

212



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

0299913

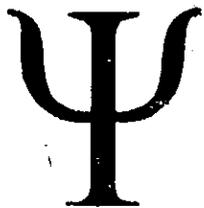
PROPUESTA CONSTRUCTIVISTA PARA LA ENSEÑANZA DE
LA MORAL HUMANITARISTA EN EL CURSO DE
INDUCCION A LA CRUZ ROJA

REPORTE LABORAL
PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
QUE PRESENTA
FERNANDO F. RIVERA MUÑOZ

DIRECTORA: DRA. FRIDA DIAZ-BARRIGA ARCEO

MEXICO, D.F.

2001



REPOSICION DE
LIBROS



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Dedicatoria

Dedico este trabajo a los voluntarios de la Cruz Roja Mexicana, que en el cumplimiento de sus valores humanitarios, renunciaron a sus funciones en septiembre de 1998.

En particular a: Gerardo Zapata, Juvencio Ovando, Guadalupe Díaz, Carmen Torres, Alfonso Viveros; Salvador Padilla, Irma Fernández, Carmen Sinzer, Rosa Ma. Enríquez de Caraza, Pedro Mucharraz, Rosa Ma. Enríquez de Alchalel.

A la Memoria de Alexandra Rovzar.

A mis mentores: Gracia Domingo, Asunción Valenzuela, Fatima Flores, Patricia Corres, Janet Swartz y a mi asesora Frida Diaz-Barriga.

A mis amigos: Leticia Esquivel y Mauricio Duran, María Eugenia Esquivel, Alicia Nieto, Pedro Rojas, Guadalupe Kanafany, Raúl Vega, Joaquín Castelán, Olga E. Rodríguez, Fernando Saucedo, Moises Pérez, Miguel A. García, Jaime Velásquez, José Luis Simón, Salvador Acevedo y Julio Nucamendi.

A Sonia Villalva: Por la solidaridad y el mecenazgo.

A la memoria de Oscar, Fito, Toño y Enrique.

A mi hermano, Jorge Sampedro Moreno.
Sin tí, solo soy polvo.

Créditos

Material Bibliográfico: Dra. Frida Diaz-Bariga Arceo. Dra. Rina María Martínez Romero. Dr. Jorge Sampedro Morano.

Corrección de Estilo: Lic. Miguel A. García Cueto, Dra. Thaggianna Reverand Reyes, Sr. Alfredo Hernández.

Diseño Editorial: Lic. D.G. E. Marcela Moreleón J.

Contenido

Resumen	7
Introducción	9
I. Contexto	11
1. El Movimiento Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja (El Movimiento)	
2. El Comité Internacional de la Cruz Roja (CICR)	
3. La Federación Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja (La Federación)	
4. Los Estados Parte	
5. Las Sociedades Nacionales (La Cruz Roja Mexicana)	
5.1 Hitos Históricos Importantes de la Cruz Roja Mexicana	
5.2 La Organización Administrativa de la Cruz Roja	
5.3 El Plan Estratégico para el Desarrollo Institucional (PLESDEIN)	
6. La Cultura Humanitaria	
6.1 El Derecho de Guerra	
6.2 El Derecho Internacional Humanitario Contemporáneo	
6.3 El Humanitarismo del Movimiento Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja	
7. Consideraciones de la Educación Actual para la Enseñanza de la Moral	
8. Las Recomendaciones Educativas de la UNESCO	
8.1 Enfoques Pedagógicos	
II. Marco conceptual	47
9. Principales Tendencias en Educación Moral	
9.1 La Educación Moral Como Socialización	
9.2 La Moral como Clarificación de Valores	
9.3 La Educación Moral como Formación de Hábitos Virtuosos	
9.4 La Educación Moral como Desarrollo	
9.5 La Educación Como Construcción de la Personalidad Moral	
III. Procedimiento	77
Registro de Participantes	
Objetivo del Curso	
Reglas del Curso	
Aplicación del Cuestionario	
Contenido Temático del Curso de Inducción a la Cruz Roja	
Consideraciones sobre los Conceptos de Evaluación	
Procedimiento de Exposición de Resultados	
Análisis del Material Discursivo	
IV. Conclusiones	117
V. Alcances y Limitaciones	121
VI. Sugerencias	123
VII. Referencias	125
VIII. Anexos	131

Resumen

Este Trabajo es un estudio exploratorio acerca de la enseñanza de la moral humanitarista del Movimiento Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja, desde una perspectiva constructivista; que retoma la Teoría del Desarrollo Moral del Lawrence Kohlberg y de La Ética Discursiva de K.O. Apel y J. Habermas, para abordar el análisis de los factores que distorsionan la comunicación social y que influyen en la formación de la personalidad moral.

En el Contexto de este trabajo se abordan los antecedentes de la moral humanitaria y los eventos administrativos y políticos por los que atravesó la Cruz Roja Mexicana, que dieron justificación al análisis de los valores humanitarios desde las recomendaciones educativas de la UNESCO y del estudio *Los Retos del Desarrollo Humano*, del Movimiento Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja.

El capítulo uno, hace referencia a las tendencias más importantes para la enseñanza de la moral, siendo La Formación de la Personalidad Moral la base de este trabajo; en esta postura se indican los factores de la cultura cotidiana que distorsionan la comunicación como es el *sentido común* (a través del mecanismo de ideologización y de las mentiras útiles), y cuál es su influencia en la interpretación de la vida, en los procesos de identidad social y en la educación. También se tratan las alternativas teóricas y pedagógicas al respecto.

El capítulo dos, describe el procedimiento; se mencionan las condiciones logísticas, el contenido temático, los recursos didácticos y se presentan los resultados.

En el capítulo tres, se exponen las conclusiones de la experiencia conducida; y sucesivamente los capítulos 4 y 5, se refieren a los alcances y limitaciones, y a las sugerencias.

Introducción

La crisis en la enseñanza y la práctica de los valores humanitarios fundamentales por la que atraviesa actualmente la Cruz Roja Mexicana, se refleja en la falta de compromiso moral del voluntariado.

Esto quedó manifiesto en los acontecimientos relacionados con la discriminación hacia los enfermos de SIDA y por los cuestionamientos de abuso de poder y corrupción por parte del presidente honorario vitalicio de esta institución, José Barroso Chávez, lo que orilló a ocho importantes funcionarios de su equipo de colaboradores a renunciar el 24 de septiembre de 1998. Estos acontecimientos han sumido a la Institución en un desprestigio nunca antes conocido ni tematizado por la opinión pública en nuestro país.

Aunado a lo anterior, los argumentos expresados por los voluntarios en las ambulancias, los pasillos y en los informes de los Técnicos en Urgencias Médicas -quienes atienden a lesionados y realizan labores humanitarias en caso de conflicto armado, como el Cinturón de Paz en Chiapas, en 1995 (Academia Mexicana de Derechos Humanos, 1995); y en los operativos para casos de desastres naturales o provocados por el hombre- evidenciaron que, a pesar de la capacitación que recibían en su formación humanitaria, prevalecía un nivel de razonamiento moral que propiciaba actitudes poco acertivas; como el desafortunado incidente de una cuadrilla de Técnicos en Urgencias Médicas, que inspirados por el cumplimiento de su deber, entraron en la zona del conflicto armado en Chiapas en 1994 durante un tiroteo entre el Ejército Mexicano y el EZLN.

Por esta heroica pero inconsciente actitud, un voluntario perdió una pierna a consecuencia del impacto de un proyectil. Este evento, inició una revisión de los factores que intervienen en el desarrollo moral del voluntario que presta asistencia humanitaria. El resultado es que se encontraron graves distorsiones en el proceso de enseñanza-aprendizaje debido a la falta de análisis de los factores ideológicos, políticos, económicos, sociales y culturales vinculados a la moral humanitarista del Movimiento Internacional de la Cruz Roja.

Ante lo arriba planteado, este reporte laboral ofrece una *Propuesta Constructivista para la Enseñanza de la Moral Humanitarista en el Curso de Inducción a la Cruz Roja*, que aborda el análisis crítico de los Principios Fundamentales del Movimiento de la Cruz Roja a partir de la *Teoría del Desarrollo Moral* y de la *Ética Discursiva*.

En este trabajo se reportan los fundamentos teóricos, el programa de dicho curso y los resultados de la experiencia conducida.

I. Contexto

Para dar contexto laboral al presente trabajo, se mencionará en primera instancia lo que es el Movimiento Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja. A continuación se acotará una reflexión sobre los aspectos económicos, políticos y sociales de México y su relación con la asistencia humanitaria, particularmente del Plan Estratégico para el Desarrollo Institucional (PLESDEIN) de la Cruz Roja Mexicana, donde se ubica este reporte laboral.

También se indicarán aspectos relevantes de la cultura humanitaria y de las definiciones que se relacionan con la cultura humanitarista. Después, una descripción de los Principios Fundamentales humanitarios del Movimiento Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja.

Por último, se considerarán los planteamientos educativos de la UNESCO para América Latina y el Caribe; los perfiles pedagógicos más frecuentes en la educación y algunas consideraciones socio-culturales de la educación actual.

1. El Movimiento Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja (El Movimiento)

La Cruz Roja y la Media Luna Roja, es el nombre de la agencia internacional de asistencia humanitaria para casos de conflicto armado y desastres naturales o provocados por el hombre y se integra por los siguientes organismos: 1) El Comité Internacional de la Cruz Roja (CICR) 2) La Federación Internacional de Sociedades de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja (La Federación) y 3) Las Sociedades Nacionales.

Estos organismos se reúnen con los Estados Parte (son los gobiernos de los países que se adhieren y ratifican los Convenios de Ginebra), en la Conferencia Internacional de la Cruz Roja y La Media Luna Roja que se realiza una vez cada cuatro años.

En teoría todos los miembros del Movimiento Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja rigen sus actividades por los siguientes principios fundamentales humanitarios: Humanidad, Imparcialidad, Neutralidad, Independencia, Voluntariado, Unidad y Universalidad (Cruz Roja Media Luna, 1998). La importancia del carácter moral y humanitario de este movimiento, fue reconocida con el primer Premio Nobel de la Paz en 1901, asignado al fundador de la Cruz Roja, Henry Dunant y al economista francés, Frederic Passy.

Más tarde el Comité Internacional de La Cruz Roja recibió el premio Nobel de la Paz en tres ocasiones: 1917, 1944 y 1963 (en este año lo compartió con la Liga de las Sociedades de la Cruz Roja, hoy Federación Internacional de la Cruz Roja y la Media Luna Roja).

■ I. Contexto

2. El Comité Internacional de la Cruz Roja (CICR)

En 1853 se crea este organismo y en 1939 es reconocido por el gobierno suizo para actuar con autonomía y con personalidad jurídica internacional. Actualmente es una asociación privada, independiente y neutral con sede en Ginebra, Suiza.

Su función principal es actuar como mediador en los casos de conflictos armados para proteger la vida y la dignidad de las víctimas de guerra, a través del Derecho Internacional Humanitario y de los Principios Fundamentales Humanitarios, contenidos en los Convenios de Ginebra.

3. La Federación Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja (La Federación)

Es un organismo internacional no gubernamental fundado en 1919 con sede en Ginebra, Suiza. Actúa al margen de intereses políticos, religiosos o raciales y se coordina con las sociedades nacionales de la Cruz Roja o de la Media Luna Roja para ofrecer asistencia humanitaria en el ámbito internacional a las personas afectadas por algún desastre natural o provocado por el hombre.

4. Los Estados Parte

Los estados parte son aquellos gobiernos de los países que han firmado y ratificado los *Convenios de Ginebra*.

5. Las Sociedades Nacionales (La Cruz Roja Mexicana)

Sea la Cruz Roja o Media Luna Roja de cada país, es decir, para los países islámicos, como Jordania, la sociedad nacional se denominará la Media Luna Roja de Jordania. En el caso de México su sociedad nacional se llama la Cruz Roja Mexicana.

Las Sociedades Nacionales tienen como función principal, apoyar a los servicios de sanidad de las fuerzas armadas y para ello deben formar socorristas como técnicos en urgencias médicas (T.U.M.S.), enfermeras, camilleros, etc., que administran dispensarios u hospitales, refugios temporales y colectas de sangre, entre otras actividades.

A continuación se hace una referencia de los eventos más importantes por los que ha transitado el desarrollo de la Sociedad Nacional de la Cruz Roja en México (a partir de este momento La Cruz Roja Mexicana).

5.1 Hitos históricos importantes de la Cruz Roja Mexicana

1898. Primeros estudios para la constitución de la Cruz Roja en México. Porfirio Díaz recibe solicitud sobre los servicios de ambulancias existentes y su relación con la unidad de sanidad del Ejército Mexicano en caso de conflicto armado, a través de Don Pedro de Carrere y Lambeye, Ministro Español.

1899. El Doctor Fernando López recibe la Cruz de tercera clase de la orden del mérito militar y medalla de oro.

1906. El General José Ma. Pérez asiste a Ginebra, Suiza, a la Conferencia Diplomática sobre los Convenios de Ginebra.

1907. El gobierno mexicano se adhiere al Convenio de Ginebra. El General Porfirio Díaz a petición de la Sra. Luz González Cosío de López acepta la creación de una Sociedad Nacional designando una partida presupuestal anual de \$15,000.00.

1909. Primera participación de la Cruz Roja Mexicana que asiste a los damnificados de las inundaciones en el estado de Monterrey, Nuevo León.

1910. El 21 de febrero, por decreto del Presidente Porfirio Díaz, se crea oficialmente la Asociación Mexicana de la Cruz Roja. Se asiste a los heridos de la Revolución.

1911. Creación en Aguascalientes de la primera instalación de la Cruz Roja en el interior del país. Primeras instalaciones de la Sede Nacional de la Cruz Roja Mexicana, en Rosales N° 20 en la Ciudad de México.

1912. Reconocimiento de la Cruz Roja Mexicana como parte del Movimiento Internacional de la Cruz Roja, a través de Gustave Ador, el 3 de enero.

1913. El 9 de febrero, el General Mondragón (primer presidente interino de la Cruz Roja en México) se levanta en armas e inicia la decena trágica.

1914. Invasión de las fuerzas armadas norteamericanas en el puerto de Veracruz, con un saldo de 215 muertos y 341 heridos. El general Álvaro Obregón reconoce a la Institución para que ésta brinde atención a los heridos y enfermos de las fuerzas armadas que integran el cuerpo del ejército a su mando. Emiliano Zapata visita el edificio Guardiola para enterarse del estado en que se encuentran los heridos de sus tropas. Adela Velarde Pérez (la Adelita) atendió a los heridos de la División Oriente como voluntaria de la Cruz Roja, entre ellos al sargento, Antonio Río Argenta.

1917. Se establece la Comisión Cooperativa de la Cruz Roja Española como apoyo a las necesidades humanitarias derivadas de la Primera Guerra Mundial.

1923. Reconocimiento de la Cruz Roja Mexicana como parte de la Liga de Sociedades de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja (actualmente Federación Internacional de Sociedades de la Cruz Roja y la Media Luna Roja).

1930. El ingeniero Pascual Ortiz Rubio es auxiliado en la institución después de sufrir una herida en la mejilla y la fractura del maxilar, durante un intento por asesinarlo.

1937. La Cruz Roja Mexicana recibe en primera instancia a los niños víctimas de la guerra civil española en la Ciudad de Morelia, Michoacán.

1940 - 1945. Atiende solicitudes de búsqueda y envía ayuda a los campos de batalla durante la Segunda Guerra Mundial.

1950. Firma un acuerdo con la Secretaría de la Defensa Nacional a fin de coordinar sus trabajos en tiempos de paz.

1957. Atiende a los heridos por el terremoto de la Ciudad de México

1968. Atiende a 16 heridos de los acontecimientos del 2 de octubre en el Hospital Central de la Cruz Roja en Polanco. Más tarde son trasladados del Hospital Central-Militar a este mismo lugar otros lesionados del movimiento estudiantil. Posteriormente, el Comité Internacional de la Cruz Roja realizó visitas a los lugares de detención en 1970 y 1973.

1982. Intervención para casos de desastre después de la erupción del volcán Chichónal en Chiapas.

1984. Intervención para casos de desastre en la explosión de las gaseras en San Juan bhuatepec, Estado de México.

1985. Asistencia a las víctimas de los terremotos del 19 y 20 de septiembre.

1994. Durante el conflicto armado en Chiapas, los voluntarios de la institución participaron en el Cinturón de Paz para el diálogo entre el EZLN y el Gobierno Federal.

1996. Se pone en marcha el Plan Estratégico para el Desarrollo Institucional (PLESDEIN) de la Cruz Roja Mexicana.

1998. La Cruz Roja Mexicana atraviesa por el mayor desprestigio desde su fundación, debido a que su presidente honorario vitalicio¹, se declaró en contra de las campañas preventivas de enfermedades sexualmente transmisibles que promueve la Secretaría de Salud a través del uso del condón (Federación Internacional de la Cruz Roja y la Media Luna Roja [FICR Y MLR], y por ser acusado por desvío de fondos y abuso de poder (Ortiz, 1998a), violando una de las obligaciones que el Movimiento Internacional de la Cruz Roja exige a las sociedades nacionales, que se refiere a "respetar los Principios Fundamentales del Movimiento y guiarse para su acción en los principios del Derecho Internacional Humanitario" (Cruz Roja Mexicana [CRM], 1998: 42).

1. José Barroso Chávez

5.2 La Organización Administrativa de la Cruz Roja

El Organigrama de la Cruz Roja Mexicana se divide en tres partes: 1) la Sede Nacional; 2) la Delegación Estatal y 3) las Delegaciones, Subdelegaciones y Puestos de Socorro. Para efectos de este trabajo sólo se describirá el organigrama de la Sede Nacional porque en este nivel se desarrolló el presente reporte laboral.

Los componentes del mismo son básicamente líneas de gobierno donde la autoridad se jerarquiza de la siguiente forma: La Asamblea General, como máximo organismo de decisión, seguida por el presidente del Consejo Nacional de Directores y la Dirección General Nacional; la Dirección Nacional de Delegaciones (DND) y los Comités Nacionales que son los siguientes: Captación de Fondos, Socorrismo T.U.M.S. y Ambulancias, Socorros para casos de Desastres, Asuntos Internacionales, Capacitación, Juventud, Médicos y Enfermería, Damas Voluntarias y Uniformes e Insignias. Es a través de estos comités que se coordinan todas las actividades de la institución. Para conocer el Organigrama completo de la Institución, ver anexo 1.

De particular interés en este trabajo es la Dirección Nacional de Delegaciones (DND), que se encarga de coordinar las actividades de todas las delegaciones en el país. Para este propósito se diseñó un programa administrativo conocido como el *Plan Estratégico para el Desarrollo Institucional* (PLESDEIN) donde colaboré como psicólogo, realizando estudios sobre cambio cultural, capacitación y evaluación psicológica, con el propósito de incrementar la calidad de los servicios humanitarios que presta la Institución.

Mi labor se coordinó con una consultoría externa y un grupo interdisciplinario conocido como la Comisión Consultiva del PLESDEIN, integrado por un sociólogo, un arquitecto, un ingeniero industrial, un licenciado en informática, un técnico metalúrgico, un técnico en informática y una profesora de Historia.

Para ubicar la asistencia humanitaria de la Cruz Roja Mexicana y las condiciones en que entró en operación el PLESDEIN, es pertinente la siguiente reflexión de algunos aspectos del ámbito económico, político y social.

Económico. En diciembre de 1994, México sufrió la crisis económica más grave en los últimos 20 años, como resultado de un déficit en la cuenta corriente que se tradujo en problemas sociales y políticos muy agudos, (como el incremento de la delincuencia) y la aplicación de las subsecuentes medidas económicas que provocaron la reducción del gasto público.

Al finalizar el sexenio 1988-94 se hablaba de un país con cuarenta millones de pobres y de éstos, más de 10 millones en extrema pobreza. El poder adquisitivo de la clase media se vio severamente disminuido por las medidas económicas que consistieron en la permanencia de los salarios, el incremento en el costo de los insumos y el incremento en el impuesto a los artículos suntuarios.

En 1999 la distribución de los ingresos no fue equitativa, ya que el 20% de la gente económicamente activa obtuvo el 55% de los mismos (Agencia Central de Inteligencia [CIA], 1999).

Político. Aunado al problema económico se incorpora una crisis política ocasionada por los magnicidios de L. Donald Colosio y José Francisco Ruiz Massieu.

El 6 de junio de 1997 significó un cambio en el sistema político mexicano, ya que por primera vez en la historia era elegido un jefe de gobierno para el Distrito Federal de un partido no oficial, resultando el Partido de la Revolución Democrática el triunfador en dichas elecciones.

A la par a este proceso político en el D.F., la administración actual accede a las propuestas del Congreso en cuanto a la efectiva división de poderes y un nuevo federalismo que permite a los estados tener libre decisión y generar sus propios recursos "[...] para 1998 el gobierno federal pretende sólo mantener la función rectora de la política de combate a la pobreza, de acuerdo con las prioridades nacionales y los aspectos estratégicos de seguridad y bienestar generalizado"[...] que asegure espacios a la participación plena de las agrupaciones sociales y ciudadanas" (Plan Nacional de Desarrollo [PND], 95-2000: 124).

Social. "Existen en nuestro país seis millones de indígenas que viven en condiciones de pobreza extrema en municipios con alto grado de marginalidad" (PND, 95-2000: 117). La proliferación de ONG en el estado de Chiapas ha dificultado la asistencia humanitaria de la Cruz Roja Mexicana, al observar una fuerte competencia por el financiamiento de sus proyectos.

De lo anterior se concluye que las primeras elecciones para el gobierno del D.F. manifiestan una tendencia a la descentralización, que integra a la cultura política conceptos como autonomía de Estado (se persigue que el D.F. se convierta en estado).

La dificultad en el financiamiento de los programas de la Cruz Roja, ha provocado una desmedida subordinación de la cultura humanitaria a un determinismo económico-administrativo, que deviene en una moral economicista en las negociaciones de índole humanitaria.

A lo largo de su historia, la Cruz Roja en México ha tenido que sortear dificultades por la falta de recursos y la insuficiente infraestructura para el desempeño de su labor, sin embargo, ha sido el carácter voluntario de sus recursos humanos el que ha permitido cumplir con sus objetivos.

Independientemente del esfuerzo de sus voluntarios y de su buena voluntad, la Institución no está al margen de los problemas estructurales de cualquier organización de asistencia social: la burocracia, el centralismo, el clientelismo y el autoritarismo etc.

Pese a su carácter privado e independiente del Estado, la Cruz Roja Mexicana no escapa a estos vicios que se traducen en su actual situación e imagen al interior de algunos sectores de nuestra sociedad, por lo que en este contexto se justificó y orientó el análisis de los valores humanitarios como parte de *La Estrategia para el Cambio Cultural* del PLESEIN.

5.3 El Plan Estratégico para el Desarrollo Institucional (PLESDEIN)

Las actividades prioritarias de la Cruz Roja Mexicana se han tecnificado, obligando a la institución a profesionalizar las actividades de su personal. Sin embargo, en esta transición se observan elementos como la falta de una base filosófica y moral vinculante para todas las partes involucradas en la asistencia humanitaria, que ha repercutido en el cumplimiento de los siguientes objetivos estatutarios que debe cumplir la institución:

- "Mantener los Principios Fundamentales de la Cruz Roja: Imparcialidad, acción independiente de toda consideración racial, política, religiosa o económica; difundir los principios humanitarios y aplicarlos para aliviar en lo posible los sufrimientos de la humanidad.
- Asumir en su oportunidad las tareas que le son reconocidas por los Convenios de Ginebra.
- Actuar en su calidad de institución neutral, especialmente en caso de guerra civil, o de disturbios o tensiones internas.
- Trabajar para que se perfeccione el Derecho Internacional Humanitario y particularmente a la protección civil.
- En general coadyuvar a mejorar la salud, previniendo las enfermedades y aliviando los sufrimientos emocionales y corporales; desarrollando toda acción humanitaria que tienda a esos fines de acuerdo a sus posibilidades, observando las leyes y demás disposiciones legales vigentes del País" (CRM, 1995: 3).

Para realizar estas obligaciones y otros propósitos institucionales la Cruz Roja Mexicana adoptó un modelo de planeación estratégica en el PLESDEIN. Como primer paso se realizó un diagnóstico interno y externo (ver anexo 2), se definieron los Objetivos Generales, la Misión, la Visión y Valores, y se elaboraron las estrategias generales que son las siguientes: Estrategia Integral de Servicios, Estrategia de Recursos Humanos y para el Cambio Cultural. Finalmente se determinó la forma de evaluación, control y seguimiento de las mismas.

Misión de la Cruz Roja Mexicana

"Es una institución con carácter voluntario y no lucrativo que auxilia sin distinción de raza, religión, condición económica o credo político a todo ser humano cuya vida y salud se encuentre en riesgo" (CRM, 1996: 5).

