de la educación moral debe estar en total coincidencia con la meta a la que tienden todos los esfuerzos educativos ya que la educación moral no es otra cosa que el "peregrinaje hacia la madurez ética" (Vidal Marciano, p. 114).

También es conveniente presentar las diferentes posturas que tienen otros autores como son Kay quien propone que la meta de la educación es "la formación de ciudadanos racionales, responsables, autónomos y altruistas" (Ibid., p. 114). Bull sostiene que la meta de la educación es la autonomía.

¿Cuál es entonces la meta de la educación moral?

Según el autor, el fin de la educación moral, se define en virtud de que todas las personas vivan el ideal de la autonomía y el ideal de la justicia.

En relación a la autonomía, Piaget lo resume claramente. La meta de la educación moral es "el de crear personalidades autónomas aptas para la cooperación" (Ibid., p. 115). De tal manera que tiene gran importancia la autonomía personal contraria al autoritarismo, adoctrinamiento y disciplina física.

De la anterior frase se pueden sacar las siguientes conclusiones:

- 1) La autonomía moral se dirige en definitiva a la "creación de la personalidad" donde quedan integradas la educación moral y la educación de la personalidad.
- 2) La autonomía moral se va constituyendo a través de la superación activa de la heteronomía.

3) La autonomía moral comienza a darse en el momento en que el sujeto vive la relación con los demás en un ambiente de respeto mutuo y de manera horizontal. Asimismo se va engrandeciendo la conciencia de cooperación y la relación con los otros(as) se da en términos de reciprocidad.

En relación a la justicia, M. Vidal, afirma que "aprender a obrar en justicia es el complemento ineludible de la autonomía moral". (Ibíd., p. 115).

La justicia es el elemento básico del cual se desprende la axiología moral y del desarrollo o aplicación de la justicia se podrá juzgar la moralidad de las personas.

El concreto ético de justicia se constituye por dos elementos.

- a) La igualdad. Consiste en considerar y resolver todos los problemas de la vida "desde y para la igualdad de los seres humanos" (Ibíd., p. 116).
- b) La Reciprocidad. Consiste en conceptualizar las relaciones humanas en función de "participación equitativa". (Ibíd., p. 116).

De esta manera la autonomía y la justicia, como dos elementos básicos de la educación moral o valoral, deben orientar a toda la comunidad educativa hacia la transformación de la realidad humana elevándola a los "niveles más altos de humanización" (Ibíd., p. 116).

Por todo esto, la educación moral debe estar en amplia relación con el desarrollo del sentido moral que supone una relación con el desarrollo psico-evolutivo de la persona.

La educación moral debe contar con ciertas características como son:

- Debe tender a una "conformación ética del sujeto" y no quedarse únicamente en una somera información o reducirse a una asignatura "pendiente" en la currícula del estudiante.
- Promover la "sensibilidad ética" para impulsar en la conciencia valores morales.

- Que dure toda la vida, tomando en cuenta que hay ciertos períodos en el desarrollo (infancia, juventud) en que es totalmente importante que se haga énfasis en ella.

- Deben ser tomadas en cuenta siempre las bases psicológicas del desarrollo moral para que la educación moral y sus procedimientos tengan éxito en la programación (técnicas, contenidos, programas, etc.).

Según el mismo autor la educación moral consiste en la formación del hombre y de la mujer, individuo o ciudadano(a), en el área de los valores éticos.

Esta se debería dar en dos dimensiones: la transmisión de contenidos éticos y la formación del sentido ético.

En lo que se refiere a la transmisión de contenidos éticos, la educación moral se presenta como "enseñanza" a través de diversas instancias como son la familia, sociedad o a través de una asignatura.

En relación a la formación del sentido ético, la educación moral busca "conformar el sujeto maduro de un comportamiento responsable".

4.3 Derechos Humanos, actitudes y valores.

Como anteriormente se mencionó, el hombre y la mujer actual están siendo bombardeados por una serie de estímulos desde donde aprende, "redes de aprendizaje", diría Coombs, y a los que debe responder desde una óptica educativa.

La educación formal en su intento por dar respuestas sistemáticas y adecuadas a la institución escolar y la no formal a los contextos en los que se vive, se esfuerzan para que toda influencia en el sujeto sea "educativamente eficaz". (Escámez y Ortega, p. 14).

Por esto, a lo largo de este apartado se retomará el tema de los valores incorporando el de las actitudes y la relación entre ambos con la educación.

La atención que merece, actualmente, la formación de actitudes a los responsables de la política de los diferentes países, se debe al hecho de que la educación formal, propiamente dicha, no es el único ámbito que debe interesarnos para el desarrollo de éstas sino el ámbito no formal e informal son los que deberían ser atendidos también con gran atención.

La educación formal en su intento por dar respuestas sistemáticas y adecuadas a la institución escolar y la no formal a los contextos en los que

se vive, se esfuerzan para que toda influencia en el sujeto sea educativamente eficaz.

Sin embargo, existen algunos obstáculos para la formación o desarrollo de valores y son los siguientes:

- 1) Los valores que se desea inculcar, no están suficientemente definidos.
- 2) No se han proporcionado experiencias de aprendizaje que sean aptas para favorecer el desarrollo de valores (dialogar, respetar, etc.).
- 3) Las personas adultas, no practican los valores que proponen. Son arbitrarias, autoritarias, falsas, etc., y se les olvida el papel que juegan como "ejemplo" de muchos(as) jóvenes.
- 4) El conflicto generacional (entre jóvenes y adultos) plantea diferentes valores entre los dos grupos y no sólo en el código social sino en las normas morales por lo que se dificulta más la clasificación de estos.
- 5) La falta de dominio de los prejuicios personales. Cuantos profesores(as) consciente o inconscientemente no se miden para comunicar sus propios prejuicios y se aprovechan de esta situación para inducir o adoptar las opiniones personales.

Los valores han sido estudiados y revisados desde muy diversos puntos de vista entre los cuales se incluyen el ontológico, antropológico, sociológico y psicológico, distinguiéndose cada una y entre sí, por el diferente tratamiento, método y postura en función de los valores.

Es por todo esto que resulta muy importante clarificar el concepto de valor que quiere adoptarse ya que la definición de valor depende en gran parte del enfoque o punto de vista que se adopte.

Presentaré las diferentes propuestas que de valor hacen diferentes autores en quienes encontramos bastante concordia entre sí.

Como anteriormente se había mencionado, A. Rugarcía define al valor como algo a lo que vale la pena dedicar la vida o parte de ella.

Juan Escámez junto con sus colaboradores han realizado un profundo estudio sobre los valores el cual nos ha parecido importante retomar y presentar con más y mayor profundidad pues es un modelo teórico que vale la pena analizar ya que no solo plantea una teoría alrededor de los valores

sino que propone una metodología en función de un cambio de actitudes, base de la formación en valores, en el aula.

Escámez y Ortega toman como base el modelo de "Acción razonada" de Fishbein, Ajzen (1975-1980), el cual presenta las siguientes características: Sostiene que

la conducta social humana no está determinada por motivos inconscientes, deseos irresistibles, creencias caprichosas o irracionales, sino que por el contrario, el individuo considera las implicaciones de su acción antes de decidirse en el desempeño de una determinada conducta". Dicho de otra manera, las personas, para tomar cualquier decisión en base a una determinada conducta y en función de la autonomía, toman en consideración las consecuencias de tal conducta, analizando diéramos, los pros y los contras, por lo que de aquí se deduce que las personas actúan "razonablemente" con base a cierta información que tienen partiendo de las creencias, ideas, informaciones, opiniones, etc. A esto debe el nombre de "teoría de la acción razonada".(13)

La postura racionalista queda patente a lo largo de toda esta propuesta ya que las personas controlan su propia conducta haciendo uso de la información que es la base de su decisión. Sin embargo, hablar de decisiones razonadas, no significa necesariamente que sean razonables ya que la persona puede estar limitada por sus capacidades de razonamiento o por la insuficiencia de la información.

Los rasgos de personalidad y los factores sociales pueden influir en las creencias que la persona tiene y a partir de las que conforma sus actitudes y normas subjetivas, pero en este modelo estas variantes quedan incorporadas en una categoría que puede ser directamente analizada: la creencia. No es pretensión del autor convertir al hombre y la mujer en seres en los que solo la razón está presente en su actuación, sino que más bien consideran que la humanidad usa la información, puesta a su disposición, "para hacer juicios, evaluaciones y tomar decisiones y, precisamente en cómo esa información es procesada por el sujeto es donde influyen toda una serie de factores". (Ibíd., p. 33).

Escámez y Ortega defienden su opción por la teoría de la "Acción Razonada" dando las siguientes justificaciones:

(13) Escámez y Ortega, *op.cit.* p.33.

- 1) "Muestra indicios claros sobre una imagen antropológica que les parece acertada y
- 2) Aceptan que el modelo es delimitado pero lo suficientemente amplio para poder comprender el dinamismo del área de la actitud, poder predecir la conducta, así como actuar en la transformación de las actitudes". (Ibíd., p. 34).

Aunque esta concepción de la "conciencia" en el comportamiento de las personas no es del todo aceptable se ha considerado importante y significativo el estudio que se ha realizado por parte de Escámez y Ortega acerca de las actitudes. Por esto y en función de la propuesta tan específica que presentan refiriéndose al hecho de que para poder educar en valores es muy importante el análisis de las actitudes, se presenta, una breve síntesis de la teoría que sustenta el modelo de la "Acción Razonadora".

En dicho modelo, la actitud es definida como: "Una predisposición aprendida para responder consistentemente de un modo favorable o desfavorable con respecto a un objeto social dado". (Ibíd., p. 37).

Desglosando la definición encontramos que está constituida por tres elementos:

- a) Es una predisposición para la acción.
- b) Es aprendida.
- c) Es consistentemente favorable o desfavorable hacia un objeto dado.

Deteniéndonos en la última parte de la definición, encontramos que la consistencia, considerada como "una evaluación afectiva general en torno a un objeto dado", plantea el carácter afectivo de la actitud, lo cual no descarta la relación con lo cognoscitivo (ya que es razonada); y es en la favorabilidad o desfavorabilidad hacia un objeto donde radica la base de las actitudes rompiendo los esquemas tradicionales que conceptualizan y valúan las actitudes en función de una única determinada conducta, sino que en realidad dichas actitudes están relacionadas con un marco de conductas más amplio, ya que la persona prevee la consecuencia o intensidad de su conducta y no la conducta en sí. (La conducta, según el modelo, se define como "la realización de actos que están en relación con el objeto en cuestión, es decir, las actuaciones concretas y en sentido estricto y no simplemente las declaraciones verbales en torno a la realización de la conducta". (Ibíd., p. 43).

Además la consistencia plantea que hay una correlación entre actitud y conducta o sea que "dada una actitud hacia un objeto esa actitud se refleja en la acción de la persona con respecto a tal objeto".

El elemento "aprendidas", según Castillejo (1981) se refiere a que las actitudes "se constituyen como residuos de las experiencias históricas de la persona". (Ibíd., p. 39).

Palmerino y otros (1984) amplían esta definición señalando que el hombre y la mujer hacen constantemente referencia a la cultura, la cual se inserta en un mundo previamente interpretado y estructurado y es como "desde esta interpretación que se transmite y no se hereda biológicamente, como se forman las actitudes". (Ibíd., p. 39).

Las actitudes están integradas por tres componentes:

a) Componente cognitivo: se refiere a los conocimientos que una persona tiene sobre un objeto, persona o situación. De cualquier manera sean datos acertados o no, son base para tener cualquier determinada actitud.

b) Componente afectivo: es el componente básico de la actitud ya que supone un sentimiento de agrado o desagrado respecto a un objeto dado, persona o situación.

c) Componente conativo o comportamental: es la tendencia a actuar respecto del objeto, resultado o suceso.

Estos tres componentes están interrelacionados y cuando de alguna manera aparecen, suponen la existencia de una actitud.

Según Rafaela García (14) las actitudes están configuradas por tres medios:

1o Medio socio cultural:

Se refiere a la influencia que tienen los medios de comunicación, las amistades, los grupos con los que nos relacionamos, la publicidad, etc., para ir provocando un determinado tipo de creencias.

2o Contexto familiar:

Son todas aquellas situaciones que conforman la vida, el pensamiento y el quehacer de la familia y son decididamente elementos básicos en la conformación de actitudes de los hijos e hijas.

(14) GARCIA, Rafaela Documentos fotocopiados, Curso Educación en valores y actitudes. UIA Santa Fe, Verano 1993, p. 110

La Dra. García, propone tres tipos de fuentes, en el marco de las actitudes en la familia (Ibíd.) que provocan diversas actitudes en los hijos e hijas:

- a) Autoritarismo estable: el cual da lugar a actitudes de resistencia al cambio y una ausencia de autonomía personal.
- b) Autoritarismo inestable: que da lugar a actitudes de resistencia al cambio y una ausencia de autonomía personal.
- c) Sobreprotección: la cual puede provocar actitudes acriticas y acomodaticias.

De todo esto se deduce la importancia de ir creando al interior de las familias un equilibrio entre el ejercicio de la autoridad y el respeto a la libertad de los(as) demás, lo cual origina actitudes positivas hacia la autofirmación, relación con los(las) demás y con las instituciones, siempre desde una postura crítica y responsable.

Quintana (1984), señala que la familia "marca al niño(a) al suscitarle unas actitudes y unas reacciones básicas que conformarán todo su comportamiento posterior y de adulto; las relaciones familiares, por un lado encarnan un rico contenido social, tal como pautas, valores, actitudes, etc... y por otro, constituyen un juego de roles, tanto propios como ajenos". (Escámez y Ortega, p. 16).

Ha sido tan importante el estudio de la influencia de la familia en las actividades que se ha intentado crear al interior de las escuelas una metodología que responda al tipo de tratamiento que tiene el niño(a) en su medio sociofamiliar de donde procede.

3o El ámbito escolar:

Sería imposible dejar de mencionar el papel tan importante que juega el ámbito escolar en la configuración de las actitudes, sobretudo la influencia del profesorado, como modelo, y no se diga la que tienen el ideario de la institución, la ideología dominante, la bibliografía y el lenguaje que se utiliza y sobretudo tiene una inmensa influencia, lo que anteriormente se ha denominado "curriculum oculto".

Las actitudes, como estructuras profundas de la personalidad y donde quedan incluidas la dimensión cognitiva, afectiva y conductual del ser humano, sirven para manifestar los valores o ideales que se tienen

Según Tuvilla (1987,p.18) , las actitudes que deben desarrollarse en la enseñanza de los Derechos Humanos, son:

- **Aceptación** frente a personas de distinta raza o religión...
- **Reconocimiento** de que los Derechos Humanos son iguales para todos(as).
- **Tolerancia** de las discrepancias en las convicciones, hábitos, etc.
- **Apreciación** de la aportación de todas las culturas.
- **Capacidad y Deseo** de ponerse en el lugar de los otros.
- **Disposición** a formarse una idea general de otros pueblos y de las personas basándose en la realidad y no en prejuicios e imágenes estereotipadas.
- **Cooperar** con todos los hombres y mujeres sin distinción alguna para respetar los Derechos Humanos y mantener la paz.
- **Considerar** los problemas de la humanidad en su conjunto, desde un punto de vista global.

Actitudes y creencias

J. Escámez establece una amplia relación entre las actitudes y las creencias, concibiendo a éstas últimas como "categoría que subsuma la información que el sujeto tiene el objeto". (Ibíd., p. 40).

Aquí quedan incluidas las ideas, opiniones, informaciones, etc., en relación a un objeto de conocimiento. Una creencia, por lo tanto "aparece cuando a un objeto dado se le asigna un atributo considerado como un aspecto discriminable del mundo del individuo".

Las creencias tienen amplia relación con los atributos que se hacen a los objetos.

Es muy importante hacer una distinción dentro del marco de las creencias:

- a) Las creencias asumidas por el sujeto, por las que le atribuye una serie de características al objeto y
- b) Las que el sujeto tiene sobre las creencias que la población que lo rodea le atribuye como característica al objeto. Esta segunda opción aparece cuando es una persona o grupo de personas a las que le atribuye informaciones, conocimientos, etc. Una creencia de este tipo es cuando el individuo cree que las personas con las que se siente "obligado a cumplir, sean cuales sean las razones, piensan que él o ella realizará una determinada conducta. Este tipo de creencias se le ha denominado "creencias normativas".

Rokeach (Escámez y Ortega) distingue cuatro tipos de creencias:

- a) Existenciales: se refiere a que una creencia puede ser verdadera o falsa.
- b) Evaluativas: se refiere a que un objeto de creencia es bueno o malo.
- c) Causales: las relacionadas al origen de un hecho, porque un suceso, sucede como sucede.
- d) Preescriptivas: cuando el fin de la acción es considerado deseable o no deseable.

La relación de las creencias con las actitudes y éstas a su vez con los valores es que éstos últimos se ubican dentro del marco de las creencias "prescriptivas", ya que según el autor "un valor es una creencia por la que el hombre [y la mujer] actúa(n) por preferencia; es una prescripción de lo preferible (Ibíd., p. 114).

La presión social está siempre presente en las creencias y ya sea en función de la propia conducta o en relación con las normas sociales es como se habrá de responder y se estará en el ámbito de una u otra creencia, pero alguna de estas será la que domine con más fuerza dando por resultado una conducta determinada.

Algunas creencias son más importantes que otras y a su vez sólo algunas pueden ser modificadas y otras resulta casi imposible, de esta manera J. Escámez, denomina "creencias relevantes a las que son sostenidas por un alto porcentaje de personas".

En la teoría de acción razonada, tratando de explicar la conducta desde una perspectiva antropológica, es decir, considerando al ser humano actuando cognoscitivamente sobre el dinamismo psicológico, se afirma que la base de toda conducta está en las creencias, las cuales son de dos tipos:

- a) Conductuales, que dan lugar a las actitudes.
- b) Normativas que originan las normas subjetivas, resultado de la presión social sobre las personas.

La diferencia entre un tipo de creencia y otra está en que mientras en las primeras, los resultados son en torno de la propia conducta, las normativas están en relación con las normas sociales dominantes; en el ámbito más próximo tal como es percibido por el sujeto.

En las creencias normativas tiene mucha influencia la presión social y tienen relación directa con la norma subjetiva (que tiene su origen en la percepción

del individuo de que otras personas, importantes para el o (ella) piensan que realizará o no una conducta mientras que la creencia conductual tiene relación con las actitudes.

Por todo esto las creencias normativas, basadas en la norma subjetiva, (la percepción de lo que de la persona se espera), se convierten en la norma que rige su conducta y de esta manera se siente obligado a cumplir.

Después de todo lo expuesto en relación a las creencias es muy importante saber detectar los llamado "referentes específicos" (Ibíd., p. 42) integrados, según Escámez, por personas o por instituciones, importantes para el sujeto y de quienes muchas veces depende su comportamiento y la acumulación de creencias relevantes.

Existe otro elemento que nos parece importante mencionar rápidamente que es el de intención. Dada la perspectiva de la acción razonada, la intención en determinadas circunstancias es "predictora de conducta" por lo que las actitudes y las normas subjetivas están de alguna manera en referencia a la intención.

Ivey y Rollin (1974) definen la intención como "lo que puede generar conductas alternativas en una situación real o puede absorber un problema desde diferentes puntos de partida y diversas perspectivas teóricas" (Escámez y Ortega, p. 42).

Es así como una persona puede reaccionar en las situaciones que se le presentan según las circunstancias en constante cambio que tiene la vida. La intención, como productora de conducta, solo cumple esa función en determinadas circunstancias ya que solo se puede esperar que se produzca cierta conducta si la intención de llevarla a cabo está constituida por determinadas circunstancias: con qué objeto, cuándo, en qué contexto, etc.

Por lo anteriormente expuesto es tan urgente que para la formación en valores se trabaje en el campo de las actitudes, cambiándolas, favoreciendo la presencia de otras y que aquellas no deseables vayan desapareciendo, reapareciendo las que realmente van en función de un desarrollo integral de las personas.

Las personas, de una u otra manera, están influenciadas algunas veces por creencias asumidas inconscientemente y por creencias aceptadas bajo presión de las personas o instituciones, por lo que es **urgente** "cuestionar" esas creencias, poner en entre dicho, someterlas a la razón, para sustituirlas por unas nuevas y si es necesario, por otras más acordes con los intereses

verdaderos del hombre (y la mujer), a través de lo que Vázquez llama juicio autónomo, como motor impulsor de lo personal, sobre todos los poderes controladores y configuradores que al fin y al cabo producen en nosotros comportamientos determinados.

A modo de conclusión.

En relación a educación en valores la propuesta de Escámez presenta un estudio bastante serio y profundo **por lo que se ha optado por la propuesta que a continuación se presenta.**

Según Rokeach (1973) "un valor es una creencia duradera de que un específico o determinado modo de conducta o estado final de existencia es personal o socialmente preferible a otro modo de conducta o estado final de existencia, opuesto o contradictorio" (Ibíd., p. 114).

Esta definición rompe con los esquemas tradicionales de la conceptualización del valor ya que anteriormente se concebían los valores como características objetivas culturales de la vida social, por lo cual el valor era un objeto externo al individuo con alguna significación social, mientras que en la postura de Escámez, el valor "se refiere a los constructores psicológicos, es decir, a los conceptos individuales de lo que es deseable más que a objetos deseados".

Según la Dra. García los valores tienen las siguientes funciones:

- Guían la vida de los hombres (y las mujeres).
- Sirven para orientar la actividad humana en situaciones concretas de la vida.
- Mediatizan la percepción que nos formamos de los(as) demás y de nosotros(as) mismos(as). Sirven de base para juzgar a los(as) demás.
- Afectan directamente la autoestima, ya sea aumentándola o disminuyéndola.
- El sistema de valores está siempre presente en la evaluación, toma de decisiones y resolución de conflictos.

Los valores se ubican dentro del marco de las "creencias prescriptivas". Pues "un valor es una creencia por la que el hombre (y la mujer) actúa por preferencia, es una concepción de la preferible" (Escámez, p. 114).

El valor como preferencia específica es aprendida dentro del sistema social, es decir, "por la influencia social hacia modos de conducta o estados finales que son considerados buenos para el grupo". (Ibíd, p. 115).

Aunque el valor se origina a partir de la influencia social que se ejerce sobre las personas, su esencia radica en cómo éstas lo adoptan, lo elaboran y lo hacen propio, por lo que "son siempre una concepción de lo personal de algo que es preferible para uno mismo o para el colectivo social" (Ibíd., p. 115).

Para la Dra. García los valores son "convicciones de lo preferible, obligatorias en tanto producen satisfacción" (García Rafael, p. 32) y producen satisfacción porque llevan al sujeto a considerarse como persona COMPETENTE (eficiente en destrezas, habilidades, inteligencia y capaz de captar la realidad correctamente y de juzgar con éxito los papeles asignados) y como persona MORAL (que no se daña a si mismo(a) ni a otros(as) ni ejerce control defectuoso sobre sus pensamientos o sentimientos). Todo esto eleva el autoconcepto que maneja de su persona y que ha ido formándose por diferentes influencias.

El carácter perdurable de los valores se refiere al hecho de que a partir de la interacción social, éstos han sido transmitidos y preservados a través de diferentes instituciones como son la iglesia, la familia, la escuela, las organizaciones políticas, etc., y en función de la supervivencia social transmiten valores con cierta permanencia. Así el individuo tiene que confrontar sus valores con los de los demás, a través de un proceso donde se justifique la adopción de otros valores que se unan a los propios dando como resultado una reordenación del sistema valoral y aunque la durabilidad (perdurabilidad) sea una característica del valor, este sistema valoral debe ser lo suficientemente flexible para permitir reacomodaciones, reordenaciones, reorganizaciones, lo cual es consecuencia lógica dados los cambios que sufre la sociedad, la cultura y la experiencia personal.

La parte de la definición de valor correspondiente a "modo de conducta o estado final de existencia" se refiere a que los valores, lo preferible para la persona puede estar relacionado con la que J. Escámez llama valores instrumentales y/o valores terminales.

Los valores instrumentales están relacionados con modos idealizados de conducta y son, como lo dice su nombre, instrumentos para alcanzar los estados finales.

Son de dos tipos: morales y de competencia.

Los morales "son modos de conducta interpersonal cuya violación suscita punzadas en la conciencia o en los sentimientos del violado por el mal causado" (Escámez, p. 117).

Los de competencia se refieren a la "realización perfecta que el sujeto considera debe realizar".

Los valores terminales o valores de estado final de existencia idealizados están centrados ya sea en la persona, o en la sociedad y tienen carácter interpersonal o intrapersonal (puede considerarse estado final de existencia, la paz mundial -lo cual sería interpersonal-, o la paz de espíritu sería intrapersonal).

La distinción entre valores terminales e instrumentales es difícil por que cualquier valor puede ser considerado instrumental en función de que el individuo o la sociedad lo determinen como estado final de existencia.

Un valor instrumental puede llevar a varios terminales, por lo que no se puede establecer una relación de uno a uno.

Las personas pueden estar en conflicto en relación a cualquiera de los valores anteriormente expuestos lo que propicia una reacomodación continua de valores.

Según Rokeach, los valores terminales en la población no supera los 18 y los instrumentales como máximo son 60 o 70 valores, lo cual se puede ver en el siguiente cuadro:

VALORES TERMINALES:

Una vida confortable
Una vida interesante
Realización personal
Un mundo en paz
Un mundo de belleza
Igualdad
Seguridad familiar
Libertad
Felicidad
Armonía interior
Madurez en el amor

VALORES INSTRUMENTALES:

Ambicioso
Tolerante
Competente
Alegre
Valiente
Capaz de pensar
Servicial
Honesto
Imaginativo
Independiente

Seguridad nacional	Intelectual
Placer	Lógico
Seguridad nacional	Capaz de amar
Autorrespeto	Obediente
Reconocimiento social	Cortés
Amistad verdadera	Responsable
Sabiduría	Autodisciplinado

Detrás de una actitud, del comportamiento y del autoconcepto que tiene una persona, están finalmente sus valores.

¿En qué se basa esta afirmación?

Anteriormente mencionamos lo que significaba ser una persona competente y moral y esto es la base del autoconcepto ya que partiendo de éste, el sujeto se percibirá a sí mismo(a) y a los(as) demás.

El autoconcepto influye "las visiones totales que se poseen de uno(a) mismo(a): imagen física, capacidad intelectual o moral, posición socioeconómica en la sociedad, identidad nacional regional, étnica y religiosa; roles generacionales, ocupacionales y sexuales que se juegan en la sociedad y cómo ejecuta la persona esos roles, bien o mal" (Escámez, p. 114).

Sin embargo, las personas deben manejar una serie de patrones para percibirse y percibir a los demás como seres morales o inmorales. Los valores son estos patrones ya que ellos "proveen a las personas de las pautas que guían las justificaciones de uno mismo(a), las comparaciones con los otros(as) y sirve a las necesidades de ajuste al entorno, a defensa del ego y realización personal". (Ibíd., p. 122).

De esta manera queda claro que para entender el autoconcepto de sí mismo y de las personas hay que conocer los valores que sustenta cada quien para que una vez que haya incidido en el autoconcepto se dé un cambio en los valores terminales e instrumentales, en las actitudes y en la conducta.

Las personas, al enfrentarse a situaciones concretas, ponen en juego el autoconcepto y la valorización de la conducta realizada, lo cual quiere decir que el sujeto se cuestiona de la siguiente manera: ¿Esta conducta concreta

tiene algo que ver con el tipo de persona que soy? o bien ¿Mi realización, a través de esta acción, implica una contradicción con mi autoconcepto? Es así como puede ir apareciendo una "contradicción entre el autoconcepto y la realización de la persona que uno(a) cree ser", desencadenándose una insatisfacción lo cual viene acompañada de un conflicto.

Este conflicto deberá ser resuelto de cualquier manera, para que la persona justifique su competencia y su moralidad.

Si se elige como centro de decisión los valores, el camino será más fácil pues se detectarán aquellos aspectos inconscientes que influyen en el autoconcepto y que guían la acción para que finalmente el conflicto sea resuelto en función de un serio análisis del autoconcepto y del conocimiento de uno(a) mismo(a) aclarando el valor o los valores que debe sustentar.

¿Por qué urge la educación en valores?

Escámez argumenta que el mejor método para la educación en los valores debe incidir en las creencias centrales de la personalidad, para que se modifique significativamente el comportamiento de éstas, ya que trabajando en el cambio de actitudes sin atender y entender las creencias fundamentales no será significativo el resultado.

Como consecuencia de esto, propone que se confronte a la persona en torno a su propio sistema de creencias o alguna de ellas para que sea consciente de las contradicciones que existen en ella y así "la información en torno a su sistema de creencias, que es percibido como contradictorio con su autoconcepto, producirá cambio cognitivo y conductual que removerá las estructuras anteriores con el fin de evitar la incompetencia e inmoralidad".

Esto nos invita y compromete a generar estrategias de clarificación de valores en relación con otros valores, revisión del autoconcepto, de actitudes y conductas como base fundamental en la transformación de las personas y de la realidad cada día más cruda e inaceptable.

5 UNA PROPUESTA PEDAGOGICA.

Sin duda el lector y la lectora se habrá percatado de la densidad de los conceptos y de la gran cantidad de información que implica el planteamiento de retos sobre algo que aparentemente está estudiado y superado en el ámbito de la Educación y la Pedagogía, como lo es el asunto de los valores.

¿ Cómo hacer para que este bagaje teórico pueda estar presente en el salón de clases?

¿ Qué elementos didácticos deben diseñarse para entusiasmar y hacer partícipes al estudiantado del asunto de la Paz y los Derechos Humanos?