Objetivos del PLESDEIN

- "Mantener la cobertura nacional de los servicios alcanzando el 100% de calidad en todas las instalaciones de Cruz Roja.
- Generar ingresos para alcanzar el 20% de superávit en cinco años" (CRM, 1996: 15).

Estrategias del PLESDEIN

Estrategia Integral de Servicios: Destaca la importancia que tiene la Atención Médica Prehospitalaria de Urgencias, los Socorros en Caso de Desastres y la Capacitación.

Aunque se ha logrado actuar en las principales actividades que el Movimiento establece, también falta mucho por hacer, como difundir su actuación en caso de conflictos armados y dar asistencia humanitaria a los más vulnerables, entre otros.

Estrategia de Recursos Humanos: Consiste en analizar, evaluar, ubicar y seleccionar en el personal sus capacidades y aptitudes con el objeto de concertar áreas de oportunidad y detectar fallas para resolverlas.

Estrategia para el Cambio Cultural: Su interés básico es que los voluntarios reflejen los valores institucionales, refuercen su sentido de pertenencia al grupo y el compromiso institucional.

Para evaluar las Estrategias Generales del PLESDEIN, la consultoría externa que asesoró a la Comisión Consultiva ofreció la posibilidad de evaluar y controlar las actividades de los voluntarios utilizando dos instrumentos computarizados: una batería psicométrica para evaluar el perfil psicológico del puesto, y un programa para la alineación estratégica y la productividad.

Sin embargo, se advirtió que estos procedimientos desde el punto de vista psicológico, agudizarían más la falta de identidad institucional con relación a su misión, e incrementaría la explotación del voluntario remunerado y no remunerado (obviamente este programa estaba más dirigido a las actividades de posicionamiento social y no a las de gestión interna), repercutiendo en la sensibilidad, la percepción y los valores humanitarios en la institución.

Por esta razón, se inició el rescate de los Principios Fundamentales de la institución, con el propósito de resignificar el desplazamiento de los controles administrativos como "los tiempos y movimiento, la inversión y el beneficio propios del sentido común" (Fernández, 1991: 13) en la moral humanitarista.

La influencia del sentido común en los valores institucionales se observó en los reportes de voluntarios que dieron asistencia humanitaria como lo indican los siguientes comentarios:

En Polhó y Acteal en el estado de Chiapas, algunos T.U.M.S., médicos y enfermeras que brindaban asistencia humanitaria según C. Villegas (comunicación personal, febrero 28, 1998) estaban desconcertados por no sentirse útiles, entre varias razones se encontró que la medicina tradicional tenía más relevancia para estas comunidades que la medicina moderna; otra razón fue que la actividad más frecuente que tenían que realizar era jugar con los niños a las canicas con huesos de aguacate, como preámbulo para ganarse su confianza y permitirles una auscultación médica en caso necesario; tampoco podían tocar, regañar o recomendar a los niños asearse las manos o no tomar agua sucia, porque la única autoridad que reconocían los niños es el comisionado del pueblo encargado de cuidarlos.

En los informes de los voluntarios que realizaron servicios prehospitales de urgencia y socorros para casos de desastre durante los huracanes Opal, Roxan y Paulina, se reportó el manejo de información con autoridades militares y civiles que hablaban más de un protago-

nismo que de una actitud humanitaria, violando la imparcialidad (G. Díaz, comunicación personal, abril 15, 1996).

El desafortunado incidente de un voluntario que perdió su pierna derecha durante los sucesos de Chiapas en 1994. Este voluntario ignoraba que las partes en conflicto no habían reconocido a la Cruz Roja Mexicana como la instancia que atendería a los heridos y enfermos como lo indican los Convenios de Ginebra (L. Reyes, comunicación personal, enero 27, 1994).

Hasta la fecha se reporta discriminación en la atención prehospitalaria por algunos T.U.M.S., que basan su criterio en la condición social, la preferencia sexual y el credo político, en no pocas ocasiones se niega la asistencia prehospitalaria a travestíes y homosexuales, a menesterosos y enfermos crónicos como cirróticos.

En el D.F. un socorrista de la Cruz Roja decidió no atender a un lesionado pensando que por su apariencia homosexual podía tener SIDA, guiándose más por prejuicios que por un criterio médico o ético, violando gravemente el principio de humanidad e imparcialidad (G. Zapata, comunicación personal, septiembre 2, 1998).

De lo anterior se concluyó que era necesario ofrecer elementos de reflexión crítica para la enseñanza y el aprendizaje de los valores humanitaristas que dieran cuenta de una identidad institucional acorde a la filosofía de la Cruz Roja a través de la comunicación orientada a la comprensión, y cubrir de esta manera el apartado que se refiere a la visión y los valores en el PLESDEIN.

6. La Cultura Humanitaria

6.1 El Derecho de Guerra

El interés de este apartado es revisar algunos elementos culturales acerca de la actitud humanitaria en diferentes culturas, para contextualizar el desarrollo de los valores humanitarios del Movimiento Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja, que se identifican con la tradición que da cuenta de los usos y costumbres para aliviar los efectos de la guerra dentro de los límites de las necesidades militares, sustentadas o inspiradas en un sistema moral, filosófico y jurídico.

Desde que la civilización existe los conflictos armados forman parte de la misma, en su desarrollo cultural se han instaurado normas para el combate "propiciadas por las costumbres, leyendas, mitos, reflexiones teológicas y filosóficas" (Corona, 1991: 17); cambios culturales e intelectuales (Bauman, 2000), que llega hasta nuestros días con el nombre de normas humanitarias..

Las referencias más significativas que tenemos de las normas humanitarias provienen de China; en el año de 500 a.C. un estratega militar llamado Tzun Zu, escribió sobre la importancia de la estrategia de guerra para los Estados a través de cinco aspectos fundamentales:

"la influencia moral, las condiciones atmosféricas, el terreno, el mando y la doctrina" (Anónimo, 1997: 7).

En la estrategia ofensiva nos habla del derecho a matar, pero no de manera irrestricta, sino a través de consideraciones ético-filosóficas. "Generalmente en la guerra la mejor política es la de tomar el Estado intacto, porque aniquilarlo no es más que un mal menor" (Anónimo, 1997: 25).

Para Lié Cuan (Anónimo, 1997: 9) tiene más mérito hacer prisionero a un ejército que aniquilarlo porque matar quizá sea lo más sencillo, pero apoderarse del enemigo es un mérito mayor y más digno de reconocimiento; "Capturar al ejército enemigo, tomar intacto un batallón, una compañía o una escuadra de cinco hombres vale más que destruirlos" mejor aún, es tratar al enemigo con consideración y cuidado a pesar de todo. "No fomentes el asesinato" (Anónimo, 1997: 25). "Trata bien a los prisioneros y cuidalos". Para Changa Uy, "todos los soldados hechos prisioneros deben ser cuidados con sincera magnanimidad para que puedan incorporarse a las fuerzas de trabajo" (Anónimo, 1997: 23).

Una tradición que deriva de los usos y costumbres de la guerra es la diplomacia, que tiene como propósito el interés por la vida y la prevención a la violencia inútil. Tu Muy (Anónimo, 1997: 18) dijo, "considera que sobresalir en la resolución de las dificultades las soluciona antes de que se presenten". La peor política consiste en atacar las ciudades y recomienda no atacarlas a menos que no haya otra solución (Anónimo, 1997). También nos dice que en el ejército existe un ritual de visitas amistosas realizadas por los señores vasallos, "por esta razón se habla de consejeros y visitantes" (Anónimo, 1997: 18).

Y finalmente para Tzun Zu, los que sobresalen en la guerra primero cultivan su propia humanidad y justicia y mantienen sus leyes e instituciones; en este sentido llama la atención en la autoridad para que el comandante dé su apoyo incondicional a las virtudes de la sabiduría, sinceridad, benevolencia, valor y fidelidad" (Anónimo, 1997).

Más tarde en occidente, en la Grecia Clásica; Heráclito consideraba que la guerra es el génesis de todas las cosas, haciendo a los hombres libres, esclavos o dioses (Comité Internacional de la Cruz Roja [CICR], 1977).

En América, para los Mayas, la vida social era el reflejo de un equilibrio con la natural y el cosmos, pero de la ruptura de ese equilibrio nació la guerra.

En Europa, la edad media se caracterizó por un dominio religioso a través del pensamiento teológico; entre los intelectuales más distinguidos y de más trascendencia para la cultura de la guerra en este período histórico, se encuentran dos doctores de la iglesia católica llamados, Agustín de Hipona (374 d.C.) y Tomás de Aquino (1274 d.C.).

Para San Agustín la causa justa se refiere a combatir al enemigo en razón de la falta cometida. La legitimación para ejercitar la fuerza sólo la tiene la autoridad -el príncipe- para salvaguardar el bien común, el interés público y la seguridad general (De la Briere, 1944). San

Agustín propone cuatro condiciones para la guerra justa: 1) La causa para iniciar la guerra debe ser justa, 2) La intención debe ser correcta. 3) Sólo puede ser declarada por la autoridad competente y 4) No pueden participar en la guerra los monjes y clérigos (Ortiz, 1999). Diez siglos después, Tomás de Aquino en su obra *La Suma Teológica* reivindica 3 de estas condiciones para la guerra justa A) La autoridad competente B) La causa justa C) La intención recta o moral (Santiago, 2001).

La idea de bien común tuvo para la iglesia católica dos acepciones básicas:

1. castigo al agresor por la falta cometida en el pensamiento de San Agustín y
2. la de reparar el daño en Tomás de Aquino.

La base tomista para justificar la guerra o la agresión armada es el bien público y el injusto daño a la comunidad que encierra el concepto de justicia reivindicativa bajo el argumento de culpabilidad. Esto es, una falta es un acto moral subjetivamente culpable, pero también un acto jurídicamente imputable independiente de la culpabilidad subjetiva. El concepto de guerra justa en Tomás de Aquino gira en torno a las consecuencias morales y jurídicas de la falta cometida por el trasgresor del derecho (De la Briere, 1944).

Esta filosofía inspiró en 1099 la toma de Jerusalén por los cruzados. En palabras del canónigo Puy, Raymond d'Agiles (Citado en Pictet, 1986), "hubo tanta sangre derramada en el antiguo templo de Salomón (donde se habían refugiado 10.000 musulmanes) que se veían flotar manos y brazos cortados"

Pero la peor acción motivada por la Guerra Justa fue en 1204 durante el saqueo de Constantinopla por los venecianos y los cruzados, que aprobó el Papa Inocencio III (1198-1216). "Así es la guerra, cuando la violencia encuentra la coartada de la fe y de la justicia" (Pictet, 1986).

Más tarde en el siglo XVI, el Renacimiento Europeo le dio un giro cultural a estas ideas y postuló la razón como forma de llegar al conocimiento y a la plenitud humana. La política pasa a ser una forma de guerra desde la cultura como un medio para alcanzar el poder, integrando tratados sobre las normas de urbanidad y la ritualización de los enfrentamientos armados (León, 2000).

En el periodo del siglo XVIII al XX los analistas observaron la importancia de los factores sociales, políticos y económicos para la evolución de los conflictos armados, acotando que también los cambios intelectuales y culturales han desempeñado un papel preponderante en dicho proceso. A decir de Baumann (2000) las interpretaciones de la historia y el desarrollo son los ejes sobre los que versan estos cambios.

Los siguientes datos se refieren a los elementos más importantes que han enriquecido el

bagaje cultural de la guerra en los últimos tres siglos y sin lugar a dudas de gran importancia para la cultura humanitaria.

En el siglo XVIII a través del estudio de la física, la botánica, la química y la astronomía se descubrió la presencia de ciertos patrones que se presentan de manera consistente en el universo, permeando el pensamiento filosófico y más tarde el análisis de las actividades humanas.

En los comienzos del siglo XIX la interpretación del desarrollo histórico del conocimiento humano, de la guerra y de la organización social se explica por medio de una sucesión de etapas que posteriormente se estructuran a las anteriores. A mediados del siglo XIX y hasta el XX la influencia del positivismo, del idealismo alemán, del marxismo, del darwinismo y del nacionalismo son componentes básicos para justificar las acciones bélicas.

La visión positivista propuso explicaciones de la historia y de la actividad humana que se sustentaron en la observación empírica, basándose en la llamada física social, que dió forma al marco teórico de las ciencias sociales y de los modelos para el ejercicio bélico.

El idealismo alemán a través Hegel influyó de manera profunda en las concepciones filosóficas que justificaron la defensa del Estado; para él "la libertad no es otra cosa que el reconocimiento y adopción de tales objetos sustanciales universales como son el Derecho y la Ley, y la producción de una realidad acorde con ellos: el Estado" (Hegel, 1856. Citado en Bauman, 2000).

La teoría de Darwin ofreció un nuevo paradigma basado en la evolución biológica como producto de la selección natural. En la actividad humana la teoría de la evolución forjó el concepto de Darwinismo social que hace mención a la sobrevivencia de los más fuertes; donde la lucha es el factor medular para el avance de la civilización.

La aparición histórica de diversas naciones que encontraron su máxima expresión en su identidad étnica, su idioma y su patrimonio dieron forma al nacionalismo; en su desarrollo el nacionalismo encontró justificación en las nociones darwinistas de la sobrevivencia de los más fuertes (Baumer, 1978); como se aprecia en los siguientes comentarios de militares rusos y alemanes:

- En la década de 1870 el general ruso Mikhail Skobelev comentó que la guerra era la manifestación más alta de la vida del Estado.
- En 1911 el general alemán Friedrich von Bernhardi manifestó que la guerra constituía la expresión máxima de la civilización.
- En 1869 el ruso Nikolai Danilevski, pronosticó una gran guerra entre Rusia y Alemania para decidir quien dominaría Europa Central y Oriental (Baumann, 2000).

Para el marxismo la historia se desarrolla a través de la lucha de clases. Engels aplicó el materialismo dialéctico al análisis de la guerra para vaticinar un conflicto bélico europeo que crearía las condiciones para la revolución y el triunfo del proletariado.

Luego, Lenin redactó el ensayo sobre *Los Principios del Socialismo y la Guerra 1914-1915*, en donde explicó cómo las guerras burguesas-nacionales que se presentaron hasta 1871 fueron reemplazadas por la guerra imperialista (Lenin, 1915).

A comienzos del siglo XX Jan S. Bloch postulaba que la evolución armamentista había alcanzado un nuevo umbral que modificaría fundamentalmente las condiciones de la próxima gran guerra europea.

Su paradigma fue en parte producto de su filosofía pacifista, pero igualmente consideró que el antiguo modo de concebir la guerra ya no servía para acomodar las nuevas realidades económicas y sociales. En este sentido Bloch y Neznamov reflexionaron en una nueva relación entre la tecnología y el factor moral/humano de la guerra, sosteniendo que el hombre iba perdiendo el control de la misma.

La propuesta de Neznamov es particularmente interesante para reflexionar en el desarrollo de una visión integral de la guerra, donde tiene cabida el análisis de la moral. Parafraseando a Bauman (2000) una característica del ejército ruso a principios del siglo XX era su orientación por el análisis científico y el buen juicio basado en la teoría de Alexander Suvorov, quien postuló que un buen comandante domina los reglamentos, los principios de la guerra y la historia de las guerras. Si a través de los dos primeros aspectos logra un buen entendimiento de lo que debe hacer y del porqué debe hacerlo, el tercero le permitirá desarrollar habilidades críticas y el entendimiento de toda la situación bélica como un todo.

Una aportación de la cultura militar rusa que contribuyó a la formación de la moral humanitaria se identifica en la *Declaración de San Petersburgo*, que se refiere a la proporción entre las necesidades militares y humanitarias durante el combate; esto constituyó la formación de los principios humanitarios esenciales de la Cruz Roja a los que más adelante me referiré.

Actualmente la reflexión en torno a los conflictos armados versa en sus características futuras. En palabras de Bauman (2000), Alvin y Heidi Toffler sostienen que la guerra está entrando en la Tercera Ola y que el nuevo militarismo se sustentará en la tecnología de la información.

En el año 1993, el General Gordon R. Sullivan y el Coronel James Dubik, vaticinaron cinco tendencias para las guerras futuras:

- Aumento de la letalidad y dispersión.
- Aumento en la densidad y precisión del ataque.
- Aumentada integración de la tecnología.
- Mayor concentración y efectos de los medios de información.
- Técnicas perfeccionadas de invisibilidad y detectabilidad.

En Rusia se ha pronosticado recientemente una visión parecida de las características distintivas de la guerra no lineal del futuro:

- Falta de límites espaciales.
- Operaciones defensivas y ofensivas conjuntas.
- Creciente dependencia de sistemas de información en la coordinación estratégica.
- Utilización de armas láser radioelectrónicas y de alta precisión, grandes grupos de helicópteros y medios radioelectrónicos de supresión.

Estas reflexiones en torno a la guerra están vinculadas al desarrollo cultural de la civilización occidental. En opinión de Habermas (1985), para Max Weber desde el Renacimiento hasta nuestros días, la crisis de validez entre los pensamientos metafísicos y religiosos que comenzó en el periodo del iluminismo sentó las bases de un pensamiento laico y racionalista a través de las siguientes áreas de análisis: la ciencia, en objetos de conocimiento; la moral, en criterios de justicia y el arte, en criterios de reflexión; que posteriormente se constituyeron en teorías científicas, éticas, jurídicas y estéticas, correspondiéndoles las siguientes estructuras de conocimiento: cognoscitivo-estructural, moral-práctica y estética expresiva.

La especialización y cada vez más la diferenciación entre la ciencia, la moral y el arte, ha dividido las áreas de conocimiento en expertos y públicos no especializados, provocando nuevas formas de manipulación y poder a través del desarrollo científico-técnico y mecanismos económico-administrativos en la modernidad del siglo XX.

Sin embargo, para no llegar a un oscurantismo tecnológico y economicista, Habermas (1980) propone el análisis racional de la sociedad para retomar el proyecto de la modernidad, por medio de instituciones que pongan límites a los efectos negativos del sistema económico y a sus medios y métodos administrativos.

En este sentido, la Cruz Roja es una institución que pretende establecer límites a los efectos de la guerra y en consecuencia a los mecanismos comerciales de la industria militar. Podemos afirmar que la tradición humanitaria de la Cruz Roja retoma el proyecto de modernidad a través del humanitarismo por las siguientes razones:

- a) Por considerar la capacidad del hombre para llegar a su autorrealización a través del uso de la razón y b) por su intrínseca emancipación de los pensamientos metafísicos y religiosos en la reflexión y actuación de la moral humanitaria.

Para tener mayor precisión en el párrafo anterior y por el uso constante del término humanista y humanitarista, es pertinente establecer la diferencia entre las siguientes definiciones:

Humanidad. Para "Littre es un sentimiento de benevolencia activa para con los hombres" (Pictet, 1979: 17).

Humanitario. "Califica toda acción bienhechora para el hombre" (Pictet, 1979: 17).

2. La Cruz Roja abogó por la eliminación de las minas antipersonales y la no utilización de las armas láser durante los conflictos armados, entre otros.

Humanismo. "Doctrina filosófica que tiene como fin último el ser humano" (Pictet, 1979: 17).

Humanitarismo. "Doctrina social que expresa una forma racional y evolucionada de la caridad y la justicia, para aminorar y prevenir el sufrimiento" (Pictet, 1979: 18).

6.2 El Derecho Internacional Humanitario Contemporáneo

Como una vertiente en el desarrollo de la cultura de la guerra, se ha desarrollado en los últimos dos siglos reflexiones éticas y filosóficas que se han incorporado al desarrollo del humanitarismo, transitando del pensamiento teológico y metafísico a la ética y a la judicatura a través del Derecho Internacional Humanitario (D.I.H.):

En opinión del CICR (1998) los antecedentes más importantes del D.I.H. contemporáneo (ver anexo 3) tienen sus orígenes en las ideas de los siguientes autores: Para Jean Jaques Rousseau la guerra es un asunto entre Estados y no entre hombres, en la que los segundos sólo son parte de los primeros en su calidad de soldados y no de hombres; como el propósito de la guerra es la destrucción del Estado enemigo, se puede entonces matar a quien lo defiende mientras esté armado pero no después.

En la *Cláusula de Martens* se establece que los civiles y los soldados en combate están bajo la protección del derecho de gente, de los principios de humanidad y de los dictados de la conciencia pública (CICR, 1998: 7).

Otro aspecto en este desarrollo fue la *Declaración de San Petersburgo*, relativa a la distinción entre necesidades militares y prohibición de males superfluos, entendido en lo siguiente: El objetivo legítimo de los Estados durante un conflicto armado es el debilitamiento de las fuerzas enemigas, para ello es necesario poner fuera de combate al mayor número de soldados; sin embargo, si el empleo de un arma agrava inútilmente los sufrimientos de los que ya no luchan o provoca su muerte, se considera que el empleo de la misma está sobrepasando su cometido. En la *Declaración de San Petersburgo* se observa ya el concepto de proporcionalidad entre los límites de las necesidades militares y las humanitarias, esta distinción es la base de los componentes del principio de *imparcialidad* del humanitarismo de la Cruz Roja: la no-discriminación y la proporcionalidad (CICR, 1998).

En la guerra de Secesión de los Estados Unidos de América en el año de 1863 se utilizó el *Código de Lieber*, que fue un gran avance en los intentos por hacer converger las leyes y las costumbres de la guerra. Un año más tarde es aprobado el primer *Convenio de Ginebra*. La diferencia sustancial entre ambos es que el código de Lieber es un tratado destinado solamente a las fuerzas militares en este conflicto.

En opinión de la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 1997) la evolución del D.I.H. se ha visto profundamente afectada por la elaboración de la protección jurídica de los derechos humanos a partir de la Segunda Guerra Mundial. La aprobación de importantes instrumentos internacionales en esta materia, como la *Declaración Universal de Derechos Humanos*

(1948), el *Convenio Europeo de Derechos Humanos* (1950) y el *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Politicos* (1966), contribuyeron a dar cohesión a la idea de que toda persona tiene plenos derechos humanos en tiempos de paz o de guerra.

En este sentido para el Alto Comisionado de las Naciones Unidas son varios los acontecimientos que dan forma al desarrollo del D.I.H. contemporáneo; de acuerdo con las Naciones Unidas (ONU, 1997) son tres corrientes principales las que han contribuido al desarrollo del derecho internacional humanitario: a) Los *Convenios de Ginebra* o el Derecho de Ginebra; b) El *Derecho de La Haya* (1899 y 1907), que se refiere a los medios y métodos tolerables de hacer la guerra y c) Por los esfuerzos de las Naciones Unidas para garantizar que se respeten los derechos humanos en los conflictos armados y limitar la utilización de determinadas armas (para conocer en detalle estos datos, ver anexo 4).

6.3 El humanitarismo del Movimiento Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja

6.3.1 Jean Henry Dunant Colladon

Los antecedentes del Humanitarismo de la Cruz Roja se encuentran en las vivencias que tuvo un ciudadano suizo de nombre Jean Henry Dunant, en la batalla de Solferino (1859) durante el proceso de la unificación italiana (Secretaría de Educación Pública [SEP], 1985).

Dunant propuso fundar sociedades nacionales que brindaran ayuda a los heridos en tiempos de guerra, vinculadas a través de algún principio internacional, convencional y sagrado, que siendo aprobado y ratificado sirviera de base para las sociedades de socorro a los heridos (CICR, 1997).

Más tarde, en 1863 las ideas de Dunant concluyeron en una conferencia en Ginebra, Suiza, en la que 12 estados firmaron la primera Convención de Ginebra, que se refiere a las normas para el trato debido a los heridos, la protección del personal médico y los hospitales. En esta conferencia también se acordó que el primer emblema del movimiento sería una cruz roja sobre fondo blanco; posteriormente para no herir las convicciones de los países islámicos se reconoció una media luna roja, a excepción de Irán que utilizó como condición para incorporarse al *Movimiento* un emblema con un león y sol rojo, símbolo al que más tarde renunció para adoptar definitivamente la media luna roja (ver anexo 5)

Se puede considerar que a partir de esta conferencia inicia el Derecho Internacional Humanitario Contemporáneo (D.I.H.), que comprende "las disposiciones jurídicas internacionales, escritas o consuetudinarias que se inspiran en el sentimiento humanitario" (Bory, 1982: 7), para garantizar "el respeto de las personas en poder del enemigo: heridos, enfermos, náufragos, prisioneros de guerra o personas civiles, en caso de conflicto armado Internacional y no internacional" (CICR, 1997).

Para 1949 ya había cuatro Convenios de Ginebra a los que se anexaron en 1977 dos pro-

tocolos adicionales. El D.I.H. pertenece al derecho internacional público, su intención es regular los derechos y deberes de los estados a través de convenios bilaterales o multilaterales, también con organizaciones internacionales como la ONU, UNESCO, UNICEF, el CICR entre otros, que incluyen a las ONG.