¿ Se requiere no solo el diseño didáctico sino profesores y profesoras que sintonicen vivencialmente con la EPDH?

Estas preguntas revolotearon en las cabezas del equipo investigador una vez que concluimos el marco teórico de la investigación.

Y aunque las respuestas a tales cuestionamientos sobrepasan el propósito del presente trabajo de tesina, no quise dejar de mostrar un poco el estado de la cuestión al interior del equipo investigador, que afortunadamente sigo coordinando.

Ciertamente la incorporación de la formación valoral propuesta por la EPDH es un proceso complejo que involucra sobre todo la capacidad para formular un programa de formación docente serio, continuo y de mucha calidad . Por más materiales interesantes que se puedan proponer si no existen profesores cuyas opciones vitales sean consecuentes con la EPDH y además, tengan la capacitación adecuada en el uso de las técnicas pertinentes, no podrán verse resultados positivos en el salón de clases.

De ahí que presente a continuación un ejemplo de ficha de trabajo, que en el futuro esperamos sea parte de un manual didáctico indicativo para el profesor de preparatoria y que sea el instrumento material en su proceso de formación.

El lector y la lectora encontrarán en la ficha de trabajo una muestra más de la necesidad del abordaje interdisciplinar en la respuesta a la problemática compleja que plantea el mundo moderno.

Para ejemplificar el manual , que está en proceso de diseño (1), presentaré la Ficha correspondiente al Derecho a la Paz.

Todas las fichas tienen la misma estructura de presentación y sus partes constitutivas son las siguientes :

- 1) Una hoja de presentación con el título de la ficha
- 2) Una carátula de presentación general de la ficha , para que se tenga una idea de conjunto de su contenido, es decir
 - Objetivos
 - Una redacción corta de aquel artículo de la DUDH que tiene que ver más con el contenido de la ficha
 - Los valores que se fomentan en la ficha
 - Las actitudes que se favorecen.
 - Las actividades docentes que llevan a conseguir lo anterior

3) Lo que son propiamente los documentos explicativos de las actividades educativas dirigidas al profesorado para su aplicación con estudiantes.

Estas actividades educativas elegidas para implantar en el grupo son de diferente índole, sin embargo todas las fichas parten del ejercicio inicial de la palabra generadora que consiste en provocar la discusión grupal en torno de las creencias iniciales que el estudiante tiene sobre los conceptos clave del derecho humano en cuestión.

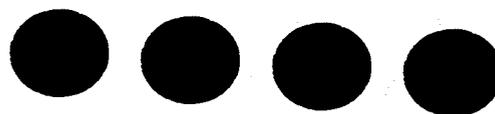
Una vez que se discuten tales ideas , existen varias posibilidades para el profesor, dependiendo de la materia y del tipo de grupo al que se está dirigiendo.

Hay actividades como la lectura y reflexión de artículos periodísticos, técnicas grupales - mejor conocidas como dinámicas de grupo- , videoforos, actividades extra aula, investigaciones.

A continuación se encontrará el lector y la lectora un ejemplo de las fichas de trabajo.

(1) La interespecialidad es una exigencia del mundo moderno. Quiero referirme particularmente, a la importancia de los y las diseñadoras gráficas en el mundo de la pedagogía y de la educación. No tiene igual impacto un material con un contenido muy bueno , pero con una presentación inadecuada. En especial, para el diseño de esta ficha se contó con la colaboración de la D.G. Rosana Durán.

FICHA DEL
DERECHO
A LA PAZ



DERECHO A LA PAZ

Art. 3 "Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona".

OBJETIVOS

- Reconocer la guerra como efecto devastador como experiencia que destruye la vida humana y que siempre genera sufrimientos para ambas partes en pugna.
- Conocer el costo del almacenamiento de recursos Naturales y humanos.
- Analizar las distintas formas de justificación de la guerra y los móviles que las inspiran.
- Tomar conciencia de lo absurdo de las guerras y de la necesidad de comprometerse personalmente en la construcción de la paz.
- Profundizar en el costo social, económico, humano, ambiental y político que tienen los diversos países que han decidido la guerra.
- Analizar los gastos que realizan algunos países en armamentismo, recursos.
- Conocer las diversas corrientes que definen y analizan la paz.
- Descubrir las creencias relevantes en relación al tema desde los diferentes ámbitos en las que nos desenvolvemos (familia, escuela, vecinas, clubes, etc.)
- Confrontar la información (que ya se posee y la recibida) con la de los datos que surgen del contacto con la realidad para avanzar en el proceso de elaboración de una síntesis personal y con todo esto propiciar un cambio en las actitudes.
- Fomentar una disposición permanente para hacer vigente, difundir y vivir estas en los Derechos Humanos en los ámbitos de donde cada quien se desenvuelve.

VALORES

- Paz
- Vida
- Respeto a la vida
- Justicia
- Igualdad jurídica en las naciones
- Dignidad humana
- Autodeterminación de los pueblos (soberanía)
- Libertad

ACTITUDES

- Aceptación frente a personas de distintas razas, religión o sexo.
- Reconocimiento de que los Derechos Humanos son iguales para todos(as)
- Disposición para formar una idea general de otros pueblos basándose en la realidad y no en los prejuicios e imágenes estereotipadas
- Autocrítica que permita analizar la resolución personal de los conflictos personales e interpersonales
- Empatía
- Cooperación con todos los hombres y mujeres para respetar los Derechos Humanos y mantener la paz.
- Tolerancia en la discrepancia de opiniones.

ACTIVIDADES

1. Dinámica: Palabra Generadora.
 2. La Guerra
 3. El Armamentismo
 4. El desarme
 5. La Violencia
 6. Hacia un Concepto de la Paz
- Videos Recomendables:
- Entre el cielo y la tierra
 - La lista de S
 - Video de la guerra en Cuiapas (canal 6 de Julio)
 - Entrevista con el Sub-comandante Marcos (canal 6 de Julio)

DERECHO A LA PAZ

1. PALABRA GENERADORA

Discutir las siguientes palabras en base al método de la palabra generadora.

ACTIVIDADES

1. DINAMICA: PALABRA GENERADORA.
 2. LA GUERRA.
 3. EL ARMAMENTISMO
 4. EL DESARME
 5. LA VIOLENCIA EN MEXICO
 6. HACIA UN CONCEPTO DE LA PAZ.
- VIDEOS RECOMENDABLES:
- VIDEO DE LA GUERRA-EN CHIAPAS (CANAL 6 DE JULIO)
 - ENTREVISTA DEL SUB-COMANDANTE MARCOS (CANAL 6 DE JULIO)
 - CANCION Y VIDEO "YO VENGO A OFRECER MI CORAZON"
CANTA: EUGENIA LEON.

Vida.

Guerra.

Violencia.

Paz.

EZLN.

Conflicto.

Acuerdo.

DERECHO A LA PAZ

2. LA GUERRA

OCULTAR LOS HORRORES DE LA GUERRA,
OBJETIVO VIGENTE DURANTE DECADAS

Der Spiegel, Excélsior, 11/3/1991, pp. 3 y 6.

Hamburgo, 10 de marzo. En 1855, Roger Fenton fue enviado por el Príncipe Alberto, consorte de la Reina Victoria de Gran Bretaña, a los campos de batalla de Crimea para que tomara testimonios fotográficos de los sucesos. Pero le encomendó: "Nada de cadáveres" en las fotografías. Roger Fenton envió una serie de gráficas que mostraban camaradería, amistad y tranquilidad. Lo que sucede, es que tomaba las fotografías cuando el entierro de humanos y animales en fosas comunes habían terminado y todo parecía limpio.

El primer fotógrafo de guerra sin censura, fue el retratista Mathew Brady, quien en octubre de 1892 expuso en la capital del comercio, Nueva York, los resultados del trabajo de su equipo fotográfico en la guerra de Secesión. En estas fotografías se veían los sufrimientos de los prisioneros del campamento de Andersonville, donde 10 mil sureños murieron de hambre, los cadáveres destrozados por morteros de cañón.

Se dijo que la exposición fue como "haber traído los cadáveres arrastrando para dejarlos ante las puertas de nuestros hogares".

Se ve en las gráficas el padecimiento individual, ya no la topografía del campo de batalla, la tragedia de la muerte violenta en vez de la mirada panorámica sobre un ejército y sus logros; y esto es peligroso para la moral del frente patriótico y su promoción.

La cámara se convirtió en un arma que cae sobre las cabezas y su influencia y alcance crece día a día por la tecnología: a principios del siglo XX, la tecnología es tan avanzada que permite la impresión de fotografías en los diarios, de manera que se pueden reproducir imágenes en miles de ejemplares. La censura militar es desde entonces una institución permanente.

Cómo se imaginan los estadistas la presentación al público de sus campañas militares, está condicionado en una ley francesa aprobada en 1914. Está prohibida toda representación que "favorezca al enemigo y que influya negativamente en el espíritu del ejército y de la población". Aunque, no sólo es subversivo aquello que se considere traición militar, sino todo lo que puede afectar a la población con sentimientos falsos, pacifistas.

Los países que declaran una guerra, están de acuerdo en este punto: donde la guerra es odiosa, la cámara no debe mirar. A los periodistas gráficos ingleses les amenaza prisión si violan la censura oficial. A sus colegas, debe

ACTIVIDADES

1. DINAMICA: PALABRA GENERADORA.

2. LA GUERRA.

3. EL ARMAMENTISMO

4. EL DESARME

5. LA VIOLENCIA EN MEXICO.

6. HACIA UN CONCEPTO DE LA PAZ.

VIDEOS RECOMENDABLES:

- VIDEO DE LA GUERRA EN

CHIAPAS (CANAL 6 DE JULIO).

- ENTREVISTA DEL SUB-COMANDANTE MARCOS

(CANAL 6 DE JULIO)

- CANCION Y VIDEO "YO

VENGO A OFRECER MI

CORAZON"

CANTA. EUGENIA LEON.

DERECHO A LA PAZ

dar un depósito de 10 mil dólares al gobierno, el que se cobra si llega a fotografiar lo inconveniente o lo escribe y publica.

La Oficina Federal de prensa alemana, no sólo describe aquello que está prohibido fotografiar, sino cuál tipo de fotografía o gráfica puede dañar la imagen de la patria: "destrucciones rusas en Polonia" por ejemplo, ya que esto "impresiona en el extranjero neutral".

Remilgos militaristas y poesía creadora de héroes patrios: así han de mostrarse a los hombres con la cámara en su guerra victoriosa alemana. Los padres podrán decir a sus hijos: "fusil al pie derecho, casco de acero con pico en la cabeza" y podrán decirte adiós a su hijo. Los reclutas vestidos de gris podrán ir al frente de batalla, compañeros de la región que se encontraron en el camino posarán para tomarse la foto del recuerdo. Pero morir, no.

El reportero Rainer Fabin, en su historia de la fotografía bélica lo describe como "servicio militar activo en el frente de batalla, pero con la cámara". A pesar de todo lo que se censure, siempre hubo fotografías de lo gris que no debía publicarse y después de la guerra se publican: civiles huyendo con sus pertenencias en carromatos improvisados, máscaras de gases neurotóxicos improvisadas que tranquilizan al pánico ante estos modernos

medios de aniquilación masiva a distancia que llegan si previo aviso desde el cielo; recolectores de cadáveres que arrastran cuerpos por las trincheras de la Primera Guerra Mundial; muñones de seres que fueron personas, máscaras de carne sanguinolenta que fueron rostros agradables.

"¡Guerra a la guerra!", tituló el pacifista berlinés Ernest Freidrich su colección de 1924 imágenes de guerra publicada en Alemania. Lo que persigue, es dar a conocer "la imagen de la guerra que es común y fiel a la naturaleza, captada por la cámara foto-gráfica".

En su tiempo, la maquinaria propagandística del fascismo suprimió y reprimió con brutalidad todo tipo de fotografías. Bajo la dirección de Goebbels, principia el mecanismo que funciona para promover una conjura síquica para impulsar la agresión y la guerra sin fricciones en el pueblo alemán: cuando principió la Segunda Guerra Mundial, las imágenes fueron falsas como la vida lo permite serio.

El enemigo es avaricioso, horrible, corriente, se le presenta en su peor estado prisionero de guerra, y sólo cuando crea, como Goebbels quiere, "una impresión demoledora" en el esplendor. El compatriota alemán en cambio, tiene que "ser bien criado"; con frecuencia se le muestra "en un contraste racial", como "en comparación con negros senegales de aspecto animal".

Las tropas alemanas siempre marcharán

ACTIVIDADES

1. DINAMICA. PALABRA GENERADORA.

2. LA GUERRA.

3. EL ARMAMENTISMO

4. EL DESARME

5. LA VIOLENCIA EN MEXICO.

6. HACIA UN CONCEPTO DE LA PAZ.

VIDEOS RECOMENDABLES:

- VIDEO DE LA GUERRA EN CHIAPAS (CANAL 6 DE JULIO).

- ENTREVISTA DEL SUB-COMANDANTE MARCOS (CANAL 6 DE JULIO)

- CANCION Y VIDEO "YO VENGO A OFRECER MI CORAZON"

CANTA: EUGENIA LEON

DERECHO A LA PAZ

de la izquierda a la derecha en fotos y películas, porque en el Este, a la derecha en los mapas, que está el enemigo número uno del nacionalismo: los bolcheviques rojos. Y cuando las tropas alemanas dan el último suspiro en territorio soviético, en vez de aparecer en la propaganda el ataque y la victoria de los soldados alemanes (sic), aparecen sólo subtítulos de "capacidad de aguante" y "valentía".

Espectros humanos, muertos en vida, montañas de cadáveres acumulados son las imágenes que los fotógrafos de los aliados publicaron luego de que terminada el fascismo de Hitler en Bergen-Belsen, en Buchenwald, en Dachau. Y estas impresionantes fotografías, se mostraron a los alemanes sobrevivientes, para que la terapia de choque hiciera comprensible al pueblo lo que en su país ocurrió, lo que permitieron o que contribuyeron para que ocurriera. Porque cuando las imágenes impactan, no sólo los redactores y fotógrafos de la revista "Life" creen que la historia se puede crear. "Si hubiéramos sido capaces de imprimir antes las imágenes que intentaban el genocidio contra los judíos", dijo "Life", "se hubiera podido salvar a millones".

En la guerra de Vietnam, las cosas llegaron a ese punto: rápidamente, drásticamente y preciso, el diario horror de la guerra se transmitía

por satélites a los hogares estadounidenses. El diario que el ciudadano lee y mira, trae a su intimidad hogareña las imágenes de pueblos bombardeados y a las víctimas de las bombas de napalm. La televisión en su pantalla da a conocer la imagen de niños gritando de pánico, desnudos, con miembros quemados, corriendo para salvar la vida. Y los manifestantes por la paz en sus pancartas y desplegados, imágenes de soldados estadounidenses en el acto de asesinar a algún enemigo en Asia.

Los helicópteros del ejército estadounidense, llevan a los reporteros gráficos tan cerca del frente de batalla en Vietnam como lo deseen. Los periodistas y comunicadores de imágenes pueden ir a todos los lugares, ver todo, informar de casi todo. En aquella masacre de My Lai, hay un testigo ocular que tiene su cámara en acción. El fotógrafo Ronald Haeberle dispara su cámara cuando el 16 de marzo de 1968, soldados estadounidenses asesinan a los pobladores desarmados de My Lai. De 512 habitantes, la mayoría mujeres, niños y ancianos, sólo sobreviven 5. Haeberle fotografió cómo bebés eran despedazados por los disparos de las armas de repetición estadounidenses y cómo los soldados abren sus paquetes de raciones de comida sin inmutarse por el espectáculo que crearon.

Las fotografías de My Lai. Fueron un símbolo de la guerra de Vietnam. Cuando Paul Meadlo, uno de los soldados estadounidenses que asesinaron en My Lai, acepta ante las

ACTIVIDADES

1. DINAMICA: PALABRA GENERADORA.

2. LA GUERRA.

3. EL ARMAMENTISMO.

4. EL DESARME.

5. LA VIOLENCIA EN MEXICO.

6. HACIA UN CONCEPTO DE LA PAZ.

VIDEOS RECOMENDABLES.

- VIDEO DE LA GUERRA EN CHIAPAS (CANAL 6 DE JULIO).

- ENTREVISTA DEL SUB-COMANDANTE MARCOS (CANAL 6 DE JULIO)

- CANCION Y VIDEO "YO VENGO A OFRECER MI CORAZON"

CANTA: EUGENIA LEON.

DERECHO A LA PAZ

cámaras su participación en la masacre de civiles, su madre dice: "yo dí al ejército a un buen hombre e hicieron de él un asesino".

Vietnam fue un trauma para los militares, quienes vieron en imágenes reales las órdenes frías que impartían a la jerarquía militar. Creen haber encontrado a los culpables de la derrota en Vietnam: un general estadounidense, en rueda de prensa, dijo a los reunidos "mis marines ganan la guerra y ustedes, tipos insignificantes y a salvo, la pierden en sus periodicuchos".

Pero hoy los políticos y los militares aprendieron de sus errores anteriores. En la guerra del Golfo, no aparece ningún objetivo destruido, ningún ruido impactante, ninguna imagen que no haya pasado antes por manos de censores aliados, iraquíes, israelíes o de las salas de redacción.

En la primera semana de la guerra aérea contra Irak, Maricom Mrowne, veterano periodista de las acciones en Vietnam y condecorado, actual corresponsal del *New York Times* el Golfo Pérsico, dijo que recordaba la propaganda nazi de Alemania en la II Guerra Mundial: "Una medida tan extensa y estricta de control y vigilancia como la de aquí, nunca la he experimentado en ningún lugar del mundo".

En la tercera semana de guerra en el golfo, un coronel estado-unidense reparte a los periodistas pequeñas banderas estadounidenses y comenta al terminar: "Ustedes son tan combatientes como lo somos nosotros".

Gerardo Mendive (Compilador)
A la Vuelta de la Esquina,
México, 1993, pp. 145-148.

Realizar la siguiente dinámica:

Conseguir láminas, fotografías o dibujos que muestren los efectos de la guerra: un combate, una familia huyendo, la vida en las trincheras, niños con máscaras antigases.

Dividir el grupo en grupos más pequeños (5 aproximadamente) y entregarles a cada grupo una lámina diferente.

Se les propone que se ubiquen en esa situación y escriban una carta a alguno de sus familiares en la cual le cuentan lo que están viviendo y como se sienten.

Este es un ejercicio de imaginación y de recreación de situación, con la cual se pretende advertir los efectos destructores de la vida humana y como afecta a todos, aún a los que están combatiendo.

Cada grupo muestra a los otros grupos su lámina y lee la carta que escribió.

Ma. Luisa González, Francisco Bustamante,
Derechos Humanos en el Aula, Serpaj 1991, Uruguay, p. 72.

ACTIVIDADES

1. DINAMICA: PALABRA GENERADORA.

2. LA GUERRA.

3. EL ARMAMENTISMO.

4. EL DESARME.

5. LA VIOLENCIA EN MEXICO.

6. HACIA UN CONCEPTO DE LA PAZ.

VIDEOS RECOMENDABLES:

- VIDEO DE LA GUERRA EN CHIAPAS (CANAL 6 DE JULIO).

- ENTREVISTA DEL SUB-COMANDANTE MARCOS (CANAL 6 DE JULIO)

- CANCION Y VIDEO "YO VENGO A OFRECER MI CORAZON"

CANTA: EUGENIA LEON.

DERECHO A LA PAZ

3. EL ARMAMENTISMO

EL ARMAMENTISMO Y NUESTROS PUEBLOS
Es increíblemente cierto!

ACTIVIDADES

1. DINAMICA: PALABRA GENERADORA.
 2. LA GUERRA.
 3. EL ARMAMENTISMO.
 4. EL DESARME.
 5. LA VIOLENCIA EN MEXICO.
 6. HACIA UN CONCEPTO DE LA PAZ.
- VIDEOS RECOMENDABLES:
- VIDEO DE LA GUERRA EN CHIAPAS (CANAL 6 DE JULIO).
 - ENTREVISTA DEL SUB-COMANDANTE MARCOS (CANAL 6 DE JULIO)
 - CANCION Y VIDEO "YO VENGO A OFRECER MI CORAZON" CANTA: EUGENIA LEON.

En el mundo	Muertes por hambre	Gasto en armas
Cada día	72 000 personas	1 440 millones USD.
Cada hora	3 000 personas	60 millones USD.
Cada minuto	50 personas	1 millón USD.

¿Qué explicación razonable le podemos dar a este hecho?

Para introducir al grupo en esta dimensión de la relación entre los pueblos le proponemos al educador el relato de esta historia:

"Señores ministros, vengo en representación de mi Gobierno para felicitarlos por el grado de desarrollo que han alcanzado. Han demostrado ser un país en constante progreso, que cuenta con un pueblo trabajador y donde se ve que la gente vive bien. Pero también me han enviado para hacerles ver los peligros que los acechan. Hay enemigos que quieren atacarlos no sólo porque ustedes piensen distinto, sino también para quedarse con la explotación de las riquezas forestales que tienen en la provincia

del Valle Verde. Son algunos países vecinos que, desde hace tiempo, está comprando armas".

Los ministros se miraron, hicieron unos comentario entre ellos y, aún incrédulos, le manifestaron que eso no podía ser, puesto que, a pesar de que pensaban distinto, siempre habían tenido buenas relaciones y, además, con qué dinero iban a comprar armas sus vecinos si para alimentar su población les habían pedido crédito, incluso, a ellos.

El enviado especial le respondió que los servicios de inteligencia de su país lo habían detectado, que mayores detalles no les podían dar, que les pasaba el dato para que tomaran las precauciones del caso y que por la estima que les tenían estaban dispuestos a venderles armas, tanques, aviones, barcos y todo cuanto fuera necesario para defenderse.

Los ministros replicaron: "¡No!, porque somos un país pacifista: no queremos pelear con nadie y, además, preferimos gastar esos dineros en construir casas, escuelas, hospitales, caminos, industrias".

El enviado especial les respondió: "Eso es el ideal, pero de nada les servirá, porque cuando el enemigo los ataque, arrasará con todo, por lo tanto, desgraciadamente, no les queda otra cosa que tomar todas las medidas necesarias". Y así, cumplida su misión, se volvió a su país.

Pasó el tiempo, hasta que un día, a pesar

DERECHO A LA PAZ

de que los ministros se resistían a ello, el país se vio envuelto en una larga y cruenta guerra que, a su paso, dejó en este país y en los otros, una estela de dolor y destrucción: muchos hombres, mujeres y niños muertos, la agricultura arruinada, casas, caminos, escuelas, hospitales y fábricas destruidas...

Cuando terminó la guerra, los hombres, las viudas y los huérfanos que se habían salvado, sentían profunda pena y dolor. Los países habían quedado en ruinas, sumidos en la miseria. Sin embargo, renacía la esperanza porque se iniciaba un camino para volver a conquistar la paz.

De inmediato, los ministros se pusieron a buscar la forma cómo reconstruir el país, y en eso estaban, cuando nuevamente apareció el enviado especial. Lo primero que hizo fue mostrar su preocupación por el estado en que había quedado y, luego, ofreció ayudarlos. Les manifestó que los banqueros de su país daban créditos especiales para este tipo de situaciones: préstamos para reconstrucción, para echar a andar la agricultura, para importar alimentos, ropa, medicinas, incluso, para reponer el material de guerra que habían perdido, pues siempre hay que estar preparado. Señaló, eso sí, que habría que darles seguridad de pago por los créditos otorgados, para lo cual ellos ofrecían hacerse

cargo de la explotación de los bosques de la provincia del Valle Verde.

Fue entonces cuando los ministros descubrieron su parte de responsabilidad en la guerra y quiénes eran los verdaderos interesados en ella.

Mosca, Juan J. y Pérez A., Luis.
Derechos Humanos: Pauta para una Educación
Liberadora, pp. 151-152.

ACTIVIDADES

1. DINAMICA: PALABRA GENERADORA.
 2. LA GUERRA.
 3. EL ARMAMENTISMO.
 4. EL DESARME.
 5. LA VIOLENCIA EN MEXICO.
 6. HACIA UN CONCEPTO DE LA PAZ.
- VIDEOS RECOMENDABLES:
- VIDEO DE LA GUERRA EN CHIAPAS (CANAL 6 DE JULIO).
 - ENTREVISTA DEL SUB-COMANDANTE MARCOS (CANAL 6 DE JULIO).
 - CANCION Y VIDEO "YO VENGO A OFRECER MI CORAZON"
CANTA: EUGENIA LEON.

Contestar las siguientes preguntas:

1. ¿Creen que esta situación que se presenta en el texto se da en la realidad?
2. ¿Podrían poner algún ejemplo?
3. ¿Quiénes son los beneficiarios de las guerras?

DERECHO A LA PAZ

Lee el siguiente texto y comenta tus impresiones sobre el mismo en plenario.

EL CATACLISMO DE DAMOCLES

Gabriel García Márquez. Discurso pronunciado en la reunión de presidentes del Grupo de los Seis, Zihuatanejo, Gro., 6 de agosto de 1986.

Un minuto después de la última explosión, más de la mitad de los seres humanos habrá muerto. El polvo y el humo de los continentes en llamas derrotarán a la luz solar, y las tinieblas absolutas volverán a reinar en el mundo. Un invierno de lluvias anaranjadas y huracanes helados invertirá el tiempo de los océanos y volteará el curso de los ríos, cuyos peces habrán muerto de sed en las aguas ardientes, y cuyos pájaros no encontrarán el cielo. Las nieves perpetuas cubrirán el desierto del Sahara, la vasta Amazonia desaparecerá de la faz del planeta destruida por el granizo, y la era del rock y de los corazones trasplantados estará de regreso a su infancia glacial. Los pocos seres humanos que sobrevivan al primer espanto, y los que hubieran tenido el privilegio de un refugio seguro a las 3 de la tarde del lunes aciago de la catástrofe magna, sólo habrán salvado la vida para morir después del horror de sus recuerdos. La creación habrá terminado. En el caos final

de la humedad y las noches eternas, el único vestigio de lo que fue la vida serán las cucarachas.

Señores presidentes, señores primeros ministros, amigas, amigos:

Esto no es un mal plagio del delirio de Juan en su destierro de Patmos, sino la visión anticipada de un desastre cósmico que puede suceder en este mismo instante: la explosión - dirigida o accidental- de sólo una parte mínima del arsenal nuclear que duerme con un ojo y vela con el otro en las santabárbaras de las grandes potencias.

Así es: hoy 6 de agosto de 1986, existen en el mundo más de 50 mil ojivas nucleares emplazadas. En términos caseros, esto quiere decir que cada ser humano, sin excluir a los niños, está sentado en un barril con unas 4 toneladas de dinamita, cuya explosión total puede eliminar 12 veces todo rastro de vida en la tierra. La potencia de aniquilación de esta amenaza colosal, que pende sobre nuestras cabezas como un cataclismo de Democles, plantea la posibilidad teórica de inutilizar cuatro planetas más que los que giran alrededor del sol, y de influir en el equilibrio del sistema solar.

Ninguna ciencia, ningún arte, ninguna industria se ha doblado a sí misma tantas veces como la industria nuclear desde su origen, hace 41 años, ni ninguna otra creación del ingenio humano ha tenido nunca tanto poder de determinación sobre el destino del mundo.

ACTIVIDADES

1. DINAMICA: PALABRA GENERADORA.
 2. LA GUERRA.
 3. EL ARMAMENTISMO.
 4. EL DESARME.
 5. LA VIOLENCIA EN MEXICO.
 6. HACIA UN CONCEPTO DE LA PAZ.
- VIDEOS RECOMENDABLES:
- VIDEO DE LA GUERRA EN CHIAPAS (CANAL 6 DE JULIO).
 - ENTREVISTA DEL SUB-COMANDANTE MARCOS (CANAL 6 DE JULIO).
 - CANCION Y VIDEO "YO VENGO A OFRECER MI CORAZON"
- CANTA: EUGENIA LEON.

DERECHO A LA PAZ

El único consuelo de estas simplificaciones terroríficas -si de algo nos sirven-, es comprobar que la preservación de la vida humana en la tierra sigue siendo todavía más barata que la peste nuclear, pues con el sólo hecho de existir, el tremendo apocalipsis cautivo en los silos de muerte de los países más ricos está malbaratando las posibilidades de una vida mejor para todos.

En la asistencia infantil, por ejemplo, esto es una verdad de aritmética primaria. La Unicef calculó en 1984 un programa para resolver los problemas esenciales de los 500 millones de niños más pobres del mundo, incluídos sus madres. Comprendía la asistencia sanitaria de base, la educación elemental, la mejora de las condiciones higiénicas, del abastecimiento de agua potable y de la alimentación. Todo esto parecía un sueño imposible de 100 mil millones de dólares, sin embargo, ese es apenas el costo de 100 bombarderos estratégicos B-1B, y de menos de 7 mil cohetes Crucero, en cuya producción ha de invertir el gobierno de Estados Unidos 21 mil 200 millones de dólares.

En la salud, por ejemplo: con el costo de 10 portaaviones nucleares Nimitz, de los 15 que van a fabricar los Estados Unidos antes del año 2000, podría realizarse un programa preventivo que protegiera en esos mismos 14 años a más

de mil millones de personas contra el paludismo, y evitara la muerte -sólo en Africa- de más de 14 millones de niños.

En la alimentación, por ejemplo: el año pasado había en el mundo, según cálculos de la FAO, unos 575 millones de personas con hambre. Su promedio calórico indispensable habría costado menos que 149 cohetes MX, de los 223 que serán emplazados en Europa Occidental. Con 27 de ellos podrían comprarse los equipos agrícolas necesarios para que los países pobres adquieran la suficiencia alimentaria en los próximos cuatro años. Ese programa, además, no alcanzaría a costar ni la novena parte del presupuesto militar soviético de 1982.