El Derecho Internacional Público (DIP) descansa, para su realización, en la conciencia, la sensibilidad social y las costumbres, con el propósito de regular las relaciones diplomáticas y consulares, el respeto a la población, la solución pacífica de controversias, el control de la violencia y del uso de la fuerza (Enciclopedia Encarta, 1997). El DIP hace referencia a "los medios que pueden emplearse para dañar al enemigo durante un conflicto armado, (fijando los derechos y los deberes de los combatientes los cuales pueden ser hechos prisionero y además, qué trato deben recibir los heridos y los enfermos); establece reglas para la ocupación del territorio enemigo y fija las obligaciones de los ocupantes para con los habitantes y viceversa; también establece las obligaciones de las naciones neutrales con relación a las beligerantes entre otros" (Corona, 1991: 58).

Cuando el gobierno de México firma y ratifica (ver anexo 6) los cuatro Convenios de Ginebra (Diario Oficial de la Federación, 1952) y el Protocolo Adicional I (Diario Oficial de la Federación, 1983), asume la responsabilidad de difundirlos entre la población civil, las fuerzas armadas y de seguridad; sin embargo, esto no ha sucedido, es la Cruz Roja Mexicana quien hasta la fecha realiza esta labor entre la población civil, sin grandes logros ya que existe todavía mucho desconocimiento y violaciones al D.I.H.

6.3.2 Desarrollo histórico de los Principios Fundamentales de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja

Como se expuso en líneas arriba, la tradición humanitaria se orientó en sus inicios por los usos y las costumbres más que por la ley escrita; ciertos imperativos de índole moral formaban parte de la sensibilidad social sin que se cuestionara la necesidad de observar una regulación jurídica para los conflictos armados.

En la actualidad, el humanitarismo de la Cruz Roja hace converger el derecho y la moral al considerar que sus principios fundamentales inspiran el cumplimiento del D.I.H. En un primer intento en 1921, el Comité Internacional de la Cruz Roja inicia el análisis de sus Principios Fundamentales, y en 1955 hace una primera redacción; posteriormente en la XX conferencia Internacional de la Cruz Roja, en Viena en 1965, se declaran los *Principios Fundamentales* en los que está basada la acción humanitaria de la Cruz Roja.

Parafraseando a Pictet (1979), la comisión redactora de los principios de 1965 acota lo siguiente:

- "El cumplimiento de los Principios Fundamentales es de carácter moral y se extienden a todo momento como institución privada, e inspiran el cumplimiento del D.I.H., que regula

en los conflictos armados, el comportamiento de los estados para con sus enemigos". (Pictet, 1979: 6).
• "Sus redactores declaran que su trabajo no es concluyente" (Pictet, 1979: 7).

• En palabras de Jean Pictet la base ético-filosófica de la Cruz Roja se ha desarrollado a partir de acciones prácticas durante la asistencia humanitaria, éstas "muy a menudo son improvisadas, motivadas por factores emocionales antes que por juicios o razonamientos" (Pictet, 1979: 7).

A pesar de los diferentes contextos socioculturales del hecho moral, hay aspectos de la realidad humana de carácter universal como lo es el sufrimiento, particularmente en el caso de los conflictos armados, cuando se persigue hacer daño intencional al enemigo, en este sentido los *Principios Fundamentales* tienen justificación en casi todas las culturas contemporáneas, la forma de llevarlos a cabo está con relación a cada sociedad.

Sin embargo, para no caer en un relativismo infructuoso, es necesario vincularnos con el concepto de *principio*, que desde el punto de vista filosófico se entiende como "una abstracción de índole moral deducida de tendencias ideales de la sociedad, que se impone a la conciencia humana y llega a ser un imperativo absoluto e indiscutible", (Pictet, 1979: 9).

En otra definición se dice que es una regla "fundada sobre el juicio y la experiencia que una comunidad adopta para guiar su conducta", (Enciclopedia Encarta, 1997).

Como podemos deducir, el carácter sociológico, el relativismo cultural y la condición universal del sufrimiento humano, conviven en la definición de principio, inherente al carácter moral de los siguientes Principios Fundamentales.

6.3.3 Los Principios Fundamentales del Movimiento Internacional de la Cruz Roja y La Media Luna Roja

Humanidad. El movimiento internacional de La Cruz Roja y de La Media Luna Roja, al que ha dado nacimiento la preocupación de prestar auxilio, sin discriminación, a todos los heridos en los campos de batalla, se esfuerza, bajo su aspecto internacional y nacional, en prevenir y aliviar el sufrimiento de los hombres en todas las circunstancias; tiende a proteger la vida y la salud, así como a hacer respetar a la persona humana. Favorece la comprensión mutua, la amistad y una paz duradera entre todos los pueblos.

Imparcialidad. No hace distinción de nacionalidad, raza, religión, condición social ni credo político. Se dedica únicamente a socorrer a los individuos en proporción con los sufrimientos, remediando sus necesidades y dando prioridad a las más urgentes.

Neutralidad. Con el fin de conservar la confianza de todos, el movimiento se abstiene de tomar parte en las hostilidades y, en todo tiempo, en las controversias de orden político, racial, religioso e ideológico.

Independencia. El movimiento es independiente. Auxiliar de los poderes públicos en sus actividades humanitarias y sometidas a las leyes que rigen los países respectivos, las sociedades nacionales deben, sin embargo, conservar una autonomía que les permita actuar siempre de acuerdo con los principios del movimiento.

Voluntariado. Es un movimiento de socorro voluntario y de carácter desinteresado.

Unidad. En cada país sólo puede existir una sociedad de La Cruz Roja o de La Media Luna Roja, debe ser accesible a todos y extender su acción humanitaria a la totalidad del territorio.

Universalidad. El movimiento internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja, en cuyo seno todas las sociedades tienen los mismos derechos y el deber de ayudarse mutuamente, es universal" (Pictet, 1979: 3).

Para los redactores de los Principios Fundamentales, existen diferentes niveles de importancia que se jerarquizan de la siguiente forma:

Principios Sustanciales. Los principios de humanidad, la no-discriminación y la proporcionalidad (imparcialidad) pertenecen al ámbito de los fines y no de los medios.

Principios Derivados. Los principios de neutralidad e independencia son los medios para cumplir con los principios sustanciales.

Principios Orgánicos o Institucionales son: la unidad, la universalidad, el desinterés y el voluntariado, implican normas de aplicación relacionadas al tiempo y la forma de actuar de la institución.

En la práctica los principios fundamentales atraviesan por los siguientes obstáculos:

- La dificultad de la no-discriminación en la atención a lesionados.
- Las relaciones con el Estado que determina los niveles de autonomía con los poderes públicos.
- La neutralidad política y confesional.
- La forma de organización.
- La complejización de los sistemas jurídicos internacionales (Pictet, 1979).

El CICR considera cierta flexibilidad para la aplicación de los *Principios Fundamentales* debido a las dificultades anteriores, argumentando que es común que se imponga un determinismo a través de la ley o el poder, que impide el cumplimiento de los mismos. Sin embargo, el CICR "puede desconocer a una sociedad nacional si no cumple y viola abiertamente los Principios Fundamentales" (Pictet, 1979: 12).

Según Pictet (1979) la Cruz Roja asume la realidad como es, con el propósito de ayudar y ofrecer soluciones prácticas durante la asistencia humanitaria "preocupándose por dar a cada uno lo que le falta antes que castigar y dañar" (Pictet, 1979: 32), en este sentido hace converger el concepto de justicia con el de caridad y subordina la primera a la segunda [...] "en una fase superior se puede decir que la justicia se equipara a la caridad y encuentra en ésta su último desarrollo [...] la Cruz Roja es partidaria de la más alta justicia, donde la caridad es superior a la ley de los hombres" (Pictet, 1979: 32).

En el espíritu de uno de los representantes más notables de la reflexión humanitarista del Movimiento de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja, citaremos algunas limitaciones en el lacerante rostro de la objetividad del humanitarismo en el trabajo conjunto entre los Estados firmantes de los Convenios de Ginebra, la ONU y el Comité Internacional de la Cruz Roja. En palabras de Palwankar (1998), la ONU puede conformar y autorizar, a través del Consejo de Seguridad, la intervención de las fuerzas armadas (artículos 43 y 47 de la Carta de las Naciones Unidas) como el caso de Corea en 1950, la guerra del Golfo en 1990 y Somalia en 1992. Todos estos grupos armados pueden utilizar medidas coercitivas a fin de restablecer la paz internacional y la seguridad en la zona elegida para intervenir.

Otro componente de la ONU son las Fuerzas de Mantenimiento de la Paz, quienes realizan dos tipos de actividades:

Uno. Como observadores no armados, como la Organización de las Naciones Unidas para la Vigilancia de la Tregua (ONUVT), en Palestina en 1948, y el Grupo de Observadores Militares de las Naciones Unidas en la India y Pakistán (UNMOGIP) en 1949.

Dos. Para mantener la paz, supervisando los acuerdos de armisticio o de alto al fuego, como sucedió en el Sinaí y Gaza a través del FENU I. En la Ex Yugoslavia por medio de la Fuerza de Protección de las Naciones Unidas (UNPROFOR) o por la Autoridad Provisional de las Naciones Unidas en Camboya (APRONUC).

Un medio para lograr la paz es impedir que se reanuden las hostilidades con la presencia física de una fuerza multinacional, neutral e imparcial que permitan las negociaciones. Para el CICR, la ONU y los Estados, que proporcionan contingentes a las Fuerzas de Mantenimiento de la Paz, tienen la obligación de reprimir las violaciones al Derecho Internacional Humanitario.

Sin embargo, la organización de la ONU tiene un marco jurídico que no le permite exigir una conducta acorde a la filosofía Humanitarista, ni el cumplimiento del Derecho Internacional Humanitario a las Fuerzas de Mantenimiento de la Paz, por lo siguiente: Los Convenios de Ginebra no pueden aplicarse a la ONU o ser aplicadas por ésta, entre otros aspectos, por lo relativo a la ocupación (art. 27-28 del IV Convenio de Ginebra) y a la represión de las infracciones graves (artículo 49/50/129/146) comunes a los cuatro Convenios de Ginebra (artículo 85 del Protocolo I). Por la omisión de las Fuerzas para el

Mantenimiento de la Paz en los instrumentos del D.I.H. que los expone a ser confundidas como combatientes. Tampoco está claro si la ONU puede ser considerada o no como Potencia para adherirse a los Convenios de Ginebra. Por último, es importante aclarar que los compromisos adquiridos por las fuerzas armadas de un Estado, al incorporarse a las fuerzas de las Naciones Unidas, están subordinados a las indicaciones de esta Organización y no de sus Estados de origen.

Pese a todos estos formalismos de los tratados y convenios para observar una normatividad durante los conflictos armados, se tiene la percepción de que la impunidad y la corrupción son hechos comunes y vigente para estos casos. Un ejemplo de ello lo notificó el diario *El País* que textualmente dice: "La ONU acusa a sus Cascos Azules de violar y entre-gar niñas a la prostitución" (Haro, 1998). En Mozambique, Angola, Somalia, Camboya, Bosnia y Croacia, la llegada de soldados del mantenimiento de la paz estuvo vinculada a un aumento de la prostitución infantil y las torturas sexuales; en Mozambique (Onumuz), se reclutaron niñas (os) de entre 12 y 18 años (incluidos mutilados y heridos en las piernas) para que sirvieran como prostitutas (os). En Phnom Penh, Camboya, en la misma situación habría pasado de 6.000 a 20.000 prostitutas entre 1991 y 1993 desde la llegada de los Cascos Azules.

Estas denuncia, evidencian componentes de la guerra moderna que afectan directamente a las mujeres, las niñas y los servicios de sanidad y educación, que constituyen una parte esencial de la supervivencia y el desarrollo de la familia y la comunidad (Haro, 1998).

Un interesante comentario acerca del proceso educativo en las fuerzas armadas, refiere que "durante el periodo positivista la educación militar se orientó por una formación técnica, exagerando el valor de los inventos y descuidando la moral; pero en la realidad se ha constatado que aún el arma más precisa y destructora debe ser manejada por hombres que en el combate conserven su sangre fría, su coraje, su fe y la convicción de que luchan por principios o razones superiores a su existencia personal, cosa que sólo se logra cuando se desarrolla antes del combate una sólida base moral en el soldado" (Corona, 1991: 26).

En este sentido, resulta de vital importancia para la Cruz Roja Mexicana, formar a sus voluntarios en una base moral sólida, que les permita realizar con responsabilidad su labor humanitaria, en caso de colaborar con la Secretaría de la Defensa Nacional en un conflicto armado de acuerdo a lo establecido en los Convenios de Ginebra; o en tiempos de paz, de conformidad con el convenio celebrado con esta misma secretaría en 1950 (CRM, 1985) o en caso de emergencia nacional.

Desgraciadamente las relaciones con estas instancias gubernamentales, durante los operativos para emergencias nacionales o casos de desastre, no ha sido fácil, como lo expresaron los voluntarios de la Cruz Roja Mexicana que participaron en un operativo en el estado de Chiapas. "[...] Además nos dejaron sin presupuestos e incommunicados, no teníamos donde dormir, asearnos y comer, pese a todo se dio difusión a la población acerca de la labor y el sig-

nificado de la Cruz Roja (Voluntario activo en el operativo del huracán Xavier, Pijijiapan, Chiapas. Oct-98).

Debido a la mala administración de recursos materiales y humanos encontramos una escasa planeación y falta de preparación de los responsables del operativo. Se negociaba con la gente el hospedaje, el aseo diario y la alimentación con las despensas que se nos enviaban, teniendo problemas de lucro de parte de los partidos políticos y la falta de difusión en cuanto a la labor de la Cruz Roja; no se mantuvo comunicación con los mandos superiores, pues no contábamos con algún equipo de radio-comunicación (Voluntario activo a cargo de vales familiares y repartición de despensas en el operativo del huracán Xavier. Pijijiapan, Chiapas. Oct-98).

La falta de presupuesto para comprar lo necesario como papelería y combustible para las unidades, atención médica, distribución de medicamentos y el derrumbamiento de un puente, provocó ineficiencia en la distribución de ayuda. Agregado a esto, el Ejército Mexicano negó la colaboración conjunta con nuestra institución (Voluntario activo a cargo de la administración del centro de operaciones en el operativo del huracán Xavier en Pijijiapan, Chiapas. Oct-98).

En el municipio de Huixtla, Altamira, fuimos objetos de agresión, debido a que la población no había recibido ayuda médica, aunando el retraso del personal a dicha entidad por mala administración y falta de comunicación entre los responsables y personal operativo (Responsable de operativo en el municipio de Altamira, Huixtla; Chiapas. Oct.-98).

Es importante mencionar la poca participación y presencia del personal operativo de las diferentes delegaciones de la República Mexicana, que generalmente brindan su ayuda en caso de desastre. La tardanza para brindar la ayuda a comunidades afectadas hace que, tanto las personas en desastre como el personal operativo de la institución, se alteren y reaccionen enérgicamente no solicitando la ayuda sino exigiéndola. Nuestra respuesta ineficiente no es originada por la falta de víveres sino en la falta de vehículos, combustible y personal (Coordinador de rutas y distribución de despensas en Huixtla, Chiapas. Oct-98).

La tensión de trabajo, el estrés, la incomunicación, insuficientes vehículos y el no ver las necesidades del personal, provocan una falta de organización y malestares para los grupos de personas que necesitan ayuda. Agregándole a esto las personas que por intereses políticos incitan a la población ha tomar las instalaciones donde se proporciona la ayuda (Coordinador de vuelos, encargado de bodega y radio-operador en Tonalá, Chiapas, oct-98)* (Ortiz, 1998c: 29).

Es importante señalar que durante este operativo, el ambiente moral fue muy convulsivo, ya que el presidente vitalicio de la Institución fue acusado por desviar dinero a otras organizaciones que preside, como la Orden Católica de los Caballeros de Malta, la Asociación FAS, el CIDISOL, entre otras (Ortiz, 1998b); y de establecer alianzas con el clero³. Además,

3. Como parte de la incorporación de tradiciones morales, religiosas y jurídicas, existe en la actualidad un sincretismo casi imperceptible dentro de la cultura humanitaria de la Cruz Roja Internacional, en 1934 la conferencia internacional de la Cruz Roja y la Media Luna Roja celebrada en Tokio, Japón, se reportó que en la composición de varias Sociedades Nacionales de la Cruz Roja en el mundo se identificaban algunas asociaciones religiosas (católicas y/o protestantes) como la Orden Soberana, Religiosa y Militar de Hospitalarios de San Juan de Jerusalén; los Caballeros de Malta con sede en Roma (De la Biñere, 1944; 133-136). Según este autor hasta 1944 las convenciones de Ginebra concedían a estos órdenes de Caballeros las mismas garantías de los Conventos de Ginebra.

la negligencia de los coordinadores del Comité Nacional de Socorros para Casos de Desastre, que fungían en ese momento como mando directo, expuso la vida y el trabajo de algunos voluntarios al no cumplir con los tiempos establecidos para su regreso, dejándolos sin dinero, comida y transporte; propiciando una deslegitimación moral y de autoridad al interior de la institución.

De lo antes mencionado, concluiremos que el desarrollo moral es básico para el cumplimiento de los *Principios Fundamentales Humanitarios* de la Cruz Roja, las reglas en el D.I.H. y las leyes de un país. Según North (1995 Citado en Alduncin, 1998: 6), "[...] las instituciones se derivan de la construcción de la realidad que los individuos desarrollan para luchar en su entorno"; por ello la familia, las fuerzas armadas y la escuela convergen en el terreno moral. Aunque es pertinente aclarar que este trabajo se circunscribió solamente a los voluntarios de la Cruz Roja Mexicana y la sociedad civil, para el estudio de la moral humanitarista y no en el desarrollo de los conceptos jurídico del D.I.H.

Podemos decir que de acuerdo a lo anterior, los voluntarios de la Cruz Roja Mexicana desarrollan su labor humanitaria en un contexto de crisis y conflicto social; en consecuencia, la situación que enfrenta la enseñanza de los valores humanitarios en las sociedades contemporáneas, requiere de una ubicación en el desarrollo histórico de la educación actual.

7. Consideraciones de la Educación Actual para la Enseñanza de la Moral

La injerencia cada vez mayor de la tecnología, ha desarrollado en las sociedades contemporáneas nuevas formas de desigualdad; el procesamiento de información está determinando cada vez más la economía y nuestra vida social, incrementando el poder del capital cultural con relación al poder económico (Flecha, citado en Castell, 1994. 57-81).

Estos fenómenos de la civilización contemporánea, a decir de algunos críticos sociales como Giroux (1994), enmarcan el desarrollo educativo en los siguientes aspectos:

- La creencia de que la razón, la ciencia y la libertad impulsan el progreso humano es cada día más dudosa.
- En el desarrollo histórico de la civilización occidental, parece imposible la convivencia social a través de una moralidad libre y justa.
- El concepto de lo sagrado se ha vuelto cada vez más sospechoso.
- Las tradiciones de conocimiento que se desarrollan en postulados únicos y universales son cuestionadas.

Para Castro y Martínez (1977) las sociedades modernas presentan tres formas básicas de malestar: "1) el exceso de individualismo 2) la primacía de la racionalidad instrumental (de control) y 3) la excesiva atribución del papel tutelar al poder y el Estado". Lo que ha propiciado que el espacio social gire en torno a lo siguiente:

I. Contexto

La universalización a través de la tecnología y las comunicaciones ha transformado el concepto de espacio-tiempo; moldeando los contextos individuales y colectivos; de proyectos de vida; las experiencias y las actividades sociales y culturales, como por ejemplo, las reacciones nacionalistas ante los procesos de globalización.

La tradición se ha visto cuestionada como resultado del proceso de globalización que tiende a homogeneizar las costumbres y los estilos de vida por medio de pautas de consumo, que a su vez se ejercen como fuerzas socializadoras que ofrecen identidad, utilizando conceptos como la singularidad y la diferencia; pero como estas transformaciones son propiciadas por proyectos económicos y políticos y no por la actividad social, se han generado reacciones extremistas en torno a la defensa de las tradiciones para no someterlas al diálogo, al debate y la justificación como son el fundamentalismo y los conflictos armados (Instituto del Tercer Mundo 1988).

Sin embargo cuando las tradiciones son sometidas a la argumentación y el diálogo, no es extraño que la idea de persona transformadora y argumentativa conciba la convivencia social como un debate de ideas orientada al sometimiento argumentativo, o propicie la injerencia de pensamientos de control a través del concepto de transformación de la realidad para modificar la ecología o la realidad social.

Estas formas de convivencia y sensibilidad social han propiciado una confusión entre el uso argumentativo y la ausencia del mismo, para buscar el acuerdo en la comunicación, provocando un estado de incertidumbre en la pluralidad de la vida social moderna, haciendo que algunos estilos de vida giren en torno a decisiones y no con base a conocimientos y a la argumentación (Castro y Martínez, 1977).

Estos rasgos de nuestro tiempo han forzado a las disciplinas científicas, y concretamente a las ciencias de la cultura y a la educación a redefinir su campo de acción y análisis como una actividad multideterminada. Una posible incorporación al análisis psicopedagógico se refiere a cómo el poder y la dominación nos afectan y se difunden a través de la cultura, distorsionando el proceso de enseñanza-aprendizaje de la reflexión moral.

Ejemplo de ello es cómo el estilo de conocimiento informacional ha logrado hegemonía sobre otras formas de construcción de conocimiento colectivo; la familia y la escuela dan suma importancia a la educación académica y técnica para adaptarse a la dinámica social para cubrir las demandas que imponen las estructuras económicas y políticas (Flecha, 1994); la currícula se orientan, por el aprendizaje de un mayor flujo de procesos y sistemas de información para ser reproducidos sistemáticamente (Sánchez, 1998).

El procesamiento de la información ha invadido nuestra vida imponiendo los valores culturales de los grupos dominantes que controlan los recursos políticos, económicos y educativos; aunado a esto, se anexan procesos distorsionadores como la burocratización y el academicismo que eliminan el pensamiento crítico (Flecha, 1994: 64).

A pesar de que las corrientes críticas en la educación han promovido el respeto a la diferencia y a la convivencia multicultural, es frecuente que la diversidad se convierta en un factor excluyente, que agu-

dice las desigualdades educativas y culturales a través de un proceso de homogeneización (Flecha, 1994).

Para evitar lo anterior, de acuerdo con Flecha (1994: 68) "los elementos dialógicos y transformadores de las diferentes teorías y prácticas educativas, son importantes para desarrollar nuevas orientaciones críticas, proponiendo una igualdad educativa no uniformizadora que promueva el desarrollo de las diferencias individuales y grupales".

Las perspectivas comunicativas proponen el diálogo y el consenso para realizar los cambios, observando que las posturas críticas por las condiciones desiguales en la sociedad, tienen que desarrollar primero disensos para llegar al consenso. Esta crisis obliga al proceso educativo, a reflexionar en sus potencialidades para permear las estructuras políticas a través de una reconstrucción histórica de los valores. En un intento por responder a este propósito, los ministros de educación en iberoamérica, en colaboración con la UNESCO y la UNICEF, hacen algunas recomendaciones para la educación que podemos poner en práctica para la enseñanza de la moral, como veremos a continuación.

8. Las Recomendaciones Educativas de la UNESCO

Se hace necesario el presente apartado por las siguientes razones:

Primero. Por el derecho de todo individuo a desarrollarse en su trabajo, al comprender mejor el manejo de la tecnología, los sistemas y la reestructuración administrativa en el ámbito laboral (Organización de Estados Americanos [OEA], 1998).

Segundo. "Por ser la calidad un elemento indispensable en el proceso de producción de bienes y servicios en la economía de un país" (OEA, 1998: 1).

Tercero. La determinación de la Federación Internacional de La Cruz Roja y La Media Luna Roja para guiar su desarrollo, a través del estudio sobre el *Futuro Papel de la Cruz Roja en América Latina y el Caribe, en el escenario nacional e internacional de los años 90* (Federación Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja, [FICR Y MLR] 1993).

En oposición a las necesidades educativas de México, el Producto Interno Bruto destinado para la educación en 1997 fue del 5% (Poder Ejecutivo Federal, 1997), muy por abajo del 8% recomendado por la UNESCO. Modelos económicos como el neoliberalismo abre las puertas de la oferta y la demanda a la inversión extranjera y por lo tanto la educación (incluida la capacitación) no está exenta de este modelo.

En el Tratado de Libre Comercio para América del Norte, la agenda sobre educación planteó grandes discrepancias en la calidad educativa entre Canadá, Estados Unidos y México; para nivelar esta situación se recomendó la capacitación laboral.

La OEA (1998: 2) considera que los procesos educativos deben ser orientados bajo los principios de "equidad, calidad, pertinencia y eficacia", para fortalecer "la formación, la educación y la capacitación". Para que los programas educativos, contribuyan a "la formación de los principios democráticos, los

derechos humanos, la visión de género, la paz, la tolerancia y la ecología" (UNESCO, 1993) en estrecha relación con la escuela, la familia y las organizaciones sociales. Sin embargo, en la búsqueda de este propósito, hay que observar que la globalización⁴ es uno de los fenómenos que más influye en la educación (Ministros de Educación Iberoamericana, 1993).