En la educación, por ejemplo: con sólo dos submarinos atómicos Tridente, de los 25 que planea fabricar el gobierno actual de los Estados Unidos, o con una cantidad similar de los submarinos Typhon que está construyendo la Unión Soviética, podría intentarse por fin la fantasía de la alfabetización mundial. Por otra parte, la construcción de las escuelas y la calificación de los maestros que harán falta al Tercer Mundo para atender las demandas adicionales de la educación en los 10 años por venir, podrían pagarse con el costo de 245 cohetes Tridente II, y aún quedarían sobrando 419 cohetes para el mismo incremento de la educación en los 15 años siguientes.

Puede decirse, por último, que la cancelación de la deuda externa de todo el Tercer Mundo, y su recuperación económica

ACTIVIDADES

1. DINAMICA: PALABRA GENERADORA.
 2. LA GUERRA.
 3. EL ARMAMENTISMO.
 4. EL DESARME.
 5. LA VIOLENCIA EN MEXICO.
 6. HACIA UN CONCEPTO DE LA PAZ.
- VIDEOS RECOMENDABLES:
- VIDEO DE LA GUERRA EN CHIAPAS (CANAL 6 DE JULIO).
 - ENTREVISTA DEL SUB-COMANDANTE MARCOS (CANAL 6 DE JULIO)
 - CANCION Y VIDEO "YO VENGO A OFRECER MI CORAZON" CANTA: EUGENIA LEON.

DERECHO A LA PAZ

ACTIVIDADES

1. DINAMICA: PALABRA GENERADORA.
 2. LA GUERRA.
 3. EL ARMAMENTISMO.
 4. EL DESARME.
 5. LA VIOLENCIA EN MEXICO.
 6. HACIA UN CONCEPTO DE LA PAZ.
- VIDEOS RECOMENDABLES:
- VIDEO DE LA GUERRA EN CHIAPAS (CANAL 6 DE JULIO).
 - ENTREVISTA DEL SUB-COMANDANTE MARCOS (CANAL 6 DE JULIO).
 - CANCION Y VIDEO "YO VENGO A OFRECER MI CORAZON"
- CANTA: EUGENIA LEON.

durante 10 años, costaría poco más de la sexta parte de los gastos militares del mundo en ese mismo tiempo. Con todo, frente a este despilfarro económico descomunal, es todavía más inquietante y doloroso el despilfarro humano: la industria de la guerra marillón en cautiverio al más grande contingente de sabios jamás reunido para empresa alguna en la historia de la humanidad. Gente nuestra, cuyo sitio natural no es allá sino aquí, en esta mesa, y cuya liberación es indispensable para que nos ayuden a crear, en el ámbito de la educación y la justicia, lo único que puede salvarnos de la barbarie: una cultura de la paz.

A pesar de estas certidumbres dramáticas, la carrera de las armas no se concede un instante de tregua. Ahora, mientras almorzamos, se construyó un nueva ojiva nuclear. Mañana, cuando despertemos, habrá nueve más en los guardaneses de muerte del hemisferio de los ricos, con lo que costara una sola alcanzaría -aunque sólo fuera por un domingo de otoño- para perfumar de sándalo las cataratas del Niágara.

Un gran novelista de nuestro tiempo se preguntó alguna vez si la tierra no será el infierno de otros planetas, tal vez sea mucho menos: una aldea sin memoria, dejada de la mano de sus dioses en el último suburbio de la gran patria universal, pero la sospecha creciente de que es

el único sitio del sistema solar donde se ha dado la prodigiosa aventura de la vida, nos arrastra sin piedad a una conclusión descorazonadora, la carrera de las armas va en sentido contrario de la inteligencia.

Y no sólo de la inteligencia humana, sino de la inteligencia misma de la naturaleza, cuya finalidad escapa inclusive a la clarividencia de la poesía. Desde la aparición de la vida visible en la tierra debieron transcurrir 380 millones de años para que una mariposa aprendiera a volar, otros 180 millones de años para fabricar una rosa sin otro compromiso que el de ser hermosa, y cuatro eras geológicas para que los seres humanos, a diferencia del bisabuelo pitecantropo, fuera capaz de cantar mejor que los pájaros y de morir de amor, no es nada honroso para el talento humano, en la edad de oro de la ciencia, haber concebido el modo de que un proceso multimilenario tan dispendioso y colosal, pueda regresar a la nada de donde vino por el arte simple de oprimir un botón.

Para tratar de impedir que ocurra estamos aquí, sumando nuestras voces a las innumerables que claman por un mundo sin armas y una paz con justicia, pero aun si ocurre -y más aún si ocurre-, no será del todo inútil que estemos aquí. Dentro de millones de millones de milenios después de la explosión, una salamandra triunfal que habrá vuelto a recorrer la escala completa de las especies, será quizás coronada como la mujer más hermosa de la nueva creación. De nosotros depende.

DERECHO A LA PAZ

ACTIVIDADES

1. DINAMICA: PALABRA GENERADORA.
 2. LA GUERRA.
 3. EL ARMAMENTISMO.
 4. EL DESARME.
 5. LA VIOLENCIA EN MEXICO.
 6. HACIA UN CONCEPTO DE LA PAZ.
- VIDEOS RECOMENDABLES:
- VIDEO DE LA GUERRA EN CHIAPAS (CANAL 6 DE JULIO)
 - ENTREVISTA DEL SUB-COMANDANTE MARCOS (CANAL 6 DE JULIO)
 - CANCION Y VIDEO "YO VENGO A OFRECER MI CORAZON"
CANTA. EUGENIA LEON.

hombres y mujeres de ciencia, hombres y mujeres de las artes y las letras, hombres y mujeres de la inteligencia y la paz, de todos nosotros depende que los invitados a esa coronación quimérica no vayan a su fiesta con nuestros mismos terrores de hoy. Con toda modestia, pero también con toda determinación del espíritu, propongo que hagamos ahora y aquí el compromiso de concebir y fabricar una arca de la memoria, capaz de sobrevivir al diluvio atómico. Una botella de náufragos siderales arrojada a los océanos del tiempo, para que la nueva humanidad de entonces sepa por nosotros lo que no han de contarle las cucarachas: que aquí existió la vida, que en ella prevaleció el sufrimiento y predominó la injusticia, pero que también conocimos el amor y hasta fuimos capaces de imaginarnos la felicidad. Y que sepa y haga saber para todos los tiempos quiénes fueron los culpables de nuestro desastre, y cuán sordos se hicieron a nuestros clamores de paz para que esta fuera la mejor de las vidas posibles, y con qué inventos tan bárbaros y por qué intereses tan mezquinos la borraron del universo.

Mendive, Gerardo (Compilador).
Ilusiones Reunidas, pp. 99-102.

DERECHO A LA PAZ

- Dividir al grupo en pequeños grupos de 5 personas aproximadamente.

- Presentarles "El Desarme Posibilita el Desarrollo".

- Comenten en sus grupos sus opiniones e impresiones sobre lo leído.

- Elaboren juntos una propuesta que contribuya a modificar esta situación.

Sugerencias:

1) Hacer una campaña por la paz en su escuela o en su comunidad.

2) Elaborar un cartel.

3) Hacer un video.

Tuvilla Rayo, José.
Derechos Humanos, p. 127.

ACTIVIDADES

1. DINAMICA PALABRA GENERADORA
2. LA GUERRA.
3. EL ARMAMENTISMO.

4. EL DESARME.

5. LA VIOLENCIA EN MEXICO.
6. HACIA UN CONCEPTO DE LA PAZ.

VIDEOS RECOMENDABLES.

- VIDEO DE LA GUERRA EN CHIAPAS (CANAL 6 DE JULIO)
- ENTREVISTA DEL SUB-COMANDANTE MARCOS (CANAL 6 DE JULIO).
- CANCION Y VIDEO "YO VENGO A OFRECER MI CORAZON"

CANTA. EUGENIA LEON

DERECHO A LA PAZ

4. EL DESARME

ACTIVIDADES

1. DINAMICA: PALABRA GENERADORA.
 2. LA GUERRA.
 3. EL ARMAMENTISMO.
 - 4. EL DESARME.**
 5. LA VIOLENCIA EN MEXICO.
 6. HACIA UN CONCEPTO DE LA PAZ.
- VIDEOS RECOMENDABLES:
- VIDEO DE LA GUERRA EN CHIAPAS (CANAL 6 DE JULIO).
 - ENTREVISTA DEL SUB-COMANDANTE MARCOS (CANAL 6 DE JULIO)
 - CANCION Y VIDEO "YO VENGO A OFRECER MI CORAZON"
CANTA: EUGENIA LEON.

EL DESARME POSIBILITA EL DESARROLLO (Cantidades en Millones)

1 submarino nuclear=	1.700 de \$=	Construcción y equipamiento de 50 hospitales, cada uno capaz de atender las necesidades de una ciudad.
1 portaaviones=	500 de \$=	Eradicación definitiva de enfermedades debilitantes e invalidantes (paludismo, tracoma, lepra, pian) de los países en vías de desarrollo.
1 destructor=	100 de \$=	Electrificación de 13 ciudades y 19 áreas rurales, con una población de 9 millones de habitantes.
1 caza supersónico=	20 de \$=	Construcción y equipamiento de 800 escuelas-internado de primaria para 50 alumnos cada una.
1 carro de combate=	.500 \$=	Instalación de 1.000 pequeñas farmacias rurales.
1 caja de balas=	5 \$=	Vacunar a un niño contra las 6 enfermedades más comunes y letales.

DERECHO A LA PAZ

ACTIVIDADES

1. DINAMICA: PALABRA GENERADORA.
 2. LA GUERRA.
 3. EL ARMAMENTISMO.
 4. EL DESARME.
 5. LA VIOLENCIA EN MEXICO.
 6. HACIA UN CONCEPTO DE LA PAZ.
- VIDEOS RECOMENDABLES.
- VIDEO DE LA GUERRA EN CHIAPAS (CANAL 6 DE JULIO)
 - ENTREVISTA DEL SUB-COMANDANTE MARCOS (CANAL 6 DE JULIO)
 - CANCION Y VIDEO "YO VENGO A OFRECER MI CORAZON"
 - CANTA: EUGENIA LEON

5. LA VIOLENCIA EN MEXICO

LA GUERRA EN CHIAPAS

Lee los siguientes documentos:

CARTA A NIÑOS Y NIÑAS DE UN INTERNADO EN GUADALAJARA.

BUSCAMOS CAMINOS DE PAZ Y SOLO ENCONTRAMOS BURLA.

Ejército Zapatista de Liberación Nacional.
México.
8 de febrero de 1994.

Al Comité de Solidaridad del Internado de Educación Primaria Núm. 4 "Beatriz Hernández".
Guadalajara, Jalisco.

Niños y Niñas:

Recibimos su carta de fecha de 19 de enero de 1994, y el poema *Plegaria de paz*, que viene junto a la carta. Nosotros tenemos alegría de que niños y niñas, que viven tan lejos de nuestras montañas y nuestra miseria, se preocupen porque la paz llegue a la tierra

chiapaneca. Les agradecemos mucho su pequeña carta.

Queremos que sepan ustedes, y las nobles personas que son sus maestros, que nosotros no nos levantamos en armas por el gusto de matar y morir, que nosotros no buscamos la guerra porque no queremos la paz. Nosotros vivíamos sin paz, nuestros hijos son niños u niñas como ustedes, pero infinitamente más pobres. Para nuestros niños y niñas no hay escuelas ni medicinas, no hay ropa ni alimento, no hay un techo digno en donde guardar nuestra pobreza. Para nuestros niños y niñas sólo hay trabajo, ignorancia y muerte. La tierra que tenemos no sirve para nada, con tal de conseguir algo para nuestros hijos salimos a buscar la paga en la tierra de otros, los poderosos, y nos dan muy barato nuestro trabajo. Nuestros hijos tienen que entrar a trabajar desde muy pequeños para poder conseguir algo de alimento, ropa y medicinas. Los juguetes de nuestros hijos son el machete, el hacha y el azadón, jugando y sufriendo, trabajando salen a buscar leña, a tumbar monte, a sembrar desde que apenas aprenden a caminar. Comen lo mismo que nosotros: maíz, frijol y chile. No pueden ir a la escuela y aprender la castilla porque el trabajo mata todo el día y la enfermedad la noche mata. Así viven y mueren nuestros niños y niñas desde hace 501 años. Nosotros, sus padres, sus madres, sus hermanos y hermanas, no quisimos más cargar con la culpa de nada hacer por nuestros niños y niñas. Buscamos caminos de paz para tener justicia y encontramos burla, y encontramos

DERECHO A LA PAZ

ACTIVIDADES

1. DINAMICA: PALABRA GENERADORA.
 2. LA GUERRA.
 3. EL ARMAMENTISMO.
 4. EL DESARME.
 5. LA VIOLENCIA EN MEXICO.
 6. HACIA UN CONCEPTO DE LA PAZ.
- VIDEOS RECOMENDABLES:
- VIDEO DE LA GUERRA EN CHIAPAS (CANAL 6 DE JULIO).
 - ENTREVISTA DEL SUB-COMANDANTE MARCOS (CANAL 6 DE JULIO).
 - CANCION Y VIDEO "YO VENGO A OFRECER MI CORAZON" CANTA. EUGENIA LEON.

cárcel, y encontramos golpes, y encontramos muerte; encontramos siempre dolor y pena. Ya no pudimos más, niños y niñas de Jalisco, era tanto el dolor y la pena. Y entonces tuvimos que llegar a encontrar el camino de guerra, porque lo que pedimos con voz no fue escuchado. Y nosotros, niños y niñas de Jalisco, no pedimos limosnas o caridades, nosotros pedimos justicia: un salario justo, un pedazo de buena tierra, una casa digna, una escuela de verdades, medicina que cure, pan en nuestras mesas, respeto a lo nuestro, libertad de decir lo que llega en nuestro pensamiento y abre las puertas de la boca para que las palabras nos unan a otros en paz y sin muerte. Eso pedimos siempre, niños y niñas de Jalisco, y no escucharon lo que nuestra voz clamaba. Y entonces tomamos un arma en las manos, entonces hicimos que la herramienta de trabajo se hiciera herramienta de lucha, y entonces la guerra que nos hacían, la guerra que nos mataba a nosotros sin que ustedes supieran nada, niños y niñas de Jalisco, la volvimos contra de ellos, los grandes, los poderosos, los que todo tienen y merecen nada.

Por eso, niños y niñas de Jalisco, empezamos nuestra guerra. Por eso la paz que queremos no es la misma que teníamos antes, porque no era paz, era muerte y desprecio, era pena y dolor, era vergüenza. Por eso les

decimos, con respeto y cariño, niños y niñas de Jalisco, que levanten ustedes la bandera de la paz con dignidad y que hagan poemas de *Plegaria a una vida digna*, y que busquen por encima de todo, la justicia que o es para todos igual o para nadie es.