Para atenuar sus efectos negativos, es indispensable una actitud crítica y democrática en los métodos pedagógicos y de gobierno, que aliente la formación profesional como la clave para lograr una educación para la paz y un desarrollo más humano y justo (UNESCO, 1996), que motive a los gobiernos y a la sociedad a preocuparse por que los docentes no se limiten en sus enfoques y prácticas a la pedagogía tradicional (UNESCO, 1991). Tarea que no es fácil, porque se ignoran otras formas significativas de conocimiento cultural y de la dinámica que les da vida, continuidad y vigencia social.

Muchos docentes se resisten a buscar alternativas metodológicas que integren a las personas al proceso del conocimiento; el estancamiento en un concepto reduccionista de objetividad, facilita la invasión de las estructuras que controlan la reproducción material en la vida cotidiana, incorporando a la conciencia "la tecnología del rendimiento como mecanismo del pensamiento y la sensibilidad social" (Fernández, 1993: 13), creando un clima de incertidumbre e impotencia en el docente al observar la distorsión de los procesos que orientan la comprensión y los sistemas de valores.

El ejercicio de los valores requiere de habilidades como la argumentación y la autorregulación, además de actitudes como el espíritu crítico y creativo, la empatía, la autoconciencia, la búsqueda de transformaciones del entorno y la responsabilidad (SEP/PEPCA. s/f.), en un concepto de desarrollo humano que incluya "los ámbitos éticos, cognoscitivos y expresivo" porque "la verdadera riqueza de las naciones radica en las cualidades de las personas que los integran" (Programa de Desarrollo Educativo, 1995-2000. 9,47,49. Citado en Latapí, 1998: 34).

Este capital cultural debe fortalecer la integración regional y los vínculos bilaterales, para invertir prioritariamente en la formación de los recursos humanos y fortalecer la cohesión social (UNESCO, 1991a), que permita satisfacer las necesidades básicas del aprendizaje en los siguientes ejes de acción:

Ético. Como derecho de todo humano a buscar calidad de vida.

Político. Como una voluntad para satisfacer la demanda educativa.

Estratégico. En utilizar todos los recursos posibles por la vía formal y no formal, para fortalecer la concertación entre los organismos y las instituciones.

Pedagógico. Considerando los aprendizajes que estimulan, no sólo el área cognoscitiva sino también la afectiva, social y valorativa, donde los indicadores de calidad se complementan a partir de los rasgos humanos y de la cultura; lo que exige, por coherencia, las necesidades y aspiraciones de los participantes (UNESCO, 1993a).

4. La globalización representa un tema de estudio bastante amplio que no se puede entender como un concepto aislado, en este artículo debemos tomar en cuenta lo siguiente; que la globalización implica una nueva división internacional del trabajo, que la globalización no ha considerado la situación particular de cada país, no pueden implementarse las mismas políticas en materia de educación debido a las diferencias estructurales y presupuestales de las distintas naciones. Los diferentes organismos internacionales (FMI, CEPAL, BID, etc.) no han contemplado las distintas realidades económicas y culturales de cada entidad. El problema de la globalización es que no se da entre iguales, porque existen países que aportan el capital y transfieren tecnología, y por otro lado están aquellos que adquieren esta tecnología y a su vez aportan mano de obra (fuerza de trabajo), además de adecuarse a las exigencias de los primeros, esto los coloca en una situación de desventaja. Cabe señalar que los países considerados "desarrollados" llevan ya ventaja en cuanto a la práctica de la economía de libre mercado, esto imposibilita la creación del mundo globalizado.

El desequilibrio de fuerzas (es decir de recursos, entre desarrollados y no desarrollados) es factor determinante para que los países en desarrollo (como México) puedan implementar estas políticas de desarrollo que dictan las organizaciones mundiales. En México, el liberalismo social contempla, la economía de mercado y la inserción en el mundo globalizado, pero por otro lado considera también, la atención a rubros como la salud, educación, vivienda, así lo contempla el Plan Nacional de Desarrollo en este sentido es el Estado el encargado de fomentar y orientar recursos en estas áreas, con el fin de procurar las condiciones para el mantenimiento de las fuerzas productivas y privilegiar la permanencia del modo actual de producción e intercambio de bienes y servicios. Organismos como la Cruz Roja Mexicana, actúan ahí donde el Estado no alcanza a cubrir esas necesidades de asistencia social (salud, en este caso), aunque el Estado debe facilitar la acción de este organismo (CROM).

En la calidad de la educación y el desarrollo humano, convergen aspectos económicos, de la administración pública y de la justicia social, lo que hace del aprendizaje un fenómeno multifactorial que involucra a la familia, los profesores, la comunidad, las empresas privadas, los organismos gubernamentales y no gubernamentales en la planificación, gestión y evaluación de las múltiples formas que tiene la educación (UNESCO 1991b).

La reestructuración curricular debe formar individuos comprometidos con la realidad para resolver problemas (UNESCO 1991c), por esta razón se deben vincular las instancias que regulan la actividad laboral con los sistemas de formación y capacitación profesional y con la educación no formal, para que el trabajo no se reduzca a una serie de tareas sino que facilite la participación en la vida económica y social con calidad educativa y calificación profesional (UNESCO, 1991d).

Para lograr lo anterior, la UNESCO (1991e) espera que en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el profesor diversifique sus estrategias, con la finalidad de promover la pluralidad de ideas y la responsabilidad del alumno en vincular su conocimiento con la realidad. En este sentido la profesionalización no es una acción técnica sino un acuerdo democrático para que el proceso de enseñanza-aprendizaje se guíe de acuerdo a los siguientes parámetros:

- "Los avances de los conocimientos científicos y técnicos,
- los marcos de responsabilidades establecidas,
- los criterios éticos que rigen la profesión y
- los diversos contextos y características culturales" (UNESCO, 1993b. 32).

En las recomendaciones conjuntas entre UNESCO/UNICEF (2000), se indicó que el perfil del profesional de la educación debe estar en función de una elevada capacidad para la investigación, la planificación y experimentación de propuestas metodológicas y didácticas.

Bajo estos lineamientos se espera que la intervención educativa se profesionalice y asuman, responsabilidades e intereses en torno al desarrollo científico-tecnológico, cultural y social, para superar la postura que centra el interés en los objetivos de un programa por encima del desarrollo humano, confluendo decisiones y estrategias al tiempo que establezca una evaluación crítica.

8.1 Enfoques pedagógicos

Los enfoques pedagógicos en México, han incorporado en su desarrollo diferentes tradiciones ideológicas. En opinión de Guevara (1997: 52), los siguientes datos son una aproximación de las tendencias educativas oficiales en México entre 1821 y 1910.

La etapa republicana de 1833 a 1926, responde a una visión de moralidad para un ciudadano libre y virtuoso, sin embargo, en el período post-revolucionario, la necesidad de impulsar el desarrollo material del país subordinó esta visión republicana a la dirección del Estado, quien a través de la ideología de la justicia social, desplazó la solidaridad y la cooperación interpersonal por intereses del aparato económico-administrativo.

El problema que caracterizó a esta etapa no es la justificación racional de los valores morales, sino la pérdida de su significado cultural, es decir, no forman parte de la cultura política pública ni de la cultura privada dominante, aunque sigan siendo inspiradores y tematizados; en este sentido, la lógica de la justicia social ofrece mejor rendimiento en el sometimiento a las formas de control del Estado que a la regulación normativa de la conducta moral (Aguilar, 1997).

Los antecedentes más importantes según Guevara (1997) para el desarrollo de la educación moral en México son:

1833. Valentín Gómez Farías, dispuso que se impartiera en primaria las materias de catecismo religioso y catecismo político.

1874. La educación laica se decreta en la Constitución impulsada por los republicanos: Lucas Alamán y José María Luis Mora, entre otros.

1861. Se imparte la materia de Moral y Lectura de Leyes Fundamentales.

1867. Se imparte la materia de Moral y Urbanidad.

1883. Laubscher y Rébsamen colaboran en la currícula de la Escuela Modelo de Orizaba incluyendo la materia de Moral.

1885. El proyecto de reglamento de las Escuelas Amigas y Municipales indicaba que se diera un curso de moral en cada grado escolar de las escuelas primarias.

1889-1890. El primer congreso de instrucción incluye en su plan de estudios para primaria las materias de Moral Práctica e Instrucción Cívica; que más tarde se convierten en ley.

1902. Continúa la materia de moral en el currículum.

1908. La ley de Educación Primaria elimina la materia de moral y sólo se imparte civismo.
1920-1923. Comienza la cruzada civilizadora de Vasconcelos.

1926. El secretario de educación Puig Cassauranc, establece durante la guerra cristera, el Código de Moralidad para Primarias.

1924-1928. Se manifiesta la escuela de la acción pragmática del callismo.

1934-1940. Se incorpora la orientación productivista de Bassols y la educación socialista de Cárdenas.

1940-1946. Jaime Torres Bodet encabeza la Política de Unidad Nacional.

En las últimas décadas han prevalecido los siguientes cuatro enfoques pedagógicos:

El Tecnocrático.

Que da desmedida importancia a instrumentar el perfil de las ciencias básicas, de la tecnología y de la informática.

El Economicista.

Que orienta la formación a competir por el empleo.

El Académico.

Que da principal relevancia a los contenidos de los programas y no a las destrezas, habilidades y actitudes.

La Humanista.

Como una alternativa a los enfoques anteriores se ha integrado y enriquecido una posición que pertenece a la tradición crítica en la docencia. Esta posición concibe el desarrollo de manera integral y centra su intervención en el educando, para estimular sus potencialidades en la dimensión cognoscitiva, afectiva, social y valorativa; además, aprovecha los avances científicos y tecnológicos como aliados para estimular niveles más estrictos de diagnóstico e intervención en un carácter integrativo, siendo una mejor opción para las condiciones actuales de la educación en general y para la enseñanza de los valores y la filosofía institucional en particular.

Algunos enfoques pedagógicos para la enseñanza de los valores morales, parafraseando a Latapí (1998), centran su atención en la elaboración de los materiales y recursos didácticos, otros (los menos) en los ámbitos de la legalidad, la democracia y los derechos humanos, que se reflejan en los programas de estudios, las asignaturas como el civismo y la historia, o programas educativos paralelos al ciclo escolar.

Sin embargo, la influencia de los primeros tres enfoques predominan actualmente en la educación moral, y es muy frecuente que se considere que la recuperación de la información (de forma oral o escrita) a través de un examen, sea una forma objetiva de evaluar conocimiento. Este reduccionismo empobrece el proceso de enseñanza-aprendizaje de los principios, las normas y los valores en el individuo, grupos o colectividades de una cultura determinada; como se observa en las siguientes tres posiciones educativas para la enseñanza de la moral.

El nominalismo.

Un ejemplo de este enfoque se observó en el estado de Guerrero, cuando los responsables del Programa para la Educación de los Valores redujeron a 74 una lista de 668 valores. El procedimiento nominalista para la enseñanza de los valores morales consiste en elegir 10 de los 74 valores de la lista, en forma democrática entre directores de escuelas, maestros y padres de familia para cada ciclo escolar, los valores elegidos pueden repetirse en el siguiente ciclo escolar; y/o incorporarlos a otros nuevos valores según el acuerdo entre los padres de familia y los maestros (Latapí, 1998: 34).

La cuantificación y abstracción de los valores en una lista de palabras, parecen ser el alcance de esta forma de enseñanza que se reduce a una reflexión semántica y abstracta, empobreciendo las motivaciones y la capacidad de razonar y reflexionar, necesaria para que los valores se formen y se fortalezcan en su relación con las personas significativas, la realidad afectiva y la reflexión sobre los propios actos.

El voluntarismo.

Esta posición utiliza un programa de modificación conductual que consiste en reforzar las conductas deseadas y castigar las no deseadas hasta lograr someter al alumno a un código de conducta moral.

La limitación teórica más importante de estos programas, es la omisión de los procesos psicológicos y las experiencias según su edad, género, contexto emocional, entre otros. Esta orientación se rige por la lógica del mínimo esfuerzo, es decir, por un lado los gobernantes y empresarios invierten y promueven propuestas pedagógicas con un alto contenido pragmático para formar a los alumnos; por otro lado, los maestros prefieren guías, cartas descriptivas, manuales de procedimiento, entre otros, que les indiquen lo que deben hacer para cubrir los objetivos del programa sin importarles el proceso socio cultural que interviene en la formación de los valores morales. Finalmente lo que se refuerza en esta posición, es una moral heterónoma sometida a la autoridad, carente de conciencia crítica y valores interiorizados.

El empresarismo.

Esta orientación subordina la formación de los valores humanos fundamentales a la teoría de la calidad total y la búsqueda de la excelencia; en este camino el desarrollo personal se reduce a la formación de conductas para el éxito laboral a través de aptitudes y valores como la autoestima, el optimismo, la sujeción a la disciplina, la búsqueda de competitividad y la atención al cliente.

Desafortunadamente estos enfoques se circunscriben en la dinámica de un sistema económico-administrativo que ha moldeado la visión de sociedad y educación; el análisis de los elementos políticos e ideológicos que distorsionan (como es el caso del empresarismo) el desarrollo moral, no es importante para gran parte de los enfoques educativos; trampa en la que cayó la capacitación en la Cruz Roja Mexicana, a pesar de que por mucho años un diplomático del Comité Internacional de la Cruz Roja, confirmara que "Independencia, imparcialidad, neutralidad y demás normas de interés para el Comité Internacional de la Cruz Roja se abandonan en tiempos de guerra y en complejas situaciones de emergencia. La proliferación de organismos de socorro dificulta al CICR la tarea de insistir con éxito en sus valores, o de llamar la atención sobre cualquier derecho a la asistencia humanitaria que figure en el derecho humanitario" (Forsythe, 1996: 556).

Esta situación se hace más compleja, a medida que convergen algunos fenómenos sociales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los valores morales, como veremos a continuación:

El juego de intereses es una estrategia que algunos países utilizan en la solución de controversias; sin embargo, resulta paradójico que los intereses políticos, las justificaciones morales y las decisiones unilaterales para el desarme o para resolver controversias de carácter humanitario; también se presenta en los intereses expansionistas, fundamentalistas, justificaciones religiosas y morales, problemas étnicos, políticos y desigualdades sociales como factores desencadenantes de un conflicto armado (Instituto del Tercer Mundo, 1998); Por ejemplo, el interés de los Estados Unidos en eliminar las minas, obedece a nuevas estrategias militares y a ofertas de armamento más barato y eficaz, antes que a motivos humanitarios. La industria militar en una economía neoliberal, rebasa las posibilidades de cualquier normatividad local en este terreno, al estar sujeta a convenios internacionales sobre comercio, como el TLC, MERCOSUR, GAT, OMC etc.

Aunque los efectos más graves de estas determinaciones internacionales se observan con la aparición de las crisis económicas, a pesar de ello, algunos gobiernos canalizan recursos a este sector, como fue el caso de México entre 1994 y 1996, justificándose en los acontecimientos de Chiapas, del movimiento del E.P.R., y en la lucha contra el narcotráfico. Según el Instituto Internacional de Investigación sobre la Paz (SIPRI), 1998) el gobierno mexicano en 1997 gastó 1,276 millones de dólares (Ver Anexo 7), que en cifras del Instituto del Tercer Mundo (1998) equivalen al 0.7 % del PIB.

Aunque es cierto que la situación de México no se puede comparar con la de otros países donde está presente una fuerte cultura de la guerra. El discurso en el ámbito oficial es que México vive actualmente en un clima de inseguridad que se deriva de la delincuencia más que a un conflicto armado interno; sin embargo, esa situación podría resultar en un cambio cultural que tiende más hacia la justificación del uso de las armas como solución a los problemas sociales.

En algunos países, la conversión de la economía militar es factor desencadenante de disturbios internos. El SIPRI calcula que de 1990 a 1991, la industria bélica empleó 1,5 millones de trabajadores en los Estados Unidos de Norteamérica, de los cuales dos de cada cinco podían perder su empleo, hecho que se corroboró cuando un grupo de veteranos de guerra y ex-militares iniciaron un movimiento en la unión americana para buscar la independencia de Texas, que derivó en un disturbio interno.

La incapacidad del Estado para regular los efectos políticos del libre comercio, han determinado una nueva organización del trabajo y de las relaciones comerciales, provocando que algunos gobiernos e instituciones enfrenten el crecimiento del sector informal de la economía militar y del tráfico de armas (Instituto del Tercer Mundo, 1998).

En esta situación, las propuestas diplomáticas para aminorar los efectos de los conflictos armados se ven más neutralizadas por factores económicos y comerciales, minimizando los esfuerzos diplomáticos y el ejercicio de los valores humanitarios; es decir, en el modelo neoliberal la enseñanza de la moral no tiene prioridad para la estructura político-económica; el hombre ético en el neoliberalismo está radicalmente determinado por un fuerte sentido de

lucro, en esta lógica los gobiernos neoliberales están aliados a intereses de grupos hegemónicos internacionales como la industria militar entre otros (Sánchez, 1998: 3).

Las consecuencias socio-culturales en las sociedades neoliberales, tienden a la estandarización de los individuos a través de procesos de racionalización tecnocrática, donde los fenómenos ideológicos, económicos y políticos se vinculan en los medios masivos de comunicación para formar identidad social y unificar gustos, expectativas existenciales, formas de comportamiento colectivo y necesidades que ayuden a la planificación de los ciclos de producción, distribución y consumo.

En lo político se persigue el control de la actuación pública, de los individuos a través de los partidos políticos y de los grupos de interés; en opinión de Sánchez (1998: 4) "esta situación es producto de la falta de instancias educativas que desarrollen el espíritu cívico y ético de la sociedad".

Aunado a esto, el grado de desarrollo y educación moral de cada sociedad es un parámetro para conocer las formas de mediación normativa que se establecen en las interacciones sociales; un caso para ejemplificar lo anterior, lo observamos en los resultados de la encuesta *la Cultura de la Legalidad en México* (Alduncin, 1998), que hace referencia a la moralidad de los mexicanos con relación a la legalidad.

En los resultados de este estudio (Alduncin, 1998: 7), la mitad de los mexicanos se encuentran en el nivel 1 preconvencional o moral de niño, es decir, que cumple las reglas o valores morales por miedo a una figura autoritaria.

El 35.5% de los mexicanos responde al nivel 2 o convencional que se presenta de la preadolescencia a la adolescencia, y se caracteriza por vivir de acuerdo con lo que la gente espera de uno o lo que la sociedad en general espera del rol de hijo, hermano, amigo; ser bueno es importante y significa que se tienen buenas intenciones preocupándose por los demás a través de relaciones recíprocas de gratitud, lealtad y confianza. Y solamente uno de cada seis mexicanos que representan el 16.8% de la población, alcanzan el nivel postconvencional o moral guiada por valores y principios, en este nivel el individuo está consciente de que las personas mantienen una variedad de valores y opiniones, y que la mayoría de los valores y las normas son relativos a un grupo determinado.

Estas normas relativas, deberían mantenerse en interés de la imparcialidad porque son del acuerdo social, pero también se está consciente de que algunos valores y derechos no relativos como la vida y la libertad, deben mantenerse en cualquier sociedad independientemente de la opinión de la mayoría.

Lo que significa, que para vivir en democracia y en estado de derecho; es necesario el respeto a las leyes con base en principios democráticos, la omisión o carencia de una educación moral expresan a una sociedad intolerante hacia la disidencia y la pluralidad, donde no se puede hablar de democracia, ni de desarrollo económico como es el caso de México.

Las siguientes respuestas esquematizan esta situación en el país:
 Respuestas promedio de la encuesta Cultura de la Legalidad,
 realizada por la Secretaría de Gobernación en 1995.

- Los mexicanos no creen en la justicia (39%)
- Es más conveniente arreglarse con las autoridades que obedecer las leyes (39%)
- Un político pobre es un pobre político (38%)
- El que no transa no avanza (36%)
- Más vale tener dinero que tener razón (39%)
- Violar la ley no es tan terrible, lo malo es ser sorprendido por las autoridades (32%)
- Se vale aprovecharse del puesto, siempre y cuando no se manden (25%)
- Para subir en el gobierno, se requiere ser muy corrupto (43%)
- Ayudar a parientes y amigos si tuvieran un favor que no dañe a nadie, en caso de ocupar un alto puesto en el gobierno (37%) Fuente: Ética y Educación. Revista Este País. N° 88. Junio de 1998:7.

De estos datos podemos interpretar lo siguiente: La moral social en la mayoría de los mexicanos se caracteriza por un fuerte individualismo, orientado por valores de beneficio personal sin una evidente vinculación de normalidad consensual y de respeto a la ley.

En este contexto es fácil pensar que cada cual tiene su moral y que individualmente se tienen que resolver los problemas colectivos; en este sentido, no se aprecia un elemento donde se manifieste un consenso de verdad, al aceptarse márgenes de corrupción derivados básicamente de los sistemas administrativo y económico que fomentan el beneficio personal. "El hombre determinado por el economicismo del lucro, no sólo lleva miseria, injusticia y una permanente y lacerante desigualdad social a la mayoría de nuestra población, sino que deforma a todos sus miembros al no desarrollarlos integralmente" (Alduncin, 1998: 3).

A pesar de los elementos que mediatizan la enseñanza de la moral -el juego de intereses, la industria militar y sus crisis económicas, la incapacidad del Estado para regular los efectos políticos del libre comercio y el bajo desarrollo moral en la sociedad-, hay todavía un margen para afirmar nuestra individualidad a través de valores, donde converge la familia, la escuela y la sociedad para hacer frente a la incontrolada competencia en lo económico, al autoritarismo en lo político y al nihilismo en lo existencial.

Una forma de enfrentar esta situación en opinión de Sánchez (1998), es retomar una visión humanista de la realidad, y restaurar de ser necesario la independencia personal y social en contra de estos procesos (Sánchez, 1998), ya que en opinión de Latapi (1998: 37), el Estado no puede definir verdades ni fundamentar obligaciones morales, lo que sí debe hacer, es regular y vigilar los contenidos cognoscitivos y reglamentos disciplinarios de las propuestas pedagógicas para no adoctrinar ni manipular a los alumnos, evitando los enfoques voluntaristas o conductistas que determinan una excesiva disciplina y obediencia, porque impide el desarrollo de la capacidad de observación, análisis y reflexión crítica que prescribe la Ley

General de Educación en su art. 7 II, y si se busca una exagerada competitividad, impide el desarrollo de actitudes solidarias violando el art. 7, X.

El enfoque anterior, constituyó una fuerte llamada de atención para revisar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los valores humanitarios en el curso de Inducción a la Cruz Roja, en una reflexión que permitiera formar individuos más responsables y conscientes del papel que desempeñan en una institución como ésta.

Un vacío metodológico en este curso, era la falta de análisis de los fenómenos psicosociales que mediatizan la enseñanza de la moral y la filosofía humanitarista; los cuestionamientos de corrupción, lucro (Wainer, 1998) y discriminación (FIC y MLR, 1998) por parte del presidente vitalicio de la Cruz Roja Mexicana, evidenciaron la incapacidad de muchos voluntarios para interpretar y afrontar esta crisis institucional.

A grosso modo diremos, que este curso consistía en una conferencia de 16 horas de duración con pocos espacios entre cada tema, se utilizaban recursos didácticos como acetatos y algunas películas, y la forma de evaluación se reducía a un examen escrito de conceptos y fechas, en el mejor de los casos. El ritmo del curso provocaba aburrimiento y apatía, al grado de que aún otorgando becas a escala nacional, en una ocasión llegaron a registrarse sólo tres personas.

Con relación al uso inadecuado de las películas, se cuestionó severamente el criterio para proyectarlas, principalmente porque su contenido (que contiene escenas de muertes suntuarias, cuerpos mutilados y asesinatos en los casos de conflicto armado y hambruna) provocó en muchos voluntarios la idea de que la sangre y la violencia formaban las circunstancias ideales de la asistencia humanitaria; en este sentido, un servicio prehospitalario de urgencia que no tuviera sangre no era un buen servicio, lo que en el argot de los T.U.M.S. se dice que no ha llegado el buenero.

No se encontraron evidencias para saber si las imágenes de estos videos estimulaban la búsqueda de situaciones similares o reforzaban un concepto adecuado de la asistencia humanitaria en los voluntarios, en cualquier caso, presentarlas indiscriminadamente no resultaba ser un recurso didáctico para la enseñanza de los valores humanitarios.

Lo que sí podemos acotar es que los T.U.M.S., formados en el curso tradicional de Inducción, no estaban capacitados en el manejo de los elementos de duelo, estrés o dolor durante los procedimientos de atención prehospitalaria, provocando que en muchas ocasiones el lesionado fuera tratado como un protocolo de atención y no como persona.

Sin embargo, este comportamiento poco humanitario no sorprende a nadie, si reparamos en que el docente o instructor, sólo promueve la transmisión y memorización de información, a pesar del interés de la UNESCO (1991f: 16) para que el docente centre su labor en la comprensión y construcción de conocimiento. En este sentido, el docente o instructor representa la vigencia de lo que se enseña, de ahí que su papel no es transmitir información ni hacer un uso del lenguaje efectista o sensacionalista de los valores y la filosofía institucional.