Saludos niños y niñas de Jalisco.

Desde las montañas del sureste mexicano.

Comité Clandestino Revolucionario Indígena-Comandancia General del Ejército Zapatista de Liberación Nacional.

México, febrero de 1994.

Subcomandante Insurgente Marcos.

La Jornada, Feb. de 1994.

LA GUERRA SUCIA CONTRA LOS INDIGENAS.

Guerra sucia en contra de los indígenas siempre ha habido...

Esa guerra el gobierno siempre la ha hecho al matarnos de enfermedades, con los desalojos violentos de las tierras, con el hambre y la miseria, con la humillación, con el racismo y el desprecio.

La voz salió de entre las casa de pisos de tierra donde se duerme y cocina, de las lodosas brechas, de la oscuridad de la selva, de las desgastadas ropas, de los pies descalzos... "Nos

DERECHO A LA PAZ

tienen como animales en esta maldita sierra donde la decisión de vivir es la que te hace vivir".

Por eso es que la respuesta es ahora con las balas, para estar en igualdad de circunstancias. Hoy ya no habrá muertos y risas de un solo lado. Esta guerra no nos asusta. La gente está brava, no se puede parar, expresó el mayor María a un grupo de periodistas que ingresaba a territorio controlado por el Ejército Zapatista de Liberación Nacional.

Después de tres días de espera, una veintena de reporteros de diversas nacionalidades viajó a uno de los centros de operaciones militares de los zapatistas. En el trayecto constató el aislamiento y la pobreza en la que viven los indígenas de esta región, en donde hasta el año pasado se decía "vale más una vaca que un indio".

Caminos de terracería, campos de maderos y techos de zacate y uno que otro recolector de agua pluvial, recién instalados por Pronasol fueron filmados y fotografiados por el grupo, que al escuchar el ruido de un avión "comercial" tuvo que ocultarse entre la vegetación.

Entonces se les recordó que "esta guerra es de paciencia, si es de prisa te lleva en una

caja". El ruido del avión se alejó y el silencio volvió a ese paraje desierto. El camino continuó hasta que de pronto se escuchó una voz de "alto".

De entre la vegetación, salieron los zapatistas armados con fusiles 5-15, SKS de fabricación soviética, escopetas y ametralladoras Stein. La orden fue tajante: ¡identifíquense!

Las pertenencias y vehículos de los periodistas fueron revisados por la tropa. Cuando todo estuvo en orden, de entre los árboles se escuchó una voz: ¿hay policías entre ustedes? Fue la ironía con la que el subcomandante Marcos daba la bienvenida a los reporteros.

La tarde del día 11, en la faldas de las montañas del sureste, donde la conciencia y el valor están presentes en esa gente brava -según palabras de sus propios pobladores-. En ese lugar, los periodistas se reunieron con los delegados del Comité Clandestino Revolucionario Indígena, Gerardo, Manuel, Romeo, Alfredo, Mesías, Pedro, Antonio, hombres de rostros cubiertos con paliacates rojos, que hablaban de no dejar las armas y de seguir luchando si el gobierno no cumple sus promesas.

"Hoy nos mantenemos firmes y somos más firmes", aseguraban al recordar que sus abuelos fueron maltratados por los finqueros y nunca les dieron nada por su trabajo. Los

ACTIVIDADES

1. DINAMICA: PALABRA GENERADORA.
 2. LA GUERRA.
 3. EL ARMAMENTISMO.
 4. EL DESARME.
 5. LA VIOLENCIA EN MEXICO.
 6. HACIA UN CONCEPTO DE LA PAZ.
- VIDEOS RECOMENDABLES:
- VIDEO DE LA GUERRA EN CHIAPAS (CANAL 6 DE JULIO).
 - ENTREVISTA DEL SUBCOMANDANTE MARCOS (CANAL 6 DE JULIO).
 - CANCION Y VIDEO "YO VENGO A OFRECER MI CORAZON" CANTA: EUGENIA LEON.

DERECHO A LA PAZ

aventaron a los cerros, a la selva.

El mayor Mario decía que a los indígenas siempre les han hecho la guerra sucia. "Por eso, ahora empeñan las armas. El mejor jefe y soldado es el hambre y no hay que leer socialismo para esto. Nadie escuchaba la voz de los campesinos, de los pobres indígenas. Siempre se escuchaba la palabra de los gobernantes, de Salinas de Gortari. Esa sí. Pero ahora también nos van a escuchar a nosotros".

Nuevamente el ruido del avión puso en alerta a todos. Marcos ordena: ¡abajo todos!

El grupo siguió el camino de terracería, rumbo a las comunidades. El mayor Mario hizo una recomendación para salvaguardar la integridad física en esta zona de guerra: cuando vayan al baño avisen para que los acompañe un combatiente porque "la vergüenza no mata pero la bala sí". Algunos rieron y otros se quedaron con los rostros compungidos.

Durante el trayecto, el capitán Benito, quien perdió el ojo derecho durante la batalla de Ocosingo, recordaba que los finqueros habían dicho que "los pinches zapatistas no iban a durar ni 12 horas vivos. Pero aquí estamos".

Dios me escogió esta vida...

No hemos hecho soldados para terminar con esta miseria. A nuestros niños no les interesa el estudio. Lo que quieren es empuñar un arma, quieren ser zapatistas para vivir mejor y luego aprender a leer y escribir. Aquí se aprende peleando, no queda de otra, explicó el mayor Mario, quien trabajó como peón para un finquero de la región.

Ese sábado 12, los 20 reporteros llegaron a uno de los centros de operaciones militares del EZLN, donde aparentemente las mujeres combatientes rebasaban en número a los hombres. Allí, 18 insurgentes saludaron a sus superiores, todos con la mano izquierda sobre la sien, "para diferenciarse del Ejército federal".

Los mandos permitieron que los reporteros gráficos realizaran su trabajo, bajo el argumento de que "nadie más lo volverá a ver esto".

A ese lugar llegaron también seis mujeres vestidas de blanco, pertenecientes al servicio de sanidad del EZLN. Al igual que el resto de los insurgentes, también ocultaban sus rostros.

En el paraje rodeado de altas montañas y bruma, la teniente Elena explicó a los presentes que durante los días de combate el equipo de sanidad, mujeres que ni siquiera sabían leer ni escribir, y con escasos conocimientos de primeros auxilios atendieron a 62 heridos por esquivarlas y baías.

La Jornada, David Aponte, Enero de 1994.

ACTIVIDADES

1. DINAMICA: PALABRA GENERADORA.
 2. LA GUERRA.
 3. EL ARMAMENTISMO.
 4. EL DESARME.
 5. LA VIOLENCIA EN MEXICO.
 6. HACIA UN CONCEPTO DE LA PAZ.
- VIDEOS RECOMENDABLES:
- VIDEO DE LA GUERRA EN CHIAPAS (CANAL 6 DE JULIO)
 - ENTREVISTA DEL SUB-COMANDANTE MARCOS (CANAL 6 DE JULIO)
 - CANCION Y VIDEO "YO VENGO A OFRECER MI CORAZON"
 - CANTA. EUGENIA LEON.

DERECHO A LA PAZ

Reúnete con otros cuatro compañeros y contesten las siguientes preguntas:

1.- Según Marcos y el mayor Mario, ¿por qué se levantaron los zapatistas en armas?

2.- ¿Para los zapatistas también es importante la paz. Explica qué características debe tener la paz que ellos piden.

3.- ¿Qué opinas tú sobre el conflicto de Chiapas?

4.- ¿Cómo se puede solucionar dicho conflicto?

Se sugiere que los alumnos vean el video sobre la guerra de Chiapas elaborado por el Canal 6 de Julio, para conocer más acerca de dicho conflicto.

ACTIVIDADES

1. DINAMICA: PALABRA GENERADORA.
2. LA GUERRA.
3. EL ARMAMENTISMO.
4. EL DESARME.
5. LA VIOLENCIA EN MEXICO.
6. HACIA UN CONCEPTO DE LA PAZ.

VIDEOS RECOMENDABLES:

- VIDEO DE LA GUERRA EN CHIAPAS (CANAL 6 DE JULIO).
- ENTREVISTA DEL SUB-COMANDANTE MARCOS (CANAL 6 DE JULIO)
- CANCION Y VIDEO "YO VENGO A OFRECER MI CORAZON" CANTA: EUGENIA LEON.

DERECHO A LA PAZ

6. HACIA UN CONCEPTO DE LA PAZ

ACTIVIDADES

1. DINAMICA: PALABRA GENERADORA.
2. LA GUERRA.
3. EL ARMAMENTISMO
4. EL DESARME.
5. LA VIOLENCIA EN MEXICO.

6. HACIA UN CONCEPTO DE LA PAZ.

VIDEOS RECOMENDABLES:

- VIDEO DE LA GUERRA EN CHIAPAS (CANAL 6 DE JULIO).
- ENTREVISTA DEL SUB-COMANDANTE MARCOS (CANAL 6 DE JULIO)
- CANCION Y VIDEO "YO VENGO A OFRECER MI CORAZON"
CANTA: EUGENIA LEON.

La palabra "paz" tiene un constante uso en nuestro lenguaje diario.

Nos deseamos la paz los unos a los otros, queremos estar en paz, imaginamos un mundo en donde reine la paz, e inclusive se lucha por imponer la paz.

Sin embargo, si alguien nos preguntara qué entendemos por "paz", habrían infinidad de variaciones, desde concebir imágenes de palomas hasta idear un mundo utópico en el que jamás existieran conflictos.

En realidad, la paz es un concepto difícil de definir. Podríamos asegurar que es un ideal y una ilusión deseada, pero a la vez es un concepto emocional, vago y manipulable.

El análisis de los diferentes conceptos que se tienen sobre la paz, así como el análisis del concepto de violencia nos ayudarán a lograr una definición más amplia y concreta de la paz.

1.1 Concepto negativo de la paz

El concepto que cada uno de nosotros tiene de la paz está íntimamente relacionado con el contexto cultural y político en el que se desenvuelve.

Por lo tanto, si deseamos ahondar en el concepto que nosotros mismos manejamos sobre el término paz, será necesario analizar el concepto de paz que prevalece en la cultura occidental, ya que debido a su carácter expansionista esta concepción ha sido propagada por todo el mundo y nosotros somos, en gran medida, partícipes de esta idea.

Este concepto occidental tiene sus raíces en la cultura greco-romana. Los términos *eirene* (griego) y *pax* (romano) siguen teniendo, hasta nuestros días, una gran influencia en nuestra concepción de la paz.

El término *EIRENE* para los griegos tuvo principalmente dos connotaciones: primeramente, se puede definir como un estado entre una guerra y otra. Es un término negativo que en sí implica una ausencia de conflictos.

Así mismo, *eirene* es un término utilizado para describir la unidad y el orden interior. Este concepto era aplicable al individuo mismo, al hogar, al pueblo, a la ciudad-estado y a todos los griegos. Los no-griegos sólo servían para ser esclavos y eran considerados como los enemigos naturales. Galtung menciona que

DERECHO A LA PAZ

ACTIVIDADES

1. DINAMICA: PALABRA GENERADORA.
2. LA GUERRA.
3. EL ARMAMENTISMO.
4. EL DESARME.
5. LA VIOLENCIA EN MEXICO.
6. HACIA UN CONCEPTO DE LA PAZ.

VIDEOS RECOMENDABLES:

- VIDEO DE LA GUERRA EN CHIAPAS (CANAL 6 DE JULIO).
- ENTREVISTA DEL SUB-COMANDANTE MARCOS (CANAL 6 DE JULIO).
- CANCION Y VIDEO "YO VENGO A OFRECER MI CORAZON" CANTA: EUGENIA LEON

Isócrates "quería ver a todos los griegos unidos en hermandad, para luego hacer la guerra a los persas con el objeto de convertirlos en esclavos." (Galtung, Johan. Sobre la Paz. Ed. Fontamara. Barcelona: p. 82)

Por otro lado, el término romano de *PAX* tiene una concepción similar a la de *eirene*. "La *pax* romana, en esencia, fue la ausencia de conflicto o violencia (especialmente en forma de rebelión) impuesta y asegurada dentro del imperio romano por su todopoderoso aparato militar" (Lederach, Jean Paul. Educación para la Paz. Ed. Fontamara. Barcelona, 1986: p. 18)

La diferencia entre un término y otro es que mientras *eirenese* basaba en un concepto de equilibrio de poder entre varias ciudades-estado, la *pax romana* tiene una connotación directamente imperialista.

En base a lo anterior, Galtung señala que se reconocen claramente dos tendencias basadas en estos conceptos greco-romanos que han marcado el pensamiento de occidente sobre el concepto de paz.

La primera tendencia se basa en concebir la paz como el mantenimiento de la unidad y el orden interior, pero al mismo tiempo, preparándose contra una posible amenaza exterior. De esta forma, los Estados han

justificado la necesidad de hacer grandes inversiones en la fabricación y compra de armamentos, para poder contar con un ejército bien equipado que garantice el orden interno y actúe contra el enemigo externo cuando se requiera.

La segunda tendencia, basada en la idea de *pax romana*, indica que para lograr la paz se tiene que llegar a un "universalismo que nace y tiene su centro en occidente" (Lederach: p.20). Galtung señala que "el enfoque occidental es éste: si el zapato no se ajusta, cambiemos el pie; hay que occidentalizar a los demás países hasta que respondan al modelo europeo (Galtung: p.91) De esta forma, todo lo que atente contra el *statu quo* occidental es una amenaza para la "paz" y se combate por medio de bloqueos y sanciones económicas, o bien, por medio de las armas.

Podemos observar que ambas tendencias, la griega y la romana, se basan en una idea negativa de la paz.

Este concepto negativo y limitado de la paz como "ausencia de guerra o conflictos" es la que ha prevalecido en nuestra sociedad. De hecho esta concepción ha sido propagada por la educación. Se resalta la guerra como un aspecto dinámico y fundamental de la historia (inclusive se ubica a la guerra como un factor decisivo en el desarrollo de tecnología avanzada), mientras la paz queda reducida a un estado estático, intermedio entre guerra y guerra.

DERECHO A LA PAZ

Ahora bien, la pregunta sería ¿De qué manera se podría cambiar este concepto negativo y limitado de la paz y lograr que se convierta en un fenómeno rico y positivo?

Lederach propone un proceso para lograr este objetivo.

1. Estudiar conceptos positivos de la paz.
2. Análisis de la violencia.

3. Concretar los elementos que ayuden a objetivar nuestra imagen de la paz, que equivale a lo que nosotros hemos llamado "un concepto amplio de la paz"

1.2 Concepto positivo de la paz

Retomando la afirmación de que el concepto de paz está influenciado por el contexto cultural y político dominante, mencionaremos algunos conceptos de paz distintos al de la cultura occidental.

Así, por ejemplo, encontramos que el *SHANTI* (paz) del hinduismo es una tranquilidad y un orden perfecto de la mente.

El *AHIMSA* del jainismo, en la India, tiene como virtud suprema el no dañar a los seres vivos sean cuales sean.

Gandhi retoma el concepto de *ahimsa* y lo vincula al de *SATYAGRAHA* (firmeza en la verdad). El supuesto básico es la unidad de todos los seres humanos, e incluso de todo lo que vive: no solo dañar a uno es dañar a todos, sino que cualquier bien que uno haga a alguien nos lo hace a todos y a todo. De esta forma, Gandhi "descubre las grandes posibilidades de la no-violencia como procedimiento de reivindicación social, y como método de educación religioso-moral-pacificadora." (Vidal, Lorenzo. Fundamentación de una Pedagogía de la NoViolencia y la Paz. España, 1971: p. 176).

Podemos decir que los conceptos orientales tienden hacia la búsqueda de una interiorización de la paz (un estado de mente bien ordenado), junto con un deber de respetar a todo ser.

En Medio Oriente el término *SHALOM* resulta interesante en cuanto a que su significado se refiere tanto a la calidad de las relaciones humanas con el prójimo como con el concepto de justicia representada en el jubileo, que era la institución socio-económica que aseguraba la justicia social y la composición entre los miembros del pueblo. "Era una vuelta a la igualdad para todos, para que cada generación gozara de iguales posibilidades socio-económicas." (Lederach: p. 25)

El concepto cristiano tiene también una visión muy rica. Este concepto tiene como eje central a Jesús y al tipo de vida que predicó y

ACTIVIDADES

1. DINAMICA: PALABRA GENERADORA.
2. LA GUERRA.
3. EL ARMAMENTISMO.
4. EL DESARME.
5. LA VIOLENCIA EN MEXICO.
6. HACIA UN CONCEPTO DE LA PAZ.
VIDEOS RECOMENDABLES:
- VIDEO DE LA GUERRA EN CHIAPAS (CANAL 6 DE JULIO).
- ENTREVISTA DEL SUB-COMANDANTE MARCOS (CANAL 6 DE JULIO)
- CANCION Y VIDEO "YO VENGO A OFRECER MI CORAZON"
CANTA: EUGENIA LEON.

DERECHO A LA PAZ

vivió. Es la paz en el sentido de *AGAPE*, el amor de entrega al prójimo y de sacrificio.

Habría que aclarar que este concepto de paz cristiana difiere en gran medida de la idea de pax cristiana-romana que se desarrolló a partir de la conversión de Constantino al cristianismo, que es la paz por la imposición, más que por el servicio.

Analizando sólo unos cuantos ejemplos, como los anteriores, podríamos afirmar que es necesario tomar en cuenta los diversos conceptos que sobre la paz tienen otras culturas y enriquecer así el significado tan limitado que el término paz tiene en la cultura occidental. Sería igualmente interesante hacer una investigación más amplia abarcando un mayor número de culturas, entre ellas a los indígenas mexicanos.

No obstante, podemos observar que la paz abarca muchos más conceptos que la ausencia de conflictos armados, como son: la armonía, la justicia social, el bienestar, la tranquilidad interior, las relaciones justas, etc., los cuales son todos valores positivos. Inclusive se podría rescatar el concepto positivo de eirene, así como se rescata lo positivo del shalom, para dar una connotación más rica y positiva al concepto de paz.

2. LA VIOLENCIA.

La paz es sin duda uno de los más deseados valores que tenemos los seres humanos, pero cómo podríamos tratar de establecer ese proceso de paz si no existe un contenido palpable y real?

Es por esta razón que la aproximación científica al respecto ayuda a describir las circunstancias y condiciones que representan a la paz.

Es así como surge el movimiento de Investigación para la Paz, teniendo a Johan Galtung como uno de sus más importantes exponentes.

Para Galtung el análisis de la paz tenía que desarrollar una teoría más amplia y rica sobre la violencia, ya que uno es negación del otro.

Aquí cabría señalar la diferencia entre agresividad y violencia.

La agresividad se podría definir como una fuerza vital que cada ser humano tiene para afirmarse como tal y está íntimamente relacionado con su instinto de supervivencia.

Lorenzo Vidal nos dice que la agresividad es un "impulso que lleva al hombre a la auto afirmación de su existencia por encima de los obstáculos y de las frustraciones que surgen en

ACTIVIDADES

1. DINAMICA: PALABRA GENERADORA.
2. LA GUERRA.
3. EL ARMAMENTISMO
4. EL DESARME
5. LA VIOLENCIA EN MEXICO.

6. HACIA UN CONCEPTO DE LA PAZ.

VIDEOS RECOMENDABLES.

- VIDEO DE LA GUERRA EN CHIAPAS (CANAL 6 DE JULIO)
- ENTREVISTA DEL SUB-COMANDANTE MARCOS (CANAL 6 DE JULIO)
- CANCION Y VIDEO "YO VENGO A OFRECER MI CORAZON" CANTA. EUGENIA LEON

DERECHO A LA PAZ

el proceso de su continua evolución hacia la plenitud individual y social." (Vidal: p. 139)

Esta agresividad (fuerza vital) puede ser canalizada destructivamente, lo que degeneraría en violencia; o constructivamente, que sería la búsqueda de acciones no-violentas encaminadas a resolver los conflictos.

La pérdida de esa fuerza vital trae como consecuencia la pasividad.

Para Galtung, la violencia es "la causa de la diferencia entre lo que una persona podría ser pero no es debido a la situación que padece". (Lederach: p. 27). Nos da un ejemplo: "Una esperanza de vida de treinta años, en el período neolítico, no era una expresión de violencia; pero la misma esperanza de vida en la actualidad (ya se deba a guerras, a la injusticia social, o a ambas cosas) deberá entenderse, según nuestra definición, como violencia." (Galtung: p. 31)

Galtung hace la distinción entre violencia directa o personal y violencia estructural.

La violencia directa es causada por personas concretas que cometen actos de destrucción contra otras. Si un individuo asesina a otro o un grupo de personas ataca a otro, son ejemplos claros de violencia directa. En

estos casos las personas concretas pueden ser rastreadas y localizadas.

En contraste, en lo que concierne a la violencia estructural puede no haber una persona que dañe directamente a otra, sin embargo la violencia existe y se manifiesta como oportunidades de vida distintas. Cuando los recursos son distribuidos en forma desigual (educación, servicios médicos, vivienda, agua potable, alimentos) estamos hablando de violencia estructural. Tenemos otro ejemplo de estos dos tipos de violencia: Cuando un marido golpea a su mujer tenemos ante nosotros un caso claro de violencia directa; pero si un millón de maridos mantienen a un millón de mujeres en la ignorancia nos las tenemos con una violencia estructural." (Galtung: p. 39)

Nosotros estamos acostumbrados a pensar en términos de una paz negativa como ya lo hemos mencionado anteriormente, por tanto, deducimos que si se elimina esa violencia directa, entonces, automáticamente tendremos paz.

Sin embargo, Galtung nos dice que la pobreza, la miseria, la ignorancia, es decir la violencia estructural puede ser tan destructiva como la violencia directa. "La miseria es guerra contra la gente pobre, puesto que incluso llega a matar físicamente. La mortalidad infantil anual causada por la malnutrición (algo evitable) equivale a las muertes causadas por 236 bombas como las de Hiroshima". (Galtung: p. 19).

ACTIVIDADES

1. DINAMICA: PALABRA GENERADORA.
 2. LA GUERRA.
 3. EL ARMAMENTISMO
 4. EL DESARME.
 5. LA VIOLENCIA EN MEXICO.
 6. HACIA UN CONCEPTO DE LA PAZ.
- VIDEOS RECOMENDABLES:
- VIDEO DE LA GUERRA EN CHIAPAS (CANAL 6 DE JULIO)
 - ENTREVISTA DEL SUB-COMANDANTE MARCOS (CANAL 6 DE JULIO)
 - CANCION Y VIDEO "YO VENGO A OFRECER MI CORAZON" CANTA: EUGENIA LEON.

DERECHO A LA PAZ

En fin, la violencia estructural es sinónimo de injusticia social.

En el caso específico de México lo que ha acaparado la atención últimamente es el aumento de violencia directa que ha sufrido nuestro país, manifestándose a través de un índice cada vez más alto de asaltos, violaciones, asesinatos, enfrentamientos armados. La violencia directa es algo que de inmediato salta a la vista, por lo que la inseguridad pública es uno de los aspectos que más preocupan a la ciudadanía.

Sin embargo, la violencia estructural es la que la mayoría de las veces pasa desapercibida a nuestros ojos y no obstante, es la que mayor daño causa.

Hemos querido seleccionar dos artículos publicados por el CEMEDIN (Centro Mexicano para los Derechos de la Infancia), ya que a través de ellos podemos obtener un reflejo de la violencia estructural que se ejerce sobre nuestra infancia. Consideramos estos datos de gran importancia puesto que en el presente de nuestra niñez se están sentando las bases de nuestro futuro como país, el cual no es nada alentador.

- El primer flagelo de la infancia mexicana es la desnutrición. En 1990 más del 50 por ciento

de los menores del país padecían algún grado de desnutrición. Este índice crecía hasta el 80 por ciento en las zonas marginadas de las grandes ciudades y en las áreas indígenas rurales. (Mendive: p.33)

- Hoy, la desnutrición infantil no ha disminuido. Existen 3.7 millones de niños en etapas graves que dejarán al final del sexenio un saldo de 2 millones de menores muertos y 20 millones de supervivientes con daño físico, intelectual y emocional en diversos grados (seres humanos subóptimos). (Ibid., p. 33)

- En 1990 la mitad de la infancia mexicana vivía en hogares de pobreza extrema. (Ibid., p. 34)

- La pobreza extrema en México va asociada con la riqueza extrema. Así la diferencia entre pobres y ricos en Suecia es de 1 a 4, en tanto que en nuestro país es de 1 a 38. (Ibid., p. 33)

- Todos los menores en esta situación de pobreza extrema son -si no mueren- candidatos a desertores escolares, niños de la calle en autosubsistencia, jóvenes reprimidos y marginados, padres precoces y engendradores de más niños desnutridos en pobreza extrema. (CEMEDIN, El Nacional...)

- Al momento de realizarse la Cumbre Mundial por la Infancia en New York, en septiembre de 1990, más de 14 millones de niños mexicanos acababan de ingresar a la enseñanza primaria. De ellos, 400 mil desertaron

ACTIVIDADES

1. DINAMICA: PALABRA GENERADORA.
 2. LA GUERRA.
 3. EL ARMAMENTISMO
 4. EL DESARME.
 5. LA VIOLENCIA EN MEXICO.
 6. HACIA UN CONCEPTO DE LA PAZ.
- VIDEOS RECOMENDABLES:
- VIDEO DE LA GUERRA EN CHIAPAS (CANAL 6 DE JULIO).
 - ENTREVISTA DEL SUB-COMANDANTE MARCOS (CANAL 6 DE JULIO)
 - CANCION Y VIDEO "YO VENGO A OFRECER MI CORAZON"
 - CANTA: EUGENIA LEON

DERECHO A LA PAZ

ya, y para 1995 otros 6 millones 600 mil habrán abandonado la primaria sin haberla terminado. Todos ellos integrarán forzosamente, el ejército de niños trabajadores en autosubsistencia o en auxilio de la economía familiar. (Mendive, Op. cit., p. 34).

De hecho, casi siempre existe una combinación de ambos tipos de violencia.

La violencia estructural lleva consigo la violencia directa en forma latente cuando en un Estado se mantiene "la paz" (paz negativa) basada en la injusticia social; y se hace manifiesta en hechos muy concretos como es la represión policiaca.

- "Aún cuando el Artículo 40 de la Convención sobre los Derechos del Niño protege ampliamente al niño frente a las autoridades policiales y judiciales, ha sido 1991 el año en que la brutalidad policiaca y los sistemas carcelarios para menores saltan a la luz pública por sus excesos. En todo el país aumenta el número y violencia de las razzias, se denuncia a la policía como controladora de los inhalantes que usan los niños de la calle, un niño muere arrollado al ser perseguido por la policía, se dan a conocer casos de menores torturados, y se descubren infantes encerrados ilegalmente en cárceles para adultos." (Ibíd., p. 34)

Podríamos cuestionarnos si llegaremos a los extremos que se han presentado en Brasil con respecto a la violencia directa contra los niños y niñas de la calle, en donde "escuadrones de la muerte" han masacrado impunemente a niños y niñas indefensos.

De igual manera, cuando surge una amenaza de cualquier índole para aquellos que se benefician con la violencia estructural y ven en peligro sus intereses, se recurre a la violencia directa, a veces movilizandohasta al ejército, como forma de control para asegurar la permanencia del *statu quo*.

En el nivel internacional, la violencia estructural y la violencia directa, están regidas por el mismo principio. Eduardo Galeano menciona lo siguiente al respecto: "El precario equilibrio del mundo, que rueda al borde del abismo, depende de la perpetuación de la injusticia. Es necesaria la miseria de muchos para que sea posible el derroche de pocos. Para que pocos sigan consumiendo de más, muchos deben seguir consumiendo de menos. Y para evitar que nadie se pase de la raya, el sistema multiplica las armas de guerra. Incapaz de combatir contra la pobreza, combate contra los pobres, mientras la cultura dominante, cultura militarizada, bendice la violencia del poder." (Mendive: pp.41-42)

El sistema actual en el que vivimos la gran mayoría de seres humanos está plagado de ejemplos de violencia tanto directa como estructural. Sin embargo, el análisis amplio de la

ACTIVIDADES

1. DINAMICA: PALABRA GENERADORA.
2. LA GUERRA.
3. EL ARMAMENTISMO.
4. EL DESARME.
5. LA VIOLENCIA EN MEXICO.

6. HACIA UN CONCEPTO DE LA PAZ.

VIDEOS RECOMENDABLES:

- VIDEO DE LA GUERRA EN CHIAPAS (CANAL 6 DE JULIO).
- ENTREVISTA DEL SUB-COMANDANTE MARCOS (CANAL 6 DE JULIO).
- CANCION Y VIDEO "YO VENGO A OFRECER MI CORAZON" CANTA: EUGENIA LEON

DERECHO A LA PAZ

misma nos lleva necesariamente a un concepto amplio de paz.

Por lo tanto, en base a lo anterior podemos, definir la ausencia de violencia directa como "paz negativa" y la ausencia de violencia estructural como "paz positiva", es decir, una condición definida positivamente, que se entendería como una distribución igualitaria del poder y de los recursos.

En este sentido, los términos paz y desarrollo tienen el mismo significado para Galtung, puesto que persiguen idéntica finalidad: la auto-realización del ser humano.

Esta auto-realización es uno de los elementos fundamentales del concepto de paz y se refiere a lo elemental que se necesita para llevar una vida mínimamente humana: comida suficiente, vivienda apropiada, cuidado médico, salario adecuado, educación elemental, en fin, la posibilidad de disfrutar de los derechos humanos que a todo individuo le corresponden.