Esto nos permite comprender el interés del Movimiento Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja por incorporar principios y valores universales en las actividades humanitarias, con el propósito de mejorar la calidad de la asistencia en casos de crisis, y para recalcar ante los gobiernos el papel fundamental de las Sociedades Nacionales de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja en la defensa de dichos valores (XXVI Conferencia Internacional de la Cruz Roja y la Media Luna Roja, 1995).

II. Marco conceptual

Este trabajo está basado en una concepción constructivista de la educación que parte de los lineamientos que propone la UNESCO: "a) aprender a conocer b) aprender a hacer, c) aprender a vivir juntos y aprender a ser" (Delors, 1996). En apego a lo anterior, el proceso de enseñanza-aprendizaje se entenderá de acuerdo a lo siguiente:

- "El conocimiento es producto de un proceso de aprendizaje.
- El proceso de aprendizaje descansa en la solución de problemas.
- La persona que conoce, inevitablemente se involucra en el proceso de aprendizaje, el cual se basa en las opiniones de quienes aprenden" (Habermas, 1983: 47).

En consecuencia, el escenario para la construcción de la personalidad moral se halla en la dinámica de la vida cotidiana y en diversos contextos escolares, a través de la experiencia, el saber hacer de los docentes y de los encuentros significativos del alumno con el medio sociocultural (Castro y Martínez, 1997). La educación entonces, hace relación "al proceso de adaptación crítica de la persona al entorno natural, artificial, social, institucional y a uno mismo" (Puig, 1996: 15), para autorrealizarse a través de un estilo de vida que contribuya a la formación de una sociedad justa y libre (Sánchez, 1998. Puig, 1996. Castro y Martínez, 1997. Latapí, 1998).

Analizar teóricamente el ámbito de la moral implica considerar la interacción entre lo individual y lo colectivo, entre lo que se espera y lo que resulta de un desarrollo moral óptimo; es decir, de los conflictos, necesidades, intereses y puntos de vista que median un proceso de interacción. Para realizar este análisis, veremos a continuación las tendencias que más han influido en el paradigma de la educación moral.

9. Principales Tendencias en la Educación Moral

9.1 La Educación Moral como Socialización

Esta posición utiliza los mecanismos de adaptación heterónoma, es decir, promueve la aceptación de *facto* de normas morales transmitidas a través de la tradición social; en esta lógica la conciencia y la voluntad para ejercer autonomía y responsabilidad en un acto moral son innecesarias, ya que la aceptación, rechazo o modificación de las normas y valores morales no dependen de la persona, sino de alguna autoridad moral con un perfil autoritario, absolutista y determinista; como se observa en algunas manifestaciones religiosas como el fundamentalismo islámico, en doctrinas profanas como el neofascismo o en la ciencia a través del sociologismo.

Este último, considera que los fenómenos morales pueden entenderse como productos de ciertas condiciones sociales y son consecuencia de sanciones sobre la conducta (Puig, 1998); un ejemplo de lo anterior lo observamos en Durkheim quién entendía la educación

como una socialización sistemática para que las personas se identifiquen con determinados valores sociales o con los ideales de un grupo dominante (Del Val, 1994).

Entender la educación moral como socialización, supone reflexionar en la dialéctica de vincular lo social con el comportamiento moral individual, y la posibilidad de que esta dinámica se convierta en un medio alienante de adaptación social (Puig, 1996. Aguilar, 1997). El determinismo y la unilateralidad en el concepto de integración de esta postura, entran en contradicción con la dinámica social que da vida a las normas morales a través del proceso de participación y de cooperación, sin el cual, el sentido de pertenencia se nulifica, o en caso de presentarse, se empobrece por su carácter acrítico. La misma suerte corre la autonomía de conciencia.

9.2 La Moral como Clarificación de Valores

Una respuesta al modelo anterior es la postura relativista, que centra la solución a los conflictos de valor en la decisión exclusiva del individuo.

Pedagógicamente, la clarificación de valores utiliza métodos de autoanálisis para facilitar la acción consciente y sistemática de la persona sobre sus valores; su máxima es la realización personal a través de un profundo conocimiento de sí mismo y una actitud tolerante hacia los valores que no se comparten; actitud necesaria pero no suficiente, para la convivencia en las sociedades plurales.

El reconocimiento de la libertad, la autonomía y la capacidad de decisión de las personas, puede dar lugar a la defensa a ultranza del individualismo, entonces valorar, es una decisión basada en los criterios subjetivos, emotivos o utilitaristas cuando se quiere resolver un conflicto moral (Puig, 1996).

El problema central del reduccionismo individualista, es la parcialización de la autonomía y la autodeterminación consciente de los valores personales, que reducen la moral a un egocentrismo que subordina los valores a los deseos y perspectivas individuales, derivando con frecuencia en malestares culturales como la soledad y el aislamiento; en esta lógica, la autonomía se empobrece por su escasa sensibilidad social y por el poco interés en buscar retroalimentación con otras personas.

La vinculación histórica y social de la conciencia con esta postura, es de corte informativo, esto es, los valores que se asimilan de otras personas son elegidos por ser convenientes y ajustables a una visión personal de la realidad, o a un proyecto de vida dentro de un mundo compartido de creencias que orientan la conducta moral a través de reglas prácticas, pero no con base en principios morales (Herrera, 1993).

En este sentido, el diálogo como forma de conocimiento e intercambio de significados colectivos, se reduce a una forma de recrearse en los demás, confundiendo la individualidad de la

reflexión con la segregación y la nulificación del otro y por consiguiente de los elementos históricos, culturales y sociales que dan sentido a los problemas e intereses morales que afectan a todos los individuos en general.

☐ 9.3 La Educación Moral como Formación de Hábitos Virtuosos

La educación moral como formación de hábitos virtuosos estimula la adquisición de conductas consideradas como virtuosas, que manifiestan valores socialmente arraigados de una comunidad con la intención de ofrecer felicidad a las personas. Esta postura se contraviene con la educación moral como clarificación de valores, ya que estas posturas no intentan transmitir formas morales valiosas en sí mismas ni convertirlas en conducta.

Su limitación más grande es dar por establecidos los contenidos morales de los hábitos virtuosos. Aunado a los elementos de la pluralidad cultural de donde emanan distintos proyectos de vida, estos contenidos sufren procesos de desprestigio y deslegitimación porque excluye cualquier otro modelo que pudiera cuestionar el carácter de virtud. El rasgo doctrinario y determinista de esta posición no considera las expectativas de las personas, ni las situaciones de vida, ni la problemática moral en el contexto del hecho virtuoso.

☐ 9.4 La Educación Moral como Desarrollo

Los representantes más destacados de esta tendencia son Dewey, Piaget y Kohlberg.

Las aportaciones de estos autores coinciden en lo siguiente: la educación moral es un proceso de desarrollo donde la mejor situación para el individuo es alcanzar los estadios o niveles más altos del desarrollo moral, para ello es necesario estimular el pensamiento a través de razonamientos y dilemas morales que desarrollen pautas de aprendizaje. Así, la educación moral consiste en proporcionar las condiciones que desarrollan las funciones psicológicas del modo más completo y libre (Dewey), para construir una personalidad autónoma (Piaget) o para facilitar las condiciones que estimulen el juicio moral, desarrollando estilos de razonamiento moral de carácter universal que libren el relativismo valorativo en cada cultura (Kohlberg).

Desde el punto de vista psicológico, Jean Piaget y Lawrence Kohlberg son los teóricos más importantes del desarrollo moral; por este motivo abordaremos básicamente las premisas en las que descansa la teoría de Kohlberg y algunas acotaciones que Jürgen Habermas hace con relación a esta teoría.

La siguiente tabla se refiere al desarrollo de las teorías cognoscitivo-evolutivas donde se ubica la teoría de Kohlberg.

Tabla 1. Teorías Cognoscitivo Evolutivas

Autor	Amoral	Temeroso dependiente	Oportunista	Conforme a las personas	Conforme a reglas	De principios morales
Estadios Morales						
Baldwin (1906)		1. No dualista	2. Intelectual		4. Ideal	
Hobhouse (1906)	1. Instintivo	2. Obligación como tabú mágico		3. Obligación como ideales de virtud personal	4. Obligación como reglas de sociedad	5. Principios de ética racional
McDougall (1948)	1. Instintivo		2. Premio y castigo	3. Anticipación de elogio y castigo		4. Regulación por un ideal interno
Piaget (1948)	1. Premoral	2. Obediencia heterónoma a la autoridad adulta	3. Autónomo orientado a la igualdad y reciprocidad			4. Autónomo igualdad y reciprocidad ideales
Fromm (1955) Riesman (1950)		1. Receptivo, dirigido a la tradición	2. Explotador, anónimo	3. Dirigido a otro	4. Acumulativo dirigido al anterior	5. Productivo autónomo
C. Sullivan, Grant y Grant (1957)		1. Pasivo, exigente	2. Conformista (explotador)	3. Conformista (cooperativo)	4. Autoritario-culpable	6. Autoconciente 7. Integrante
Kohlberg (1958)		1. Orientado a la obediencia y castigo	2. Egoísmo e intercambio instrumental	3. Orientado a la aprobación buen chico	4. Orientado a la autoridad, norma y orden social	5. Orientación legalista de contrato 6. Orientación de principios morales
Peck y Havighurst (1966)	1. Amoral		2. Práctico	3. Conformista	4. Irracional-conclenzudo	5. Racional-altruista
Hervy, Hunt y Schroeeder (1961)		1. Absolutista-evaluativo	2. Autodiferenciador	3. Empático		4. Independiente, integrado
Loevinger (1966)	1. Presocial	2. Temeroso, dominado por impulsos	3. Práctico	4. Conformista	5. Escrupuloso	6. Autónomo 7. Integrado

Tomado de Enfoques Psicológicos del Desarrollo Moral (Kohlberg, 1992: 81-82).

9.4.1 Jean Piaget

Piaget es el primero que propone estadios para estudiar el desarrollo moral, su objetivo es la búsqueda de la justicia y el respeto a las personas y las reglas. En los primeros estadios del desarrollo moral, los adultos condicionan a los niños a obedecer reglas morales, omitiendo el egocentrismo implícito en las primeras etapas del desarrollo cognoscitivo en el niño, que no le permite la comprensión de otros puntos de vista ajenos a los suyos; a esta etapa Piaget la nombra heterónoma.

Sin embargo, los mecanismos de socialización que orillan a los niños a respetar reglas de un mundo adulto, desarrollan en estos, un sentimiento de deber y de obligación que implica que los niños no participen en ningún tipo de acuerdo para cumplir o dejar de cumplir reglas morales. Así, también es común que cuando un niño se resiste a cumplir con las reglas se emplee un tipo de castigo.

El segundo estadio hace referencia a otro nivel de desarrollo cognoscitivo que permite argumentar opiniones personales y comprender el punto de vista de los otros; en este nivel, el diálogo y el acuerdo permite la participación en el ejercicio de una moralidad autónoma, de respeto mutuo entre iguales por medio de reglas que resultan del contrato social basado en acuerdos y en la cooperación.

En opinión de José Puig (1996), la moral en Piaget descansa en un desarrollo cognoscitivo para que los individuos convivan a través de un sistema de reglas. En sus estudios, Piaget concluye que el respeto mutuo, la solidaridad y las relaciones de cooperación entre iguales, influyen en el desarrollo de la noción de justicia, y distinguen los siguientes periodos:

Primer periodo de 6 a 8 años: La justicia es equivalente a obediencia, esto es, se asocia el deber con justicia y desobediencia con injusticia.

Segundo periodo de 8 a 11 años: La noción de igualdad, trasciende la imposición de la autoridad que determina la obediencia y el concepto de justicia, que es ahora un trato irrestricto de igualdad generalizada.

Tercer periodo, la justicia como equidad: Es decir, se ejerce un concepto de igualdad, sensible a la proporcionalidad que a cada situación en particular le corresponde.

Piaget entiende la educación moral como la potencialización del desarrollo intelectual a través de una vida social intensa, que favorezca experiencias socio-morales para la formación de una personalidad autónoma, libre de la autoridad represiva que impone valores.

9.4.2 La Teoría del Desarrollo Moral de Lawrence Kohlberg

La aportación más importante de Kohlberg sobre el concepto de educación moral, se refiere a que las personas pueden desarrollar consecutivamente estadios de conciencia moral y alcanzar los más altos. Para ello, es necesario un elevado discernimiento entre el criterio establecido socialmente y el que debería ser tenido en cuenta en el aprendizaje de la conducta moral, para integrarlo a una visión universal que sirva para cualquier tiempo, persona o situación.

Las investigaciones de Kohlberg sobre el desarrollo moral tienen su antecedente en los estudios de Piaget. La teoría de Kohlberg analiza el pensamiento encaminado al desarrollo del juicio moral, considerando elementos cognoscitivos, formales y universales. Por esta razón, el ascenso a cada estadio supone un mayor equilibrio en la estructura formal de razonamiento. En el último nivel, se espera que la persona pueda explicar y justificar su conducta, previo a un verdadero juicio moral (Puig, 1996).

En la Teoría del Desarrollo Moral, los estadios no se ocupan de normas concretas sino de principios generales y criterios de razonamiento que funcionan como guías para orientar determinadas normas de conducta moral (Puig, 1997); esta forma de razonamiento moral a través de principios se estructura basándose en el desarrollo cognoscitivo de la noción de justicia y en la realidad social (Puig, 1997).

Kohlberg establece tres niveles básicos de razonamiento moral y cada uno contiene dos estadios; los niveles definen enfoques y los estadios criterios para la manifestación del juicio moral.

Los niveles, estadios y otros conceptos asociados al desarrollo moral, se observan en la siguiente tabla.

Tabla 2. Etapas del Desarrollo Moral de Kohlberg

Nivel y Estadio	Rango de Edad	Lo que está bien	Razones para actuar correctamente	Perspectiva social del estadio
Nivel 1 preconvencional Estadio 1 Moral heterónoma	Aproximadamente 5 a 8 años.	Se respeta la norma para evitar el castigo; obedecer por obedecer y evitar causar daño físico a personas o propiedades	Evitar el castigo y el poder superior de las autoridades.	Punto de vista egocéntrico. No considera los intereses de otros, ni los reconoce como diferentes a los suyos. No relaciona dos puntos de vista. Consideración física de los hechos antes que los intereses psicológicos de otros. Confusión de la perspectiva de la autoridad con la propia.
Estadio 2. Individualismo, finalidad instrumental e intercambio	Aproximadamente 8 a 14 años.	Seguir las normas cuando es en inmediato interés de alguien; actuar para conseguir los propios intereses y necesidades y dejar que los demás hagan lo mismo. Es correcto lo que es justo, lo que es un intercambio, un acuerdo un trato.	Servir a las necesidades e intereses propios en un mundo en el que hay que reconocer que otra gente tiene también sus intereses.	Perspectiva individualista concreta. Conciencia de que todo el mundo tiene sus intereses a perseguir y esto lleva a un conflicto, de forma que lo correcto es relativo (en el sentido individualista concreto)
Nivel 2. Convencional Estadio 3. Mutuas expectativas interpersonales. Relaciones y conformidad interpersonal.	De la preadolescencia a la adolescencia.	Vivir en la forma en que la gente de alrededor espera de uno o lo que la gente en general espera del rol de hijo, hermano, amigo ... "Ser bueno" es importante y significa que se tienen buenas intenciones preocupándose por los demás. Significa también tener unas mutuas relaciones de gratitud, lealtad y confianza.	La necesidad de ser una buena persona ante uno mismo y los demás. Cuidar de otros. Creencia de la Regla de Oro, deseo de mantener las normas y la autoridad que mantengan los estereotipos de buena conducta.	Perspectiva del individuo en relación con otro individuo. Conciencia de sentimientos compartidos que tienen preferencia sobre los intereses individuales. Relaciona puntos de vista a través de la Regla de Oro concreta, poniéndose en el lugar de otra persona. No considera todavía la perspectiva del sistema generalizado.

II. Marco Conceptual

Nivel y Estadio	Rango de Edad	Lo que está bien	Razones para actuar correctamente	Perspectiva social del estadio
Estado 4 Sistema moral y conciencia.	De mitad de la adolescencia y puede prolongarse a toda la vida.	Cumplir las obligaciones acordadas. Se deben de mantener las leyes en casos extremos en donde entran en conflicto son otros deberes sociales establecidos. Está igualmente bien contribuir a la sociedad, al grupo o a la institución.	Mantener la institución como un todo. Evitar el colapso del sistema "si todo el mundo lo hiciera", o el imperativo de conciencia para llevar acabo las obligaciones marcadas por uno mismo. Fácil de confundir con la creencia del estadio 3 de reglas y autoridad	Hace distinción entre el punto de vista de la sociedad y los motivos o acuerdos interpersonales. Toma el punto de vista del sistema que define las normas y los roles. Considera las relaciones individuales según el lugar que ocupa en el sistema.
Nivel 3 Posconvencional de principios Estado 5 Contrato social o utilidad y derechos individuales.	Inicia en los últimos años de la adolescencia.	Ser consciente de que la gente mantiene una variedad de valores y opiniones, que la mayoría de los valores y las normas son relativos a tu grupo. Estas normas relativas, deberían mantenerse en interés de la imparcialidad, y porque son el acuerdo social. Algunos valores y derechos no relativos como la vida y la libertad deben también mantenerse en cualquier sociedad independientemente de la opinión de la mayoría.	Un sentido de la obligación hacia la ley por el contrato social que uno tiene que hacer y ser fiel a las leyes para el bienestar de todos y la protección de los derechos de todos. Un sentimiento de compromiso libremente aceptado hacia los amigos, la familia y las instituciones de trabajo. Interés porque las leyes y obligaciones se basen en un cálculo racional de utilidad total. "lo mejor posible para un mayor número de gente".	Perspectiva exterior a la sociedad. Perspectiva de una conciencia individual racional de los valores y derechos anteriores a los contratos y compromisos sociales. Integra perspectivas por mecanismos, formales de acuerdo, contrato, imparcialidad objetiva y bebido proceso. Considera los puntos de vista legal y moral, reconoce que a veces entran en conflicto y encuentra difícil integrarlos.
Estado 6 Principios éticos universales.	Nunca se presenta antes de los veinte y casi nadie llega a este estadio.	Seguir principios éticos auto-escogidos. Las leyes particulares o los acuerdos sociales son normalmente válidos porque se basan en tales principios. Cuando las leyes violan estos principios, se actúa de acuerdo con el principio. De justicia; la igualdad de los derechos humanos y el respeto a la dignidad de los seres humanos como personas individuales.	La creencia como persona racional en la validez de principios morales universales, y un sentido de compromiso social hacia ellos.	Perspectiva de un punto de vista moral, del cual derivan los acuerdos sociales. La perspectiva es la de cualquier individuo racional que reconoce la naturaleza de la moralidad o el hecho de que las persona son fines en sí mismas y deben de ser tratadas como tales.

Tomada de Psicología del Desarrollo Moral (Kohlberg, 1992: 188-189).

En opinión de Habermas (1987: 48), "Piaget y Kohlberg hacen suposiciones sobre la lógica de un proceso de aprendizaje irreversible con relación a la interiorización de esquemas de la acción social, discursiva o instrumental, y de suposiciones teóricas fuertes y débiles con relación a la madurez y a la interacción entre el desarrollo socio-moral y el cognoscitivo".

La educación moral, desde el punto de vista del desarrollo, entiende como propósito el dominio progresivo de las formas de pensamiento, ya que de pensamientos más equilibrados y amplios podríamos esperar razonamientos más justos. "Aprender desde la perspectiva del desarrollo moral (constructivismo) es establecer la diferencia interpretativa de un problema en una segunda interpretación y ser capaz de aclarar por qué es falsa la primera interpretación" (Habermas, 1997: 47).

Las aportaciones más importantes de la teoría del desarrollo moral son:

- Su capacidad para fundamentar una idea de autonomía basada en la reflexión y no en la elección.
- La eficacia para fundamentar la educación moral más allá de creencias concretas.
- La capacidad de dar respuesta a cuestiones morales en sociedades abiertas, plurales y democráticas.
- La integración de un fuerte paradigma que integra el ámbito filosófico, psicológico y pedagógico.

Sus limitaciones son:

- Existe un vacío desde el punto de vista del desarrollo, cuando se trata de considerar problemas morales contextualizados y concretos.
- No logra ubicar correctamente las adquisiciones morales de las anteriores generaciones que parece lógico preservar y transmitir.
- Los problemas referentes al papel de elementos de la personalidad moral como los sentimientos y las emociones o incluso ante la necesidad de explicar la misma conducta moral (Puig, 1997. Kohlberg, 1999).
- Hay controversia por que los estudios de Kohlberg no incluyeron a mujeres, lo que provocó reacciones en torno al género por Benhabib y Gilligan (Linn, 1993)

Habermas (Citado en Kohlberg, 1992) encuentra que el diálogo en la elaboración del juicio moral, observa la siguiente consideración en torno a la validez de la conducta moral: En la interpretación, existe una dificultad para vincular los valores morales de un sistema ético o filosófico con los juicios morales del intérprete en la vida cotidiana; en ambos casos, los elementos racionales y no racionales de la argumentación reclaman validez.

La validez de los aspectos teóricos tiene relación con su carácter de verdad; es decir, "la participación del intérprete amenaza la misma neutralidad del valor y la independencia del contexto, ya que éstas son condiciones necesarias para la objetividad del conocimiento teórico" (Habermas, 1992: 228. Citado en Kohlberg).

Por esta razón, la vivencia fenomenológica de un sistema filosófico con hechos psicológicos, no justifica una moralidad específica; la interpretación a través de la comunicación es el medio para acordar con otras personas aspectos de la realidad en general, y las razones son el elemento básico para la legitimación racional de un argumento que da validez a normas y valores.

A pesar de estas cuestiones, la filosofía implícita en esta postura, permite y sugiere que en la educación moral se integra una moral universalista que considere las diferencias y los valores culturales de todos los grupos sociales.

9.5 La Educación Como Construcción de la Personalidad Moral

Diferentes autores (Puig, 1996; Castro y Martínez, 1997; Habermas, 1983a; Kohlberg, 1992) coinciden en que la moral es un producto cultural creado en un nivel interpretativo de la comunicación entre el individuo y la sociedad.

El proceso de construcción de la personalidad moral depende en primer lugar de las relaciones interpersonales en la vida social que desembocan en la toma de roles y en su generalización; de esta forma el lenguaje es el medio que desarrolla las representaciones mentales de lo comunicado y de las reacciones posibles entre interlocutores (Castro y Martínez, 1997).

La construcción de la conciencia moral es el resultado de múltiples procesos comunicativos, llevados a cabo en un contexto normativo donde se dan motivos y razones para fundamentar argumentos, ya sea para comprender, solucionar conflictos, actuar, consolidar propuestas, acuerdos, consensos y sentimientos morales; a cerca de lo correcto, lo justo y lo equitativo (Hoyos, 2001).

Para llegar a esta conciencia deliberativa, la comunicación debe orientarse en un diálogo que promueva la comprensión y no el control; respetando el punto de vista ajeno e incluso contrario al de uno (Herrera, 1993: 123); utilizando los mejores razonamientos y argumentos para enfrentar más ampliamente problemas morales, institucionales y políticos -por ejemplo, los procedimientos democráticos- como parte de un proceso de educación moral (Puig, 1997: 104).

9.5.1. La ética Discursiva

La ética discursiva, comunicativa o dialógica de K.O. Apel y J. Habermas tiene las siguientes características: Es deontológica, es decir, "otorga prioridad al deber como un objeto de reflexión anterior a cualquier concepción empírica o intuitiva del bien" (Camps, 1990: 10); es cognoscitivista, ya que "los problemas práctico-morales se pueden abordar mediante razones que ofrezcan la posibilidad de distinguir juicios morales verdaderos y falsos"; es formalista, porque "su análisis descansa exclusivamente en aspectos normativos con relación a la justicia a través de argumentos, y no de los valores o experiencias de las personas; es universalista, dado que los participantes en una argumentación pueden funda-

mentar juicios para aceptar o rechazar normas de acción" (Habermas 1984: 142); y es procedimental, "porque únicamente es posible indicar procedimientos dialógicos para determinar la corrección de una posición moral, bajo un paradigma lingüístico y comunicativo que entiende la conciencia moral autónoma como un ámbito constituido entre conciencias" (Puig, 1993: 104).

Las características de la ética discursiva parten del concepto de justicia, que orienta la voluntad discursiva y argumentativa a la acción dirigida por normas, en un discurso que disiente de la validez o no-validez de las mismas. En este sentido, la ética discursiva se ubica en un concepto constructivista del aprendizaje (Habermas, 1984), al vincular las experiencias con los principios morales y establecer el reconocimiento y la reciprocidad al intercambiar razones y motivos en el diálogo (Hoyos, 2001).

Sin embargo, el diálogo no se reduce a la competencia argumentativa, porque el interés de la acción comunicativa es la apertura a un mundo personal y significativo; es decir, los argumentos y motivos pretenden legitimación y aprobación en el sentido de lo correcto en un contexto social, para que los valores y normas se puedan generalizar, y a su vez, consoliden a instituciones y grupos sociales. El sentido deliberativo en la ética discursiva, sirve como un procedimiento educativo para estimular una racionalidad que libre la postura de inculcar o no interferir en la formación educativa (Hoyos, 2001).

Para comprender mejor los supuestos de la ética discursiva, es necesario conocer los conceptos mínimos de la teoría crítica de Habermas que son: el *mundo de vida*; el *sistema* y la *relación sistema-mundo de vida*, para dar cuenta de los factores que mediatizan el desarrollo deliberativo.

9.5.2. El mundo de la vida

El concepto de mundo de la vida (Habermas, 1987) se refiere al punto de vista de los individuos para interpretar la vida a través de hipótesis personales no formales; estas ideas o percepciones del mundo son simbolizadas, interpretadas y comprendidas en acciones comunicativas orientadas al entendimiento.

Para que el diálogo entre las personas sea el vínculo de comunicación, es necesario que se racionalice el mundo de la vida; es decir, se requiere la utilización de argumentos de carácter racional para mediatizar los acuerdos y la comprensión -que se logra con el mejor argumento- de los componentes del mundo de la vida, como son la cultura, la sociedad y la personalidad (Habermas, 1987: 126).

La reproducción del mundo de la vida se debe a estos elementos, que se refieren a "interpretaciones básicas con relación a la cultura y su influencia sobre la acción, a relaciones sociales apropiadas o al modo de comportarse y de ser de las personas" (Ritzer, 1993: 508).

9.5.3. El sistema

El sistema es el conjunto de percepciones para interpretar la realidad social de un público no involucrado en el diálogo y la comunicación, es decir, que mientras en el mundo de la vida podemos hablar de los actores sociales que conviven en la sociedad, el sistema es la visión de los que no participan (Habermas, 1987: 117). El sistema se reproduce en el mundo de la vida y se expresa a través de la familia, la judicatura, el Estado y la economía; la racionalización a nivel del sistema se fortalece a medida que evolucionan estas estructuras y ejercen poder y gobierno sobre la integración social, la formación de la personalidad y la reproducción cultural, reduciendo las posibilidades de lograr el consenso a través de la acción comunicativa en la interacción social (Ritzer, 1993).

9.5.4. La Integración social

La integración social se gesta en el mundo de vida a través del diálogo mediado por normas para alcanzar consensos, es el producto de las interpretaciones de sus miembros sobre el cómo actuar socialmente, manteniendo su estructura en el lenguaje simbólico-comunicativo.

Sin embargo, la dinámica del lenguaje simbólico-comunicativo no repara en el punto de vista del que es ajeno a este proceso de interpretación, ignorando los mecanismos que se producen en el sistema para empobrecer y agotar el lenguaje cotidiano, obligándolo a incorporar elementos no lingüísticos del ámbito del dinero y el poder, controlando la interacción social (Habermas, 1987).

9.5.5. La Integración sistémica

La integración social vista como sistema, se refiere a las percepciones que no consideran la interpretación del sistema simbólico-comunicativo con el que se interpreta el mundo de la vida.

A Habermas le preocupan las diferentes formas de racionalización que adopta el sistema y el mundo de vida, ya que se hayan en un desacoplamiento que favorece el control del sistema sobre el mundo de la vida. Sin embargo, la propuesta de Habermas es a la inversa, que sea el mundo de vida el que controle y aproveche la acción del sistema por medio de acciones comunicativas no distorsionada y racionalizada a través del diálogo, el discurso y el consenso.

Sin embargo, podemos decir que actualmente el mundo moderno es más el producto de la determinación del sistema que el resultado de una comunicación no distorsionada; de este modo, el poder, el dinero, el Estado, la ley y la economía han invadido el espacio de la cultura, la sociedad y la personalidad. El problema central a que se enfrenta Habermas, es la forma óptima en que se deberán relacionar el mundo de la vida y el sistema; "aunque esta relación tiende a separarse y a agudizar sus contradicciones" (Habermas, 1987: 288), se debe evitar que el sistema no colonice el mundo de la vida; en este sentido, existen movimientos políticos que convergen en una respuesta generalizada contra la colonización sistémica.

Sin embargo, para Habermas el problema de la identidad en ambos casos observa las siguientes consideraciones:

9.5.6. El proceso de identidad

La identidad tiene un carácter social, es resultado de la mediación lingüística entre los sujetos y se refleja en los hábitos de vida; en este sentido, la identidad social se vincula a determinadas "tradiciones, roles y normas grupales que forman el mundo de la vida" (Habermas, 1983b: 87-88). La identidad se establece "por la capacidad de las personas para utilizar un lenguaje colectivo y permanecer idénticos a pesar de los cambios en el desarrollo de su personalidad" (Habermas, 1974: 88).

Aunque para Offe (1972 Citado en Arellano, 1995: 307) "en la sociedad moderna la pretensión de ofrecer identidad racional a través de las instituciones que componen el Estado, no satisface intereses comunes y en consecuencia, imposibilita a los individuos a realizarse en ellas". Además, la globalización por medio de la comunicación y la razón técnica, ha favorecido una forma de gobernabilidad que rebasa la autoridad de los gobiernos locales y que pretende legitimarse a través de la judicatura o la legalidad, por ejemplo, las políticas del B.I.D., OIT y TLC, por citar sólo algunos, establecen "macro censuras económicas, políticas y militares" (Del Pino, 1990: 212).

En esta lógica de control y subordinación de la conciencia a la razón científico-técnica, se encuentra el teórico Niklas Luhmann, que parafraseando a Arellano (1995), considera que la identidad social puede establecerse a través de un mecanismo de correspondencia entre sistemas en entornos sintonizados recíprocamente, sin necesidad de mediaciones políticas locales, normativas y valorativas para lograr la integración social y el gobierno, imponiendo una visión sistémica para reemplazar las relaciones simbólico-comunicativas que se dan en el mundo de la vida.

Esta tendencia es producto de un desmedido afán de control social; para Habermas las consecuencias psicosociales se observan en los desequilibrios crónicos del aparato estatal y en la economía, por medio de una comunicación distorsionada que altera las formas de reproducción del mundo de la vida (Habermas, 1993). De esta manera, cuando la comunicación entre la familia, la sociedad civil y el Estado se regula por el sistema -básicamente de la economía- provoca que los elementos de la comunicación -símbolos, valores y normas se vean imposibilitados para ofrecer acción moral a los individuos. A esta situación, Habermas (1982: 308) responde con una teoría consensual de la verdad, que se refiere a una forma no distorsionada de comunicación que es el discurso, y que responde a lo que este autor denomina *relaciones comunicativas orientadas al entendimiento*. El discurso se encuentra latente en toda comunicación orientada al entendimiento; es la situación de comunicación más deseable donde el mejor argumento es el que nos permite el consenso, libre de cualquier fuerza distorsionadora como el poder.

Para que una argumentación logre consenso a través del discurso, existen cuatro condiciones de validez que son aceptadas por todos los participantes: "a) la exposición del hablante ha de ser aceptablemente comprensible; b) las proposiciones ofrecidas por el hablante han de ser verdaderas, es decir, el hablante ha de ofrecer un conocimiento fiable; c) el hablante debe ser veraz en sus proposiciones; d) el hablante ha de disponer del derecho a expresar esas proposiciones" (Ritzer, 1993: 175). Del cumplimiento de esas cuatro condiciones de validez depende el consenso, pero del cuestionamiento de una o varias nos lleva al disenso.

Sin embargo, Habermas aclara que la argumentación no es un proceso de deliberación con resultados inmediatos y decisiones precisas, es más bien un procedimiento para resolver problemas, por ello, una deliberación argumentativa puede quedar pendiente en el disenso, pero con la certeza de que en la deliberación sólo un argumento será considerado como cierto (Habermas, 1993).

De esta forma, "los razonamientos en la argumentación pasan de ser regulatorios a conductas objetivables" (Herrera, 1993: 124), pero a su vez, al retomarse como argumentos, obtienen mayor precisión para no confundirse con situaciones ideales de vida (Habermas, 1993: 84); en este sentido, el diálogo puede ser un procedimiento para dirigir un criterio de comprensión en controversias de carácter moral.

Sin embargo, las relaciones de entendimiento están mediadas por procesos que distorsionan la comunicación "generando pautas culturales" (Fernández, 1991: 22). Una de estas mediaciones se refiere a que las fuerzas productivas han incrementado el control tecnológico sobre la vida (Habermas, 1970. Citado en Ritzer, 1993), provocando interacciones por interés y no por comprensión. Podemos identificar dos formas básicas de relaciones comunicativas orientadas al éxito: 1) la *acción instrumental*, que se refiere a las estrategias que una persona elige para lograr ciertos fines y 2) la *acción estratégica*, que se desarrolla a partir de dos o más personas para lograr un objetivo (Habermas, 1987).

Pero Habermas, no considera que la racionalización del sistema sea un obstáculo en sí mismo, por ello propone la racionalización de la comunicación para emanciparse del control del sistema, esto es, no se propone dejar de trabajar o ver el trabajo como un mal necesario, sino como un medio de desarrollo humano a través de un marco de referencia simbólico-comunicativo por medio de la interacción motivada por razones de conformidad moral (Del Pino, 1990). Para Habermas, cuando las crisis económicas se presentan en las sociedades capitalistas avanzadas, la represión que el sistema ejerce a través del aparato técnico-económico sobre la moralidad humana, provoca otros fenómenos sociales como las crisis de racionalidad, de legitimación y de motivación que el sistema controla a través de las ideologías y las legitimaciones.

Esto es, el sistema político requiere estructuras de control que se establecen a través de decisiones administrativas impuestas a los ciudadanos por las leyes para acceder a bienes y servicios, provocando una crisis de razón. Por otro lado, el sometimiento de los traba-

adores con el objeto de enriquecer a los dueños o a las autoridades, provoca una crisis de legitimación porque el sistema económico-político no puede solventar aspiraciones de bienestar, seguridad social, justicia social, etc. (Del Pino, 1990).

Sin embargo, los valores de consumo y las decisiones administrativas que regulan a la sociedad para obtener estas aspiraciones son motivados por el sistema económico-político y no por el sistema sociocultural, provocando que los individuos busquen otras alternativas para dar sentido a la vida en la dinámica social dando lugar a una crisis de lealtad al sistema. "Las crisis de racionalidad afectan al sistema político, en tanto las crisis de motivación, al sistema sociocultural. Las crisis de legitimación del sistema político derivan de la economía, en tanto que las crisis de motivación sociocultural derivan del sistema político" (Del Pino, 1994: 213). Un ejemplo lo constituyen los países capitalistas con modelos de libre mercado, que proponen la no-regulación del Estado principalmente de la economía, que como vimos, ha alcanzado la esfera de lo privado ya que en el entorno familiar las condiciones materiales definen los roles.

En las sociedades industrializadas y particularmente en la familia burguesa, el jefe de familia es el proveedor económico y la figura de autoridad, este ejemplo nos permite una analogía en las sociedades contemporáneas entre el dinero y poder, donde el primero suele determinar al segundo.

Pero en el contexto latinoamericano y más aún en el subdesarrollo, no es la economía quién regula de manera general la interacción de los actores sociales. En la teoría de la acción comunicativa, podemos decir que en términos reales el economicismo y el mercantilismo ganan terreno más rápidamente en las comunidades urbanas; no así, en el caso de las comunidades rurales, ya que no se puede hablar en estos términos de una colonización de su mundo de vida puesto que existe una fuerte resistencia al control estatal, por ejemplo, las elecciones en muchas comunidades indígenas no están reguladas por el IFE, sino por una autoridad comunal. Otro ejemplo en las comunidades indígenas, es que los roles en la familia se dan por las costumbres y no por el sistema, ni tampoco por las relaciones de trabajo.

Ante una realidad tan compleja, la alternativa de Habermas es una moral universalista para orientar el sentido de la vida en las aspiraciones de libertad y justicia por medio del consenso racional (Del Pino, 1990); para nuestro autor los sistemas económicos, sociales y religioso entrarán en contradicción provocando una crisis de legitimación, para después ofrecer una identidad social a través de una incorporación genuina a esta moral universalista. A juicio de Habermas (1974) una identidad racional compatible con estructuras universalista en las sociedades contemporáneas contempla lo siguiente:

Que exista la conciencia y los procedimientos que den lugar a oportunidades generales e iguales de participación en los procesos de comunicación, en los que tienen lugar la formación de identidad en cuanto proceso de generación de valores y normas continuadas de aprendizaje.

La identidad no debe estancarse en un mundo tradicional, sino dar la posibilidad de una moral universalista a través de imágenes del mundo y de valores, partiendo de la co-presencia del pasado con el presente.

9.5.7. La Interpretación

Como hemos observado, un aspecto básico en la creación de la cultura y particularmente del hecho moral, es la comunicación, sin olvidar los elementos no lingüísticos como el poder y el dinero que permean el diálogo e impiden la creación de consensos y la comprensión (Habermas, 1993).

Aceptaremos entonces, que la argumentación es un procedimiento para resolver problemas que nos deben conducir a convicciones por medio del discurso, como "una forma de comunicación alejada de los contextos de la experiencia y la acción cuya estructura nos asegura que la condición de validez de las afirmaciones, recomendaciones o advertencias, constituye el objeto exclusivo de la discusión; que los participantes, temas y aportaciones no conocen otro límite que el que se refiere a la meta de la comprobación de la validez en cuestión, que no se ejerce fuerza alguna salvo la de un argumento mejor; y que se excluyen todos los motivos excepto el de la búsqueda cooperativa de la verdad" (Habermas, 1993: 2).

En este sentido, el sujeto interpretativo de la ética discursiva tiene que tomar una postura crítica que integre el análisis lingüístico y social, la producción económica y la dominación política como elementos que distorsionan la comunicación. Considerando lo anterior y con relación al proceso de identidad a través de una moral universalista orientada al concepto de justicia; la enseñanza de la moral en este marco conceptual considera el análisis del carácter constante y universal de los conflictos armados y su conexión con algunas formas de instrumentalización que desembocan en una moral distorsionada.

El ejemplo siguiente analiza la situación moral durante un conflicto armado, que toma de referencia la *Teoría del Desarrollo Moral* y los comentarios de Rut Linn al respecto; los hechos descritos sucedieron durante la Intifada -resistencia civil de los palestinos en las tierras ocupadas por Israel en Gaza y Cisjordania- y en la aldea de My Lai durante la guerra de Vietnam. En ambos casos el razonamiento moral atravesó por aspectos de gran importancia para el análisis de los valores humanitaristas y el D.I.H.

La Intifada

En espera de la campaña del Sinaí, se aplicó el toque de queda a lo largo de la frontera con Jordania. Muchos habitantes árabe-israelíes de Kfar Kassem regresaban desconociendo el toque de queda. Una unidad de la patrulla fronteriza disparó contra ellos sin previa aviso "matando a 49 personas e hiriendo a 13" (Linn, 1993: 39). El gobierno israelí negó el hecho y proceso al comandante del batallón y 11 de sus soldados, posteriormente fueron sentenciados por el fallo del juez que consideró el acto una orden evidentemente ilegal, acotando que los soldados no están obligados a matar indiscriminadamente a civiles inocentes, y conminó a los mismos a no obedecer órdenes de ese tipo.

En otro evento similar, en 1973, las tropas israelíes obedecieron una orden para dispersar manifestaciones juveniles en los territorios ocupados con gases lacrimógenos. En una carta a la prensa, los soldados de este operativo, dijeron que mientras disparaban, lloraban.

My Lai

En la aldea de MY LAI (VIETNAM), "los soldados norteamericanos mataban indiscriminadamente a mujeres y niños inocentes, motivados por el cumplimiento de su deber, justificando lo que en otras circunstancias ellos mismos habrían considerado inmoral. La razón por la que estos soldados justificaron sus acciones, es que My Lai fue esencialmente un acto grupal basado en las normas grupales y en la autoridad jerárquica. La elección moral hecha de manera individual por cada soldado que disparó se basa en un contexto militar institucional más grande y su mismo proceso de toma de decisiones. Sus decisiones dependen en gran parte de un entendimiento compartido de lo que es una situación y de lo que se debe hacer en ella, o sea, en la atmósfera moral del grupo" (Kolberg, 1993: 524).

Los acontecimientos de My Lai obligaron a los militares estadounidenses a revisar las causas de este hecho, encontrándose la omisión de dos normas básicas del código moral militar:

1. La norma *Medina* que sucede cuando un comandante ordena que se cometa un crimen o sabe que se va a cometer y teniendo el poder para evitarlo no lo hace.
2. La norma *Yamashita* que ocurre cuando un comandante sabe que se va a cometer un crimen de guerra pero no hace nada para detenerlo.

Para McCaffrey, "La norma *Medina* fue el resultado de un incidente en que un capitán de los EE.UU. cometió el error de no detener el asesinato de unos 300 civiles vietnamitas en My Lai" (Calvo, 1998).

Entre las causas que los analistas norteamericanos observan para que un capitán, coronel o general no denuncie o detengan la violación a los derechos humanos o un crimen de guerra, se encuentran:

- Un liderazgo incompetente.
- Las tropas están mal entrenadas o carecen de disciplina.
- Las órdenes o misiones no son claras.
- La tendencia a deshumanizar al enemigo.
- Un alto grado de frustración entre las tropas.
- Un conocimiento muy escaso de las complicaciones de la guerra no convencional.
- Un número elevado de bajas (Calvo, 1998).

En Vietnam se tenía conocimiento que en la composición de los grupos de ataque habían soldados con algunas de las características anteriores. En cambio, otros soldados que esta-

ban influenciados por los valores familiares, la escuela, la iglesia y la Constitución, eran menos propensos a cometer abusos. En este sentido, las estructuras culturales a través de los valores sociales y la instrucción militar, llaman la atención en observar una preparación moral básica, parafraseando a McCaffrey, la adhesión a "la Convención de Ginebra (o Convenios de Ginebra), el respeto a la dignidad y la atención a los derechos humanos, son acciones beneficiosas para los jefes de operaciones" (Calvo, 1998).

Las Fuerzas Armadas deben respetar los derechos humanos por razones éticas y jurídicas; por esto, los gobiernos de todos los países del continente americano han proclamado su respaldo a los siguientes principios:

- "Toda persona tiene derechos fundamentales sin distinción de raza, nacionalidad, credo o sexo.
- El Estado respetará los derechos de la persona y los principios de moral universal.
- La justicia social y la seguridad social son las bases para una paz duradera" (Calvo, 1998).

En agosto de 1993, John Shattuck que fungía como Subsecretario de Estado para los Derechos Humanos y Asuntos Humanitarios en los Estados Unidos, dijo:

"Los derechos humanos, la democracia y el régimen de derecho no son iguales. Pero sí se complementan y refuerzan mutuamente. Los derechos fundamentales están mejor garantizados por las instituciones que se basan en la democracia; una prensa libre; un sistema jurídico independiente; una sociedad civil vibrante; unas elecciones transparentes y significativas, que puedan cuestionarse con entera libertad. La Democracia -el régimen de derecho de, por y para el pueblo- sólo es posible dentro de un orden político y social que respete totalmente los derechos individuales y de todo hombre, mujer y niño en una sociedad. Los gobiernos que no respetan el régimen de derecho están, por definición, fuera de la ley. El punto que aquí cabe destacar es que existe un vínculo entre los derechos humanos -este principio del régimen de derecho- y los valores fundamentales de la democracia" (Calvo, 1998).

De estas reflexiones nos preguntamos: ¿Cómo se explican estos acontecimientos desde la *Teoría del Desarrollo Moral*? También algunos psicólogos como Linn y Gilligan (1990) se preguntaron "¿si es posible considerar la resistencia a la autoridad como motivada por una orientación hacia la preocupación, cuidado y atención? ¿Puede un comportamiento altruista ser considerado moralmente superior a la desobediencia? ¿En qué escala? Walzer (1988) cuestiona si "Ambas formas de razonamiento se pueden considerar como una posición moral en conexión?" (Linn, 1993: 51).

Linn (1993) comparó las decisiones de combatientes en situaciones confusas durante la guerra, factores como cambios repentinos en la realidad social, información dispersa sobre la autoridad (las órdenes) y falta de tiempo para razonar la situación de antemano (Brown y Herrnstein, 1975. Milgram, 1974), son parte del contexto en que se mueve el comportamiento moral durante un conflicto armado.

En My Lai y la Intifada se analizaron dos figuras morales: Bernhardt (VIETNAM) y Ben Moshe (INTIFADA), ellos consideraron no obedecer la orden por contradecir lo que dictaba su conciencia, pero no impidieron que sus compañeros de situación cumplieran la orden. Ben Moshe además de no cumplir con la orden y no intervenir en la decisión de sus compañeros de combate, intervino a favor de las víctimas contra los soldados. Posterior a esto, Moshe renunció al ejército, denunciando y publicando los hechos.

"Cognoscitivamente ambos protagonistas preservaron algo de "distancia crítica" (Walzer, 1989). Trataron de manifestar el triunfo del "principio moral sobre la realidad moral" (Walzer, 1988: 71) a pesar de que su pensamiento crítico no estaba dirigido primeramente hacia una intervención crítica en el campo de batalla" (Citado en Linn, 1993: 51). Considerando que parecían entender la inmoralidad del acto, no encontraron en ellos mismos la fuerza individual para resistirse activamente (cara a cara) a la autoridad (Fromm, 1981. Citado en Linn, 1993). Tampoco tuvieron el coraje para cometer un acto altruista ni para razonar desde la situación de los opresores y las víctimas;" su falla en la incorporación del razonamiento de justicia, aún en la esfera de la desobediencia, cuestiona la escala explicativa de Kohlberg, así como la idea general de la relación de las decisiones de la vida diaria en ciertas etapas morales" (Steenberger, 1991. Citado en Linn, 1993: 51).

Para Gilligan (Citado en Linn, 1993: 50) en esta situación se manifestó un concepto maduro de pensamiento justo, pero caracterizado por una situación de indiferencia; muy probablemente esta respuesta se deba a la naturaleza del ejército y la guerra, que revuelve las órdenes, las obligaciones y la eficacia, propiciando un clima moral confuso.

Pero la justicia a veces distancia a uno mismo con los demás y carga con el peligro de tratar a los demás como objetos y no sentir ningún tipo de conexión con ellos ..."en la ausencia del sentimiento mutuo, uno no puede saber lo que los otros están sintiendo, por lo que uno puede vivir en la ignorancia egocéntrica con tendencia a la racionalización (Gilligan y Wiggings, 1987). Cuando nos guiamos por principios de justicia universalmente imparciales que excluyen diferencias individuales, hasta la persona más madura que toma las decisiones puede ser llevado a la posición de nadie (Benhabib, 1989). Paradójicamente esta persona puede terminar en la subjetividad, ya que entre más trate uno de ser puramente objetivo, es más fácil caer en la subjetividad aunque lo niegue" (May, 1979 Citado en Linn, 1993: 50).

Por lo que se refiere a perderse en la subjetividad por tanta objetividad, uno de los problemas por los que atraviesa el comportamiento moral y el uso de la mediación a través de razones, es la dimensión afectiva que debe incorporarse al análisis de la comunicación orientada al entendimiento (Herrera, 1993: 138).

Los sentimientos morales según Habermas (1993: 110-111) son importantes por las siguientes razones:

- "No seríamos capaces de percibir los conflictos morales si no sintiéramos que la integridad de una persona está siendo amenazada o violentada.
- Forman la base de nuestra apreciación de un hecho moral en la experiencia de nuestros primeros juicios instintivos, por ejemplo, los sentimientos de culpa y vergüenza anteceden a la autorrecriminación. La culpa es una prueba de la ineficacia de una concepción cognoscitivista de los motivos para actuar.
- Constituyen la reacción ante problemas de respeto mutuo.
- Juegan un papel básico en la justificación de las normas morales, sobre todo en los contextos transculturales.
- Tienen la capacidad de asumir predisposiciones y perspectivas para reaccionar e interpretar el punto de vista de los demás.
- Observar desde el punto de vista moral, supone poner a prueba su generalización desde el punto de vista de otro, esto resultaría cognoscitivamente difícil si no existiera empatía para entender la diferencia de la particularidad y la otredad".

A pesar del importante papel de los sentimientos en el razonamiento y el comportamiento moral, son los juicios los que solventan el vacío que las emociones no pueden llenar, punto de vista que comparte la teoría de la Ética Discursiva y del Desarrollo Moral.