Es, por lo tanto, el objetivo primordial de la Investigación para la Paz el **analizar las condiciones requeridas para promover ambos tipos de paz. Es decir idear formas de acción social que combinen la ausencia de violencia personal o directa (paz negativa) con la lucha contra la injusticia social (paz positiva).**

3. CONCEPTO AMPLIO DE LA PAZ.

En base a todo lo anteriormente señalado, la paz se podría definir como: **"Una situación caracterizada por un nivel reducido de violencia y un elevado nivel de justicia".** Adam Curle citado en Miembros del Seminario...: p. 19)

Consecuentemente, la paz se tiene que percibir como un proceso, no una meta. Es una constante "lucha" por solucionar los conflictos en forma no-violenta y por lograr la auto-realización de los seres humanos.

La paz nos dice Lederach "es la ausencia de condiciones o circunstancias no deseadas (guerras, hambre, miseria), pero también es la presencia de condiciones y circunstancias deseadas. La paz positiva es la cooperación (la colaboración, la mutua asistencia, el mutuo entendimiento y confianza)." (Lederach: p.31).

De igual forma es en este contexto en que la lucha por hacer vigentes los derechos humanos cobran una importancia fundamental para lograr la anhelada auto-realización del ser humano y por lo tanto, la paz.

José Tuvilla afirma que "Hoy no se entiende paz alejada de respeto y fomento de los derechos y libertades fundamentales." Y esto por la siguiente razón: "Si la satisfacción de los derechos humanos y la construcción de la paz son tareas solidarias, ello se debe, sin duda a que toda guerra compromete

ACTIVIDADES

1. DINAMICA: PALABRA GENERADORA.
 2. LA GUERRA.
 3. EL ARMAMENTISMO.
 4. EL DESARME.
 5. LA VIOLENCIA EN MEXICO.
 6. HACIA UN CONCEPTO DE LA PAZ.
- VIDEOS RECOMENDABLES:
- VIDEO DE LA GUERRA EN CHIAPAS (CANAL 6 DE JULIO).
 - ENTREVISTA DEL SUB-COMANDANTE MARCOS (CANAL 6 DE JULIO)
 - CANCION Y VIDEO "YO VENGO A OFRECER MI CORAZON" CANTA. EUGENIA LEON.

DERECHO A LA PAZ

ACTIVIDADES

- 87
1. DINAMICA: PALABRA GENERADORA.
 2. LA GUERRA.
 3. EL ARMAMENTISMO
 4. EL DESARME.
 5. LA VIOLENCIA EN MEXICO.
 6. HACIA UN CONCEPTO DE LA PAZ.
- VIDEOS RECOMENDABLES.
- VIDEO DE LA GUERRA EN CHIAPAS (CANAL 6 DE JULIO).
 - ENTREVISTA DEL SUB-COMANDANTE MARCOS (CANAL 6 DE JULIO)
 - CANCION Y VIDEO "YO VENGO A OFRECER MI CORAZON" CANTA. EUGENIA LEON.

irremediamente el ejercicio de los derechos de todo tipo y que, por otra parte, la negación de esos derechos engendra, en definitiva inevitablemente la violencia, y que una paz basada en la desigualdad, la dominación y la explotación, aunque pudiera mantenerse por la acción no tendría de paz sino el nombre" (Docto. de la UNESCO, citado por Tuvilla, José. Derechos Humanos. Propuesta basada en los Derechos Humanos y del Niño, Andalucía: p. 33)

Es así, como de un concepto "vago, emotivo y manipulable" de la paz hemos llegado a conceptos muy claros que nos van marcando el camino para concretizar objetivos que nos hagan avanzar en el proceso de la misma.

Puesto que el derecho a la paz es reclamado como un derecho de todos los pueblos, debemos empezar ahora a crear las condiciones necesarias para convertirla en una realidad.

Micher, M., Carbajal, P. y Vidargas, V. Modelo de Formación para la Paz y los Derechos Humanos en el Nivel Medio-Superior, pp. 30-43

Después de leer el texto anterior, comentar con los alumnos los siguientes conceptos:

- Paz negativa.
- Paz positiva.
- Violencia directa.
- Violencia estructural.
- Concepto amplio de paz.

Se recomienda utilizar la técnica Puzzle para el estudio de cada concepto.

Para finalizar, comentar en plenario las siguientes preguntas:

- 1.- ¿Qué opinan sobre este concepto amplio de paz?
- 2.- ¿Creen que en México se puede lograr la paz?.

III

APARATO CRITICO

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La mejor manera de restarle importancia a los asuntos trascendentes es convirtiéndolos en moda. Las palabras, los términos, las preocupaciones se desgastan irremediablemente cuando son repetidas sin que medie un mínimo de criterio sólido, reflexivo.

Este es el riesgo que se corre cuando se habla de los Derechos Humanos: al evocar el término pareciera ser que automáticamente se transforma la realidad, como si se estuviese moviendo la varita mágica y al compás de las palabras claves tanto el hambre, la tortura y el abuso de autoridad ya formaran parte de un tiempo pasado superado.

Sin embargo, mientras la realidad de nuestro país no encuentre mejoras sustanciales, los trabajos en torno de la Paz y los Derechos Humanos, fuera de toda demagogia, deben formar parte de las prioridades nacionales, tanto para los afanes gubernamentales como para los organismos de la llamada sociedad civil.

Es de cara a esta realidad, cruda, injusta, digna de una novela de ciencia ficción y no de un país como el nuestro, que la educación - la actividad humanizadora por excelencia - debe encontrar alternativas creativas y modernas o corre el riesgo de educar para un mundo ideal, que no le dice nada al alumnado.

Ciertamente, como ya se ha mencionado, la educación ni es la responsable del caos social, ni tampoco es la única depositaria de las estrategias de solución. Pero debe enfrentar el proyecto de persona y sociedad, con estos hombres, mujeres y estructuras sociales concretos, al que aspira.

Se requieren cambios en la política económica, en la forma de hacer política, en las relaciones sociales, en la producción cultural, en el papel de los medios de comunicación y ninguno de estos campos son estrictamente propios de la educación.

Pero también, y es una de las virtudes de la educación, ninguno le debe pasar por alto. Nada de lo humano le es ajeno.

Le toca a la Pedagogía - que le corresponde estudiar los procedimientos para formar formadores - contribuir a la grave tarea de responder a varias preguntas que surgen de la problemática humana actual: ¿ qué ha pasado con la formación en valores tales como la justicia, la democracia, la paz? ¿ por qué se

ha pasado la responsabilidad de un lado para otro : de la iglesia, a la familia, a la escuela, a los medios de comunicación? ¿ los métodos para la formación integral le dicen algo al alumnado de hoy o son más bien propios del siglo pasado? ¿ a la educación le toca corregir lo que está mal o no podrá operar prospectivamente?.

Con este trabajo de tesina se intento poner un común un cúmulo de experiencias profesionales que me ha tocado vivir , en donde he intentado responder de modo modesto pero con mucha honestidad a las preguntas anteriores.

Estoy convencida que no hemos hecho del todo bien las cosas ni las pedagogas, ni los educadores. Sí se puede provocar desde la escuela el ejercicio de una nueva dimensión de la educación, donde la práctica docente sea un laboratorio experiencial de la sociedad basada en los Derechos Humanos a la que aspiramos.

La EPDH debe cobrar un sentido total dentro de la escuela permeando desde la práctica docente , pasando por la relación inter e intrapersonal y abarcando también la relación directa con el alumnado a quién le debemos promover para que tome el papel de protagonista de un cambio en el rumbo de su destino transformándose en sujeto liberado y liberador, donde la honestidad, la confianza, la autoestima , la solución creativa de problemas, la reponsabilidad , la criticidad y el sentido trascendente de la vida sean los elementos claves que abran paso a una vida nueva dentro del aula.

El profesorado junto con el alumnado deben ser protagonistas de una nueva era en la educación que permita abrir espacios donde la participación sea una práctica cotidiana fundada en la apertura , tolerancia, respeto y responsabilidad.

No estoy hablando de incorporar una nueva materia a las currícula escolares, cuestión de probada ineficacia histórica cuando se deposita en una sola asignatura todo lo que el resto del proceso educativo no proporciona. La EPDH es un nuevo enfoque que debe permear el hecho educativo

Para una sociedad como la actual que privilegia la productividad, la rentabilidad a corto plazo y que mide a la educación con indicadores pragmáticos, los señalamientos anteriores posiblemente le suenen fuera de época o se tomen como ideales románticos pero poco aplicables.

La educación humanista, que quede claro, no funciona de acuerdo a las leyes del mercado. Históricamente le ha tocado ir contra las ideologías de moda , contra su reducción a ser una tuerca más dentro del andamiaje productivo.

Me quedó claro , en los estudios de Pedagogía en la Universidad Panamericana y por supuesto ampliamente constatado en más de 20 años de dedicación a asuntos educativos , que todo planteamiento educativo tiene implícito un proyecto de ser humano, de sociedad.

Y que este no se reduce a afanes utilitaristas : ahora soy de esta filosofía, mañana seré de la que esté en boga. De ningún modo : para la educación humanista el ser humano, en sus circunstancias concretas , es la medida de la educación ; cualquier proyecto que se dirija a la elevación y fomento de los dinamismos fundamentales del ser humano es decir, la creatividad, la criticidad, la solidaridad, la libertad, la afectividad, la trascendencia, encuentra en la educación humanista un aliado estratégico.

Es entonces que puedo afirmar que desde el fundamento teórico- filosófico es imprescindible explorar con mucho más énfasis la amplia veta que ha abierto la Educación para la Paz y los Derechos Humanos.

El Estado, por supuesto, tendrá que responsabilizarse en sus aspecto subsidiario de operar lo aconsejado sobre la EPDH en la Ley General de Educación . Pero , sobre todo, desde la sociedad civil que ha empezado a despertar del letargo añejo en el que ha estado sujeto, tiene que pugnar porque se destinen recursos a experiencias que permitan la reformulación de planes y programas en todos los niveles.

Pero hay otro elemento que a la par del argumento teórico , cierra la fundamentación como las dos hojas de una tijera para dar el corte definitivo : he constatado ,desde los resultados prácticos, el cambio que provoca una comunidad educativa que comienza a poner en el centro de sus preocupaciones la EPDH. Me ha tocado ser testiga del entusiasmo y de la apertura de horizontes que en las escuelas privadas y oficiales despierta este asunto.

Podría decir que no estoy hablando de algo que va a ocurrir sino de la sistematización de una experiencia recorrida por muchos educadores y educadoras , profesores y profesoras , alumnos y alumnas que en consonancia de los principios marcados por la EPDH han producido cursos, materiales, dinámicas, videos dirigidos a abandonar el papel de transmisores de datos o en el mejor de los casos de conocimientos y de ir en búsqueda de campos nuevos para la formación humana.

Posiblemente sean sueños, ideales - asignatura pendiente de la educación- . Sí, y con evidencia irrefutable que sí se puede, pero que no hemos jugado del todo bien nuestro papel histórico de educadores humanistas.

La realidad nos pide que aceleremos el paso, los fundamentos educativos nos orientan hacia adelante, los seres humanos de carne y hueso demandan cambios urgentes , creo que no habrá mejor conclusión que decir junto con Albert Camús : " dichosos los que sueñan y están dispuestos a pagar el precio por convertir el sueño en realidad".

IV

BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA BASICA

CARBAJAL Patricia, Herrerías ,D; Martínez,D; Vidargas, V.

Manual de apoyo al Docente

León,Gto. UIA León y Secretaría del Estado de Guanajuato,1994, 155P.

CONCHA, Miguel

Universidad y Derechos Humanos

Aguascalientes, Méx., Instituto de la Cultura de Aguascalientes 1994, 250P.

ESCAMEZ Juan y ORTEGA Pedro

La Enseñanza de Actitudes y Valores

Valencia, España 1986,143 P.

GARCIA,Rafaela

Educación en valores y actitudes.

UIA Santa Fe y Depto. Teoría de la Educación, Facultad de Filosofía y C.C.E.E. Universidad de Valencia, multicopiado 53 P.

KOLVENVACH Peter

Cinco Mensajes Universitarios. Propuesta de la Compañía de Jesús.

México, 1991 UIA Sta Fe, 74 P.

MICHER,Martha ; Carbajal ,P;Vidargas, V.

La Educación pra la Paz y los Derechos Humanos en el nivel medio Superior.

León,Gto. UIA,1994.

MENESES, Ernesto

Cuestionario sobre el tema de los valores

México,Revista Didac. n.23 UIA Santa Fe , 1989 43P.

PASCUAL Marina Antonia

Estrategias para la clarificación de los valores y el desarrollo humano en la escuela.

México ,Centro de Investigación interdisciplinaria, S.C. 1985, 92 P.

RUGARCIA Armando

La Formación de Valores en la Universidad

México,D.F.Multicopiado para conferencia ante profesores del Sistema UIA.16P.

ROMIA, Carmen

Educación para la Paz

España;Grao ,1991,220 P.

VIDAL,Marciano

"Propuestas para educación civil en la escuela"

España, multicopiado s/ed.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTARIA

GALTUNG, Joan

Sobre la paz

España, Fontamara, 1993, 70 P.

GRASA,Rafael

Resolución de conflictos

España, Grasa,1992, 68 P.

LEDERACH, Jean Paul

Educar para la Paz

España,Fontamara, 1986, 104 P.

KAMI, Constance

La Autonomía como Financicalidad Educación en Programa Regional de Educación Temprana

México, UNICEF ,1993, 26 P.

PAYA, Montserrat

Discusión de Dilemas en la Educación Moral. Perspectivas de Futuro y Técnicas de Trabajo.

España, ICE Y Graó , 1991, 226P.

PURG Rovira, Josef; y Martínez M. Miguel.

Elementos para un Curriculum de Educación Moral" . Cuestiones y Perspectivas.

Barcelona, PPU, 1987 102 P.

TUVILLA, José

Propuesta basada en los Derechos Humanos y del niño

Andalucía, España, Junta de Educación y Ciencia, 1987, 47 P.

Comprensión Crítica en la Educación Moral. Perspectivas de Futuro y Técnicas de Trabajo

España, ICE Y Graó Editorial, 1991, 98 P.

SANTOLORIA S. Félix Consideraciones sobre la Educación Moral Actual
en J.A. Jordán y F. Santoloria (eds.) La Educación Moral Hoy, Cuestiones de Perspectivas

España, PPU, 1987, 102 P

SEMINARIO Educar para la Paz

Madrid, España. CYAN Proyectos y Proyectos y Producciones 1989, 117 P.

SCHIRP, Heinz

Desarrollo de una capacidad moral democrática en Padres y Maestros".

República Federal Alemana (RFA), multicopiado, s/ed. 25 P.

ZORRILLA, Margarita

La Intervención pedagógica para la educación moral. Posibilidades y límites de una educación para los Derechos Humanos. Ponencia presentada en curso y talleres de educación y Derechos Humanos. Universidad Autónoma de Aguascalientes, Agosto, 1992, 19 P.