En este sentido, algunos teóricos como Herrera (1993: 110) cuestionan el que Habermas no de adecuada importancia el papel de los sentimientos morales, reservando a la justificación racional un papel decisivo que conduce a un juicio puramente cognoscitivo. Para Castro y Martínez (1998), las personas decidimos y actuamos a lo largo de nuestra vida basándonos en criterios de carácter afectivo, valorativo y frecuentemente por el conocimiento que elaboramos a partir de la experiencia vivida e incluso a través de la intuición; como lo ejemplifica el caso del militar Harold Agnew, físico y ex-senador estadounidense (1955-61), colaborador en el desarrollo de la bomba atómica y quién asistió personalmente a su lanzamiento sobre Hiroshima y Nagasaki en 1945.

Quando le preguntaron sobre las consecuencias éticas de su trabajo, el Sr. Agnew contestó: "¿Qué es ético si estás en una guerra? Si vas a matar a una persona no importa si usas un hacha, una bomba, una mina, todo es no ético, por eso no me parece sensato que una forma particular de matar no es ética [...] deberíamos terminar la guerra lo antes posible para minimizar los costos de vida, sufrimiento y destrucción". En Japón un hombre de mi edad se acercó y me dijo: "gracias, usted salvó mi vida porque nos hubiéramos defendido de una invasión hasta la muerte" (Llumá, 1997).

Equilibrar los sentimientos, los razonamientos y el comportamiento moral es un trabajo difícil, ya sea en situaciones de conflicto armado como los ejemplos de My Lai y la Intifada, o en tiempos de paz; porque desgraciadamente en ambos casos, el razonamiento moral no queda exento de un contexto social de corrupción.

Retomando nuevamente el estudio de Alduncin (1998) la cultura de la corrupción está asociada al abuso de poder y la impunidad, debido a la falta de democracia y de educación.

Como se puede deducir de la fuerte contradicción que existe entre la actuación moral preconvencional que manifiesta la mitad de la población y las demandas institucionales para observar un nivel moral postconvencional guiado por valores, principios y de respeto a la ley, que solo presenta en el 16.8% de los mexicanos (Alduncin, 1998).

La respuesta teórica de Habermas (1993: 95) a esta situación, es que "la función del derecho positivo debe ser comprendida como la forma de institucionalizar estructuras morales postconvencionales de la conciencia, por medio de la democratización de la comunicación, como un factor importante para la comprensión del uso público de la razón al tematizar cuestiones políticas, morales y jurídicas".

Paradójicamente, las leyes como formas de opresión, también pueden ofrecer la posibilidad de racionalizar la comunicación. Es decir, para transitar de modo coherente desde los principios morales a la actividad política, es necesaria una mediación que sea vinculante entre el derecho y la moral, como la división de poderes, el apego de la actividad estatal al derecho y los procedimientos electorales y legislativos (Habermas, 1998). Además, la objetividad en la normatividad del derecho y su carácter obligatorio para regular la conducta, puede ser un factor social, capaz de desarrollar una tendencia global para atender formas de comportamiento reguladas normativamente, como los derechos humanos fundamentales del hombre y los principios del estado de derecho.

"El desarrollo y la consolidación de una política deliberativa, depende, no de una ciudadanía colectivamente capaz de acción, sino de la institucionalización de los correspondientes procedimientos y presupuestos comunicativos, así como de la interacción de deliberaciones institucionalizadas, como opiniones públicas desarrolladas informalmente" (Habermas, 1998: 74). Pero no debemos considerar que el mero estado de derecho garantiza formas de convivencia democrática, porque se ha observado que es más determinante para las personas "guiarse por las normas que les asignan sus roles, que por las normas que deberían regir la vida humana" (Buxarrais, 1992: 106). En el caso de México, el 47% de las personas con alto nivel de instrucción en comparación al 29 % con bajo nivel de instrucción, se guían por la premisa, *el que no transa no avanza*, demostrando que un alto nivel de instrucción formal (de licenciatura en adelante) no es suficiente para un óptimo desarrollo moral (Alduncin, 1998).

De acuerdo a lo anterior podemos decir, que entre cada nivel moral las mediaciones comunicativas presentan elementos que no permiten la correspondencia entre desarrollo cognoscitivo y conciencia moral. Por esta razón, es necesario reflexionar desde la hermenéutica la función del prejuicio, desde la reflexión filosófica, las mentiras útiles y de la Teoría de la Cultura cotidiana el *sentido común*, porque constituyen distorsiones importantes para la conciencia moral; y aunque no son los únicos, sí los que más nos interesan para este trabajo.

El prejuicio

Como parte del desarrollo histórico de la tradición hermenéutica se encuentra Hans George Gadamer, este teórico recibió una fuerte crítica de Habermas por atribuirle dimensiones absolutistas al análisis lingüístico en la interpretación. Sin embargo, Gadamer aportó

un elemento medular para el análisis de la comunicación humana a través del concepto de *prejuicio*; en opinión de Velasco (1995: 77) "la importancia del trabajo de Gadamer radica en incorporar el análisis socio-lingüístico a la dimensión histórica de la reflexión".

Según Villanueva (1989) el conocimiento humano está determinado por los prejuicios y las tradiciones procedentes de la familia, la sociedad y el Estado, que convergen en sistemas de creencias con los que interpretamos la realidad.

El proceso de interpretación condiciona la vigencia de significados a una relatividad histórica; entre varios elementos, considera las anticipaciones o prejuicios para producir juicios y razonamientos, los mismos que empobrecen o enriquecen (según el caso) una determinada tradición lingüística. En consecuencia, el capital cultural no depende de los individuos, sino del contexto de su tradición lingüística para dar sentido a la individualidad, sólo desde su relación con los significados culturales.

Los significados colectivos en el individuo atraviesan por procesos de contradicción entre la interpretación y los hechos en cada experiencia comunicativa, por ello, la producción de nuevos significados en busca de una interpretación que dé sentido al intérprete está vinculada a una posibilidad finita de interpretaciones con relación a las características del objeto de conocimiento y a la distancia semántica para compartir significados.

La interpretación no persigue reconstruir objetos de conocimiento sino atribuir sentido y significado de interpretación (Villanueva, 1989). En primera instancia se parte de los prejuicios o preconcepciones con relación a un objeto lingüístico para mediatizar, en forma dialéctica, la relación entre el sujeto y el objeto de conocimiento para enriquecer cada experiencia de interpretación. En el sendero del prejuicio y haciendo eco de la crítica que Habermas hace a Gadamer analizaremos el concepto de las mentiras útiles, como parte de una estructura de comunicación distorsionada que forma parte de los estilos de interpretación en la vida cotidiana.

Las Mentiras útiles

En nuestra época, particularmente en las sociedades urbanas, se observa un fenómeno en la reflexión moral que reclama una explicación sobre la verdad consensual, es decir, muchas interpretaciones intencionalmente no verdaderas, como las llamadas mentiras útiles, son empleadas en los medios informativos principalmente por la actividad económica y comercial a través de la publicidad. Dicha actividad agrega al producto una serie de elementos, que se hagan conscientes o no como mentiras, se asumen como parte del intercambio de significados en la convivencia social a través de la comunicación cotidiana; ejemplo de esto es la publicidad de Coca Cola, a la cual se atribuye afecto, amistad, amor, convivencia, pacifismo, entre otros. Este ejemplo es trivial y clásico, quizá lo novedoso de volverlo a citar estriba en la aceptación de las mentiras implícitas, que nadie cree pero que se aceptan como hechos de publicidad, parcializando el sentido de verdad y nulificando la argumentación en el escepticismo.

Las mentiras útiles deslegitiman la verdad, desmembran la racionalidad y empobrecen la sensibilidad social, haciendo que las diferentes formas de comunicación o relación social se falsifiquen y corrompan.

El espacio de racionalidad que deja este fenómeno, es poblado por razonamientos como es malo ser bueno; entonces, el compromiso con la verdad consensual observa dificultades porque las personas que no quieren comunicarse a través de mentiras, se ven en muchas ocasiones determinadas para hacerlo (Chiaromonte, 1997) entre otras razones por su fuerte capacidad de adaptación social.

El influjo de las mentiras útiles ha provocado que muchas personas se apeguen a las creencias en un determinado sistema de valores; pero las creencias también han sido determinadas por una hegemonía instrumental que descarta la vinculación de una razón de conformidad moral afectando la sensibilidad social.

Una posible explicación del apego a las creencias, es el contacto significativo que tiene con los hechos a los que se refiere para crear sentido; sin embargo, las ideas, los valores y las esperanzas implícitas en las creencias, pierden significado cuando la persona no puede adherirse genuina y conscientemente a ellas (Chiaromonte, 1997).

El Sentido Común

Para comprender mejor el fenómeno de las mentiras útiles y otras formas de comunicación social, analizaremos el papel que desempeñan las diferentes formas de interpretación de la realidad o intersubjetividades a través de "las ciencias, la filosofía, el arte, las éticas, las tradiciones y la cultura cotidiana" (Fernández, 1991: 7-8).

Dichas formas de interpretación se desarrollan en la interacción social a través de símbolos como son "los gestos, el lenguaje, los objetos, la plástica, la música, etc., que comunican significados como: la ira, el odio, el humanismo, el amor, la lealtad, la alegría, la sorpresa, etc." (Fernández, 1991: 4-6). De estas intersubjetividades, es de suma importancia para nuestra reflexión el *sentido común*, que puede definirse como la capacidad de traducir cualquier experiencia o acontecimiento a la lógica estratégica de la eficiencia, de la inversión y el beneficio. "Tras un proceso de exclusión comunicativa de otros elementos simbólicos, los que quedan y los únicos comunes a todos los participantes públicos son precisamente los del sentido común, que provienen básicamente del sistema económico de la sociedad y que vía el papel administrador y burocrático del Estado en el presente siglo, han pasado a formar parte del sistema político; y vía el desecamiento de la opinión pública, se erigen también como elementos del sistema cultural de la sociedad" (Habermas, 1973. Citado por Fernández, 1991: 21-22).

El *sentido común* es la forma más fuerte de interacción social, ahí conviven dos procesos contradictorios y de relevante interés para el análisis de la construcción del conocimiento social: la *ideologización* y la *politización*.

"La *ideologización* es el proceso de expresión, intercambio e interpretación que traslada lo público en privado" (Moscovici, 1976. Citado en Fernández, 1991: 23-24), producto de una saturación, sobreutilización, sobreposición, confusión, burocratización y homogeneización, que empobrece los símbolos hasta dejarlos sin significado.

De ahí que muchas experiencias tengan que vivirse en solitario; en el caso de algunas instituciones que no experimentan cambios y adaptaciones a la luz del desarrollo de su tradición, son cultivo fértil del sentido común y sus principios de identidad se olvidan e incluso tienden a desaparecer en la cultura institucional, como es el caso de los Principios Fundamentales de la Cruz Roja Mexicana, que están siendo designificados por el sentido común hasta volverse cada vez menos comunicativos e inexistentes en la cultura humanitarista.

En cambio, la *politización* es el proceso para trasladar lo privado a lo público, al atribuir significado a los símbolos que no lo tienen. Este proceso es existencialmente rico, particularmente por la búsqueda de significados. En palabras de Fernández, (1994) la sociedad es la reunión de dos o más personas que buscan el acercamiento y la comunicación, compartiendo un sistema de creencias, un mundo de símbolos, lenguaje, valores, memorias, costumbres, mitos, que solo tienen significado para esa relación; fuera, no tiene sentido. "Todo lo que uno es, forma parte de la sociedad a la que pertenece, y lo que llamamos el sentido de la vida es la pertenencia a un espacio compartido como identidad, amor, amistad, civilidad o política; pero cuando los elementos de estas sociedades se distorsionan y llegan a derrumbarse, se vive la depresión cultural, es decir la melancolía" (Fernández, 1994).

Sumergirse en un estado de melancolía, habla de una incapacidad para comunicarse y en algunos casos, provoca una parálisis moral al debilitarse la capacidad para crear significados colectivos, como fue el caso de la Cruz Roja Mexicana. Sin embargo, para cualquier persona o institución que despierta de un letargo valorativo, resulta difícil enfrentar los factores que distorsionan la moral; esto hace que no sea suficiente querer ayudar, sino saber hacerlo, ya que una capacitación deficiente perjudicaría gravemente al voluntariado; tal como lo expresa la Cruz Roja Internacional en la siguiente definición de las personas vulnerables, refinándose a las que se encuentran en situaciones en que su vida y su capacidad para vivir con un mínimo de seguridad social, económica y de dignidad humana, están amenazadas, haciéndolos vulnerables (Bamientos, 1995).

Por desgracia, la forma en que la institución brinda asistencia humanitaria está determinada por las categorías de interpretación, los valores y las relaciones vinculadas al benefactor. Esta política de autoridad vertical ha dado lugar a graves estados de vulnerabilidad para algunos voluntarios, como fue el caso del compañero que perdió una pierna durante el conflicto armado en Chiapas en 1994 (ver fotos al final de anexos), y los problemas de amotinamiento para extraer víveres de las bodegas que administraban la Cruz Roja Mexicana en el estado de Guerrero en 1998.

La política administrativa de la Cruz Roja Mexicana ha evidenciado, en su relación con el voluntariado poco o nulo compromiso con los valores humanitarios, lo que ha ocasionado que por muchos años el proceso de enseñanza-aprendizaje de la filosofía y la moral humanitarista, esté subordinada a las decisiones del benefactor, del presidente de la institución y del presidente de cada comité, empobreciendo el clima moral e inhabilitando a sus voluntarios para buscar respuesta a los dilemas éticos que enfrentan.

Esto nos obliga a incorporar a la reflexión de la vulnerabilidad, aspectos sociales, políticos y sobre todo económicos, que mediatizan el ejercicio de los principios fundamentales como es el caso de la Imparcialidad en las siguientes situaciones:

- Cuando las demandas de ayuda son provocadas por la falta de acceso a los servicios de salud, educación y de oportunidades laborales.
- Cuando la vulnerabilidad es producto directo de un desastre natural o provocado por el hombre como los conflictos armados, o
- Si las consecuencias de un desastre se combinan con las condiciones de pobreza (en algunos casos la pobreza es una situación grave de vulnerabilidad) en la población.

La influencia de cualquiera de esos elementos influye en el análisis de los valores humanitarios, dejando sin precisión el principio de imparcialidad, que se desmembra en un problema conceptual que demanda propuestas pedagógicas más críticas y una reflexión que permita al voluntario de la Cruz Roja Mexicana, actuar en las peores circunstancias de vulnerabilidad sin exponer su vida.

La propuesta educativa para dar opción a este problema que plantea la enseñanza de la moral de los valores humanitarios, implica un gran reto para el paradigma constructivista, ya que tienen que converger aspectos éticos, filosóficos, sociológicos y básicamente psicopedagógicos.

Desde la óptica de la *Teoría del Desarrollo Moral* y *La Ética Discursiva*, la enseñanza de la moral debe considerar primeramente que las sociedades contemporáneas presentan un pluralismo donde, la saturación de roles sociales en los medios de comunicación y los mass media, el economicismo, el relativismo y el bombardeo de información han provocado diversos estados de conciencia en la convivencia social, incorporando procesos psicológicos y de conocimiento donde lo fáctico y lo virtual se confunden, provocando una ruptura en el autoconcepto del actor social haciendo un hombre modular y desarticulado.

El medio del que se valdría la educación moral en las teorías morales de alcance universalista, es incorporar premisas epistemológicas que usen la interpretación de los significados lingüísticos en el proceso de conocimiento moral para evitar el reduccionismo (el cual concibe al conocimiento como exclusivo de la actividad mental), además de no limitarse en la "transmisión, internalización y acumulación de conocimientos, sino en un proceso activo de parte del alumno en ensamblar, extender, restaurar e interpretar para construir

conocimiento desde los recursos de la experiencia y la información que recibe, para que la persona ensamble, organice y extrapole los significados (sic.)" (Clifton, 2000).

Para el constructivismo, el conocimiento es producto de la interacción social y de la cultura que debe estimular la construcción de estructuras cognoscitivas, éstas son relativamente permanentes y sirven como esquemas que funcionan para filtrar, codificar, categorizar y evaluar la información que uno recibe en relación con alguna experiencia relevante; es decir, mientras se capta información, ésta se organiza en unidades con algún tipo de orden que llamamos estructura⁵ y que asociamos con la información ya existente; de esta manera, el objetivo de la educación es que el alumno pueda enriquecer, modificar, diversificar y coordinar sus esquemas a través de zonas de desarrollo próximas a cada nivel de las capacidades actuales del alumno (Clifton, 2000).

Por lo anterior, se consideró que cualquier proceso de enseñanza de los valores humanitaristas partiera de las experiencias del voluntario, para construir y/o reestructurar los juicios morales y el discernimiento para la acción, generando relaciones y actividades con significado para ellos mismos. Con esto se persigue que los procesos de aprendizaje partan de las demandas de las personas, para que desarrollen y/o fortalezcan capacidades y potencialidades en los sectores que se encuentran en estado de vulnerabilidad. Según Barrientos (1995) los siguientes principios pedagógicos sirven para este propósito:

Los sujetos del proceso

Ya que las demandas nacen de los voluntarios tienen que ser ellos los que hagan acciones con sentido.

Resultados inmediatos y mediatos

En la medida en que se visualicen, propongan y ejecuten soluciones para satisfacer las necesidades, se reforzará y vitalizará el proceso. Los resultados se presentan de forma inmediata y mediata, sin embargo los resultados en general tienen que ser percibidos por los participantes y fortalecerse a partir de los resultados inmediatos, ya que estos mantienen las motivaciones para resolver los problemas mediatos. El proceso de los resultados es posible cuando son pensados, planificados y ejecutados por la participación de todos.

Un caminar con sentido

Movilizar y dirigir nuestras múltiples fuerzas para satisfacer nuestras demandas y dar sentido a las acciones que uno emprende.

Las fuerzas sinérgicas

Sólo en la interacción se comparten la conciencia, sensibilidad, imaginación, voluntad, afectividad, empatía y muchos otros recursos personales que influyen en el grupo, constituyendo un proceso transformador y educativo que moldea la conciencia y la moralidad de éste.

5. Estas estructuras han sido reconocidas por los siguientes teóricos las llaman conceptualmente esquemas (Piaget, 1955), auto-sistemas (Bandura, 1978), constructos personales (Kelley, 1955), planes (Miller, Prábam y Galanter, 1960) (Citado en Clifton, 2000).

Equilibrio dinámico

Los procesos pedagógicos que nos enseñan a construir la realidad son una forma de aprender por experiencias sucesivas, su dinámica parte de la comunicación a través de las interacciones cotidianas que responden a la tensión social, ya que en los estados de vulnerabilidad se está constantemente en riesgo, liberando y equilibrando la dinámica de los procesos grupales.

Un aprendizaje desde la cotidianidad

Las condiciones en que viven los grupos vulnerables son un espacio dinámico que ofrece sentido a su cotidianidad, cuando hay coherencia entre lo que sienten, lo que quieren y lo que pueden obtener.

Ritmo Temporal y Espacial

Sólo los individuos que están en el proceso conocen cuál es el tiempo requerido y cuál debe ser el movimiento y el ritmo para transitar de una situación a otra.

Pre-proceso

A todo proceso le antecede un periodo preparatorio para remover obstáculos, interiorizar las experiencias y aceptar los procesos pedagógicos de los facilitadores externos.

Estudio Situacional

Es fundamental para asentar el proceso y la reflexión objetiva y subjetiva en busca de elementos y relaciones más significativas a través de tres lecturas:

1. Lectura connotativa:

Es la referencia subjetiva del problema en cada participante, se refiere al análisis del problema; incentiva y da sentido a las formas en que son afectados los participantes.

2. Lectura denotativa

Se analizan las necesidades con toda la capacidad objetiva del grupo. Al contrastar el referente subjetivo con el objetivo, se genera una fuente de información con la que el grupo enriquecerá su acción comunicativa.

3. Lectura estructural

Esta lectura da razón del significado que tienen las necesidades en los participantes e indica qué satisfactores son necesarios para solucionar la demanda.

Pero nuestro análisis sería reducido si no lo ampliamos al contexto real de los dilemas morales, para ello se recurrió a algunas técnicas grupales con la intención de abordar el contexto de las estructuras de conflicto; para Oser (1999) los conflictos son los mejores indicadores de la vida moral; esto significa que la educación moral que promueve conceptos muy abstractos se enfrenta a una distorsión educativa cuando los mismos conceptos se ubican en la vida cotidiana, un ejemplo de esto se observó en un análisis sobre la importancia de la imparcialidad y la no discriminación durante la atención prehospitalaria por parte de los paramédicos de la Cruz Roja Mexicana.

En esta ocasión la argumentación general se orientó de manera favorable hacia el cumplimiento ideal del principio de *imparcialidad*; en contraste, cuando el dilema se refería a asumir una postura en caso de dar asistencia prehospitalaria al violador de su hermano, la argumentación giró a la reivindicación de su dolor y la necesidad de ver por su gente; un voluntario dijo, *que me perdonen pero yo lo golpeaba y le mentaba la madre*, otros dijeron que *por eso vamos en cuadrilla para controlar -si fuera el caso- estos incidentes, ya sea retirándolo de servicio o de la escena de la atención*. Razonamientos como los de este ejemplo hacen de las técnicas grupales un medio eficaz para la reconstrucción de las experiencias de los voluntarios de la Cruz Roja Mexicana, con el propósito de superar el seductor encanto de las *mentiras útiles* y comprometerse con acciones posibles para materializar su reflexión acerca de sus principios fundamentales, utilizando la confrontación y el conflicto para aprender de sus errores, esto es, comprender que las equivocaciones tienen consecuencias negativas que nos indican lo no se debe hacer, por eso, es preciso analizar los riesgos y obstáculos de las decisiones morales durante la asistencia humanitaria para que no se dañen física y psicológicamente.

Otros elementos para promover una actitud de cuidado en la enseñanza moral, son los análisis bibliográficos de personajes como el de Henry Dunant, la revisión de hechos históricos importantes como las causas y las consecuencias de los conflictos armados (la guerra de Solferino durante la unificación italiana, la Primera y Segunda Guerras Mundiales, etc.), el uso de literatura como el cuento del Ruisenfor y la Rosa y documentos que incidan en las consecuencias de los errores en la asistencia humanitaria para que el voluntario se autoproteja de sus acciones morales.

Relativo a lo anterior, las técnicas grupales tienen que mediar correctamente la convergencia de los aspectos filosóficos y morales del humanitarismo; por un lado, "los modelos o doctrinas intentan legitimar verdades o virtudes sin tener en cuenta su puesta en práctica, y por otro, las sugerencias prácticas para asimilar el conocimiento, la comprensión, el análisis y la síntesis de un determinado modelo filosófico tienen que crearse" (Oser, 1999); por ejemplo, los motivos y formas que Henry Dunant utilizó para ayudar a sus contemporáneos (1959), responde a un contexto de soberanía ajeno al fenómeno de la globalización, por esto se tiene que reflexionar y estudiar la viabilidad y vigencia de los conceptos ético-filosóficos del humanitarismo para su aplicación, ya que las estructuras de conocimiento moral inherentes a la interpretación y justificación, no son suficientes para una conducta moral; para ello se requiere "una reflexión sobre distintas alternativas; una decisión, llevar a cabo el acto, y una evaluación del resultado inmediato y de las consecuencias reflexivas" (Oser, 1999).

A partir de lo anterior se indicarán los elementos básicos que se presentan generalmente en los programas de intervención para la enseñanza de la moral.

La transformación de un estadio moral

Existen algunas aproximaciones (Oser, 1999) que indican que "la confrontación con dilemas de la vida real es más significativa para la vida moral, y que la estimulación es más efectiva en un contexto social respetuoso y en personas en fase de transformación, que en los que empiezan un nuevo estadio de razonamiento (sic.)"

El desequilibrio cognoscitivo

Este se logra en la discusión controvertida de dilemas morales sea en parejas o en grupos, por ejemplo la defensa de pros y contras entre las partes.

Los mecanismos de transformación

El mecanismo principal de transformación del estadio puede observarse en la destrucción paulatina de la estructura (crisis cognoscitiva) para incluir nuevos elementos estructurales que propicien una nueva interpretación (Oser, 1999).

Un supuesto psicológico de la *Teoría del Desarrollo Moral* es que cuanto más alto es el nivel del estadio, más sólida y consistente es la relación entre juicio y acción. Sin embargo, se ha encontrado que aunque en los estadios superiores se comprenda la complejidad de los problemas, no se justifica que las personas en estos niveles presenten menos problemas para conducirse que los sujetos de niveles inferiores (Oser, 1999. Alduncin, 1998).

Desde un punto de vista educativo un estadio de razonamiento superior que no contemple la evaluación y la experiencia asociada a los actos, conduce a una disociación entre lo que somos capaces de justificar y lo que somos capaces de hacer (Oser, 1999).

Los argumentos anteriores son una respuesta a la necesidad de justificar una propuesta educativa constructivista para la enseñanza del humanitarismo en la Cruz Roja, ya que el contexto sociocultural de la educación moral tiene ante sí un fenómeno recurrente y más que constatable como objeto de reflexión: el dolor humano como consecuencia de los conflictos armados y de la vulnerabilidad.

III. Procedimiento

Un problema que enfrentó la Estrategia para el Cambio Cultural en el PLESDEIN se refería a cómo se vinculaban los voluntarios de la Cruz Roja Mexicana con los Principios Fundamentales; por lo que se exploró el nivel de educación formal de los instructores del curso tradicional y los procedimientos y métodos que empleaban en el proceso de enseñanza-aprendizaje, posteriormente se analizó la relación del proceso administrativo con los valores humanitarios.

Con lo que respecta al perfil del instructor, según el inventario de recursos humanos de la Sede Nacional de la Cruz Roja Mexicana en 1998, sólo el dos por ciento de los voluntarios⁶ tienen un nivel de instrucción formal de licenciatura o más, en consecuencia, la institución se ha visto en la necesidad de incorporar en puestos claves a voluntarios incluyendo instructores, sin un perfil adecuado.

Esta falta de planeación tiene antecedentes de años atrás y no tardó en manifestarse en conflictos económicos y administrativos como lo registran los siguientes comentarios:

Un miembro de la Comisión consultiva del PLESDEIN afirmaba ser licenciado en derecho, sin embargo, en el inventario de recursos humanos se indicaba que era Técnico Metalúrgico egresado de la Normal Superior, habiendo realizado cursos de derecho Internacional Humanitario en el centro de capacitación del Comité Internacional de la Cruz Roja en Ginebra, Suiza.

El poco interés que por muchos años tuvo la judicatura y las humanidades con relación a los Convenios de Ginebra, facilitó que sólo cuatro personas fueran el *petit comité* que monopolizó el curso de inducción, controlando la formación de los instructores y acaparando la capacitación en el extranjero para dar u obtener capacitación en el país y prestigiarse entre los grupos de poder de la Cruz Roja Mexicana entre muchas otras ventajas.

Esto empobreció la enseñanza de los valores humanitarios reduciéndolos a una lucha de poder e imponiendo un modelo conductista que parte de la década de los 80's hasta la presente propuesta pedagógica.

Una característica de la visión social del positivismo en la psicología a través del conductismo, es su pragmatismo y su relación con la economía en la lógica de la inversión-beneficio. En este sentido y desgraciadamente para la institución, el clima administrativo que prevaleció en este periodo fue de una distorsión grave de los valores humanitarios, como se observa en los siguientes acontecimientos:

En 1993 la Cruz Roja Mexicana utilizó indebidamente 20 trailers de su parque vehicular para realizar contrabando, propiciando que la Secretaría de Hacienda y Crédito Público realizara una auditoría y la PGR una averiguación previa; en este caso quedaron involucrados funcionarios del gobierno mexicano y de esta Institución⁷ (González, 1996).

El saqueo y la falta de ética en el acopio y la distribución de los donativos que se entregaron a la Cruz Roja Mexicana tienen una negra historia, como lo evidencian los siguientes ejemplos: Un voluntario en

6. Para La Cruz Roja existen dos tipos de voluntarios: los que no perciben ningún tipo de pago por su trabajo y los que obtienen una incentivo económico.

7. La auditoría se registró en el expediente 324-A-1-2-10370 de fecha 29 de febrero de 1993, y la averiguación previa con registro 8123/FEPFB/94 en febrero de 1994. Los involucrados en este caso fueron: por parte de la Cruz Roja Mexicana, Gustavo Lastki y María de Lourdes Gutiérrez Peláez de Pedrayes (quien fue encarcelada por este hecho); y por el Gobierno de México, Concepción Bernal de Aspe, esposa del entonces Secretario de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público, Pedro Aspe Armella.

III. Procedimiento

1996 declaró que en el terremoto de 1985 se hicieron malos manejos con las ambulancias y los donativos, situación que se repitió en 1998 en el huracán Paulina; pero en este último caso, ocho funcionarios del gabinete de presidente vitalicio de la Cruz Roja Mexicana, denunciaron estas irregularidades haciéndolo responsable a éste y al Director General Nacional⁸ (González, 1996).

Con lo que respecta a la relación de los valores humanitarios y los procesos administrativos, se analizó la *Reunión de Intercambio y Experiencias* celebrado en Guadalajara, Jalisco, los días 1 y 2 de agosto de 1997; y a la que asistieron los directores administrativos de las Delegaciones de la Cruz Roja en Guadalajara, Monterrey, Naucalpan, Estado de México, León, San Luis Potosí, Tijuana, Durango, Sede Nacional D.F., Chihuahua, Puebla y Morelia, concluyéndose lo siguiente:

Estas delegaciones observaron serias dificultades para conciliar la actitud humanitaria con los procedimientos económico-administrativos, por ejemplo: los bajos salarios del personal remunerado y la explotación de los voluntarios, distorsionaron los procedimientos para pedir las cuotas de recuperación a los familiares de lesionados o pacientes, supeditando el acceso y la permanencia a los servicios de consulta al pago de las mismas, por esta razón no era sorprendente que un médico pidiera que se comprara material con un determinado distribuidor, que a su vez le redevolviera un porcentaje en comisión, o que no se registrase algún pago, lo que fomentó una cultura del lucro.

En un curso de Inducción celebrado en Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, del 24 al 25 de febrero de 1998, al que asistieron 52 personas de los comités de Damas, Juventud, Desastres, Socorismo y Funcionarios de la Cruz Roja y de otras instituciones como el Servicio de Sanidad Militar, la Comisión de Derechos Humanos Estatal y la Procuraduría de Justicia Estatal, se observó que la resolución de dilemas morales se orientó a través de elementos del sentido común (costo-beneficio, tiempo y movimiento, y lógica del rendimiento, principalmente) como determinantes, y no como elementos que contextualizan la práctica de los principios fundamentales en la actividad humanitaria.

Al parecer la presencia de ONGs y las instituciones gubernamentales abren un horizonte valorativo desde otros marcos de referencia para observar la actuación de la Cruz Roja Mexicana, ya que fue seriamente cuestionado su carácter moral por los privilegios que la institución otorga a determinados voluntarios, por el abuso de poder, por su protagonismo y su falta de neutralidad.

En este curso se concluyó que existen aspectos que distorsionan la comunicación y obstaculizan la creación de consensos para la resolución de problemas, sin embargo, el conflicto visto como una oportunidad dentro de la teoría de la crisis social, da pauta para el análisis de la politización de la ayuda en la Cruz Roja Mexicana y en su relación con otras instituciones que trabajan en las mismas circunstancias como las mencionadas anteriormente.

De los ejemplos anteriores se concluyó que el desarrollo de los valores humanitarios en la Cruz Roja Mexicana, estuvieron determinados por aspectos económicos-administrativos que acentuaron una cultura del lucro en la década de los 90; a través de cotos de poder que sobreviven al juicio moral de los voluntarios y de la opinión pública.

8. El cargo de Director General Nacional lo ocupa Gustavo Lastiri Granados, el mismo que fungió como director del Hospital de la Cruz Roja en Polanco, D.F. durante el caso de la Sra. Pedrayes.

ESTA TESIS NO SALE DE LA BIBLIOTECA

Es por estas circunstancias que el propósito principal de este trabajo, es que los voluntarios sean menos vulnerables a la corrupción y a exponer su vida y su salud, ejerciendo juicios más acertivos cuando brinden asistencia humanitaria. El propósito secundario se refiere al análisis de algunos factores económico-administrativo que distorsionan la comunicación orientada a la comprensión, como es el poder y el dinero y su influencia en la moral humanitarista.

La necesidad de explicar y justificar un cambio cultural exige un análisis de los aspectos ideológicos, económicos, políticos y sociales que determinan este fenómeno para fundamentar una propuesta de enseñanza. Con este fin se hace necesario contextualizar la formación del voluntario en el curso tradicional de Inducción a la Cruz Roja, el cual se caracterizaba por un pobre y acrílico concepto del objeto de estudio, del sujeto que conoce y del concepto de conocimiento.

Por lo que se refiere al concepto de conocimiento una limitación importante responde a que en el sustento filosófico del humanitarismo prevalece la idea de doctrina (Pictet, 1979); en consecuencia, las formas de enseñanza más empleadas se orientaban a la Clarificación de Valores y la Educación como Hábitos Virtuosos. Sin embargo, en estas posturas, el sujeto que conoce se halla en una posición de poca responsabilidad moral, al sólo reproducir información sin reflexionar en sus determinaciones históricas, políticas, sociales y culturales, enfrentándose al problema del conocimiento como un proceso terminado.

Esta omisión reflexiva determina que los programas y los objetivos del curso tradicional de Inducción, tengan una excesiva relevancia dejando de lado el desarrollo humano y empobreciendo la comprensión de la moralidad como objeto de estudio; se puede citar por ejemplo, cómo la politización de la ayuda humanitaria en la globalización, afecta a la soberanía e identidad de los pueblos al avanzar la integración económica de una región, como es el caso del Tratado de Libre Comercio para América del Norte.

Otro aspecto importante se refiere a la evaluación en general y en particular a la evaluación del instructor, misma que se reducía a observar conductas tipificadas como el tono de voz, uso de cartas descriptivas y procedimientos estandarizados, entre otros; en el caso más radical se realizaban preguntas para calificar la reflexión de un paradigma moral, por ejemplo ¿Usted que haría si durante la asistencia humanitaria en caso de desastre se violan los derechos humanos de un civil? o ¿cuál fue el segundo apellido del fundador de la Cruz Roja?

La falta de análisis con relación a las macro censuras económicas, políticas y militares, y su injerencia en la cultura, particularmente en la moralidad y la actividad normativa del derecho humanitario, hacen de la enseñanza tradicional de los principios fundamentales y el D.I.H. un hecho ex nihilo (salido de la nada), sin antecedentes y estático, provocando un protagonismo estéril en el instructor (caso muy frecuente en la institución) que da la sensación de que la Cruz Roja es la fuente del humanitarismo.

Dado lo anterior, la alternativa psicopedagógica que este trabajo propone repara en una revisión de dilemas que incorporan lo siguiente:

1. Los factores que llevan a los conflictos armados como la colisión de intereses.

III. Procedimiento

2. El análisis de las macro censuras económicas, políticas y militares
3. La relación entre el *mundo de vida* y el *sistema* y su relación mediada por la comunicación y sus consecuencias en la moralidad humana
4. La hegemonía del sistema a través del aparato económico-administrativo y el papel de la judicatura para el control de esta dominación.

Sin embargo, es importante puntualizar que a pesar de su capacitación, los Técnicos en Urgencias Médicas presentaban deficiencias que los ponía en riesgo, siendo una contradicción para una institución que presta servicios en el área de la salud, sobre todo porque en sus objetivos se encuentra la prevención, asistencia y capacitación a la comunidad. Este último aspecto es de especial interés para la formación de los Técnicos en Urgencias Médicas (TUMS), que como ya indicamos son voluntarios que basan su formación en la especialización técnica para ofrecer asistencia humanitaria en casos de urgencias en desastres o conflicto armado. Entonces se hace pertinente acotar los siguientes datos psicológicos que se observaron en los TUMS: pérdida de concentración asociada a estrés; falta de actividad del juicio (pensamiento descriptivo vs sintético) y poco discernimiento para resolver dilemas morales de índole humanitario.

A partir de esta situación se me solicitó una propuesta de intervención que diera cuenta de aspectos preventivos más que correctivos; en mi análisis concluí que el excesivo valor de la tecnificación, cuya finalidad es la de optimizar tiempos y movimientos, promovía una actitud en los paramédicos, que reducía al lesionado a una pierna, un tórax o una parte de su cuerpo, hasta extraerlo de sus aspectos psicosociales, haciendo la intervención poco humanitaria.

Con la finalidad de explicar cómo la tecnificación y la crisis social a través de un reduccionista concepto de objetividad en la enseñanza, desmembra la moralidad humana y mediatiza las formas de comunicación que se traducen en malestares, se propuso el rescate de los valores humanitaristas a través de una forma de enseñanza que diera cuenta de los aspectos que distorsionan el conocimiento social y cómo repercute en el autoconcepto del voluntario, analizando las actitudes en el desempeño de su labor para reestructurarlas en caso necesario.

Con estos propósitos se respetó la clasificación que la institución tiene para la enseñanza de su filosofía a través de los siguientes cursos: Difusión Nivel 1, Curso Básico de Inducción a Cruz Roja (con carácter obligatorio para todo el personal de la Cruz Roja) y con carácter no obligatorio: Difusión Nivel 2, Derecho Internacional Humanitario y Difusión Nivel 3, Formación de Difusores. Nuestra labor fue modificar los contenidos y métodos de enseñanza en el Nivel 1.

Las siguientes actividades y consideraciones son necesarias para la descripción del procedimiento que corresponde al nivel uno del programa institucional de difusión, que se describirá más adelante en forma detallada.

- Se elaboró un cuestionario de exploración para la exposición de resultados.
- Se realizó el temario y cronograma.
- Se diseñó y seleccionó el material didáctico.
- Se eligieron los recursos didácticos.

- Se aplicó la Metodología para la enseñanza de la moral humanitarista en cinco estados.
- Se reportaron las diferencias encontradas entre la primera y la segunda aplicación del cuestionario de exploración y se analizó el material discursivo de las técnicas grupales.
- Se modificó el Manual del participante:
 - se reestructuró el contenido, la presentación y el orden de los temas y
 - se elaboraron las cartas descriptivas.

Para cada curso es indispensable tener en cuenta lo siguiente:

1. La convocatoria y las negociaciones para la realización de este curso se hacen de manera conjunta entre la Delegación Estatal de la Cruz Roja en cada estado, la Dirección Nacional de Delegaciones y el Comité de Capacitación para acordar las condiciones materiales (ver anexo 8), el equipo coordinador de sede, las fechas tentativas para el curso, los tiempos de descanso, los alimentos, la normatividad del lugar y los detalles de operación (en caso de necesitar técnicos).
2. El curso deberá cubrir un número de participantes entre 80 y 100 de varias delegaciones de un estado, en un rango de edad de entre 15 a 60 años que incluya todos los comités de la institución.
3. Cada curso exige dos instructores coordinadores, uno para la parte teórica y otro para las técnicas grupales, los cuales a su vez coordinarán a cuatro monitores para los talleres, éstos pueden ser participantes o de preferencia un voluntario que esté capacitándose como instructor.

Una vez acordadas las condiciones anteriores, el día del curso los participantes se dividirán en cuatro grupos formados de acuerdo a un elemento de referencia, que puede ser un color o un número al llegar a la inscripción, con el objeto de convivir entre personas que no se conocen. El grupo al que se integre el participante será el mismo donde trabajará en talleres y sesiones plenarios, de información y discusión a lo largo del curso.

Registro de Participantes

Durante el registro se cotejará en la lista el nombre del participante y que haya cubierto la cuota de recuperación, también responderá el cuestionario de presentación para la técnica grupal 1.

Objetivo del Curso

Elaborar a través del discurso un diálogo crítico con relación a dilemas de la moral humanitarista y sus formas de aplicación.

Reglas del Curso

Los participantes deberán acordar el estilo de comunicación que utilizarán durante la argumentación, considerando el derecho a la diferencia, la pluralidad y el respeto.

Aplicación del Cuestionario

- Se aplica la misma versión del cuestionario de exploración al principio y al final del curso.
- Sólo las personas que contestaron el cuestionario de exploración al inicio, lo harán al final.

III. Procedimiento

- Se debe elegir sólo una respuesta de forma individual y no se permite hablar durante la evaluación.
- El tiempo para contestar cada pregunta es de 40 segundos.
- El instructor lee las indicaciones del cuestionario: De las siguientes respuestas elige sólo la que sea más importante para ti; por favor contesta todas las preguntas.
- Se solicita que al terminar el cuestionario pasen las hojas a su derecha para recogerlas al final de la fila, no se aceptan evaluaciones después del tiempo indicado. Una vez realizado el cuestionario se realiza una lectura rápida para conocer el nivel de información con que llega el participante y para orientar el curso. También se analiza la respuesta tres del cuestionario de la técnica de presentación como un elemento de anticipación o demanda de los niveles de comprensión y comunicación social (ver anexo 9).

Se registran las respuestas de los cuestionarios y se identifica el nombre del participante para entregar a la misma persona el cuestionario final.

Contenido Temático del curso de Inducción a la Cruz Roja

Primer Día

Tema: 1: Vida y Obra de Jean Henry Dunant

- Tiempo parcial:** 1:15 minutos
- Técnica grupal 1:** Dinámica de presentación.
- Material didáctico:** Libro: Un recuerdo de Solferino y acetatos (a-1 y a-2), Película y acetatos: 1-3.
- Recurso didáctico:** Proyector de acetatos, Videocasetera y televisión.
- Procedimiento:** Cuando llegue al punto enunciado en el acetato relativo al libro de Un Recuerdo de Solferino, deberá transmitir el mensaje del fundador de la Cruz Roja a partir de las dos ideas centrales del autor:
1. La creación de sociedades de socorro para asistir al herido en los campos de batalla, motivadas por un principio humanitario, universal y sagrado.
 2. El desarrollo del estado actual de estas propuestas en Los Principios Fundamentales del Movimiento y el Derecho Internacional Humanitario Contemporáneo.

- Se aplicó la Metodología para la enseñanza de la moral humanitarista en cinco estados.
- Se reportaron las diferencias encontradas entre la primera y la segunda aplicación del cuestionario de exploración y se analizó el material discursivo de las técnicas grupales.
- Se modificó el Manual del participante:
 - se reestructuró el contenido, la presentación y el orden de los temas y
 - se elaboraron las cartas descriptivas.

Para cada curso es indispensable tener en cuenta lo siguiente:

1. La convocatoria y las negociaciones para la realización de este curso se hacen de manera conjunta entre la Delegación Estatal de la Cruz Roja en cada estado, la Dirección Nacional de Delegaciones y el Comité de Capacitación para acordar las condiciones materiales (ver anexo 8), el equipo coordinador de sede, las fechas tentativas para el curso, los tiempos de descanso, los alimentos, la normatividad del lugar y los detalles de operación (en caso de necesitar técnicos).
2. El curso deberá cubrir un número de participantes entre 80 y 100 de varias delegaciones de un estado, en un rango de edad de entre 15 a 60 años que incluya todos los comités de la institución.
3. Cada curso exige dos instructores coordinadores, uno para la parte teórica y otro para las técnicas grupales, los cuales a su vez coordinarán a cuatro monitores para los talleres, éstos pueden ser participantes o de preferencia un voluntario que esté capacitándose como instructor.

Una vez acordadas las condiciones anteriores, el día del curso los participantes se dividirán en cuatro grupos formados de acuerdo a un elemento de referencia, que puede ser un color o un número al llegar a la inscripción, con el objeto de convivir entre personas que no se conocen. El grupo al que se integre el participante será el mismo donde trabajará en talleres y sesiones plenarios, de información y discusión a lo largo del curso.

Registro de Participantes

Durante el registro se cotejará en la lista el nombre del participante y que haya cubierto la cuota de recuperación, también responderá el cuestionario de presentación para la técnica grupal 1.

Objetivo del Curso

Elaborar a través del discurso un diálogo crítico con relación a dilemas de la moral humanitarista y sus formas de aplicación.

Reglas del Curso

Los participantes deberán acordar el estilo de comunicación que utilizarán durante la argumentación, considerando el derecho a la diferencia, la pluralidad y el respeto.

Aplicación del Cuestionario

- Se aplica la misma versión del cuestionario de exploración al principio y al final del curso.
- Sólo las personas que contestaron el cuestionario de exploración al inicio, lo harán al final.

III. Procedimiento

- Se debe elegir sólo una respuesta de forma individual y no se permite hablar durante la evaluación.
- El tiempo para contestar cada pregunta es de 40 segundos.
- El instructor lee las indicaciones del cuestionario: De las siguientes respuestas elige sólo la que sea más importante para tí; por favor contesta todas las preguntas.
- Se solicita que al terminar el cuestionario pasen las hojas a su derecha para recogerlas al final de la fila, no se aceptan evaluaciones después del tiempo indicado. Una vez realizado el cuestionario se realiza una lectura rápida para conocer el nivel de información con que llega el participante y para orientar el curso. También se analiza la respuesta tras del cuestionario de la técnica de presentación como un elemento de anticipación o demanda de los niveles de comprensión y comunicación social (ver anexo 9).

Se registran las respuestas de los cuestionarios y se identifica el nombre del participante para entregar a la misma persona el cuestionario final.

Contenido Temático del curso de Inducción a la Cruz Roja

Primer Día

Tema: I. Vida y Obra de Jean Henry Dunant

Tiempo parcial:	1:15 minutos
Técnica grupal 1:	Dinámica de presentación.
Material didáctico:	Libro: Un recuerdo de Solferino y acetatos (a-1 y a-2), Película y acetatos: 1-3.
Recurso didáctico:	Proyector de acetatos, Videocasetera y televisión.
Procedimiento:	Cuando llegue al punto enunciado en el acetato relativo al libro de Un Recuerdo de Solferino, deberá transmitir el mensaje del fundador de la Cruz Roja a partir de las dos ideas centrales del autor: 1. La creación de sociedades de socorro para asistir al herido en los campos de batalla, motivadas por un principio humanitario, universal y sagrado. 2. El desarrollo del estado actual de estas propuestas en Los Principios Fundamentales del Movimiento y el Derecho Internacional Humanitario Contemporáneo.

A partir de una lectura comentada del libro *Un Recuerdo de Solferino* en el siguiente orden:

- Lectura de páginas 60, 61, 62 Y 63.
- Lectura de páginas 66 y 67 (autorización de prisiones para servicio de hospitales)
- Lectura de página 73. *Tutti fratelli*
- Lectura de páginas 90, 91, 92 Y 93 (amputación)
- Lectura de página 104 [...] enfermeros bien elegidos y capaces
- Lectura de página 105 [...] moribundo, mejor hubieses perecido...
- Lectura de página 107 [...] como resultado de la jornada del 24 de junio de 1859...• Lectura de páginas 117, 118 ¿No se podrían fundar sociedades voluntarias?
- Lectura de páginas 127 y 128 ¿Algún principio internacional?

Al terminar la lectura y hacer breves comentarios al respecto (contexto histórico, etc.), se invitará a los participantes a identificar los principios del Movimiento a través del análisis de las acciones del autor, ejemplo:

Dar agua al herido, escribir una carta, dar consuelo, son gestos del principio de **humanidad**.

Negociar ante el ejército francés, la liberación de los soldados de sanidad militar o de médicos que se encontraban prisioneros para atender a los soldados heridos, sin importar el bando, y el no distinguir en la atención de los soldados heridos que se encontraban en Castiglione, corresponde a una actitud del principio de **imparcialidad**.

Participar en la acción humanitaria, sin tomar parte con ningún bando, corresponde al principio de **neutralidad**.

El desempeñarse en los campos de batalla libremente sin estar sujeto a ningún interés en particular, en lo económico, político y moral, son básicos para ejercer el principio de **independencia**.

El hecho de que nadie le llamó a Dunant para asistir a los heridos de la guerra, a gastarse el dinero que tenía en ese momento para ser destinado a otras cosas, se refiere al carácter de **voluntariado**.

Cuando se expresa la idea de conformar sociedades voluntarias de socorro cuya finalidad sea prestar o hacer que se preste en tiempo de guerra asistencia a los heridos (Dunant, 1862), se da origen a los principios de **unidad y universalidad**.

III. Procedimiento

Tiempo parcial:	35 minutos
Técnica grupal 2:	El Ruiseñor y la Rosa
Objetivo:	Identificar los roles de la estructura administrativa y el papel de los sentimientos en el razonamiento moral y su repercusión en el humanitarismo
Procedimiento:	<p>El instructor dramatiza el cuento, posteriormente en equipo dispondrán de cinco minutos para identificar los estilos de pensamiento de los personajes y su relación con el razonamiento moral.</p> <p>Concluido este tiempo se integrarán en una plenaria para hacer una discusión general sobre el tema con duración de 25 minutos a través de tres ejes de reflexión:</p> <ul style="list-style-type: none">• El utilitario• El sentimentalista• El sentido común en la vida cotidiana: La lógica del rendimiento, la inversión y el beneficio
Tiempo:	30 minutos
Material:	Cuento (ver anexo 10)
Tiempo parcial:	35 minutos
Película:	El Hombre al Servicio del Hombre
Contenido:	Se observa la acción del hombre en el desarrollo de las guerras y lo que ha hecho con tal de hacer daño al otro.
Tiempo parcial:	20 minutos
Actividad:	Receso. Se solicitará puntualidad

Tema 2: Derecho Internacional Humanitario

Tiempo parcial: 40 minutos

Material didáctico: Película y acetatos

Procedimiento: Explicará brevemente el desarrollo del Derecho Internacional Humanitario. Se realizará una lectura comentada de este tema en el Manual del participante, posterior a ello se proyectará la película *En Defensa de la Humanidad: el Derecho de Matar*; en el transcurso de la proyección el instructor hará pausas, que permitan identificar y diferenciar a través de las imágenes, los Convenios de Ginebra y sus protocolos adicionales; en las pausas exhibirá el acetato que corresponda a cada uno de lo señalado de la forma siguiente:

Película: Duración. 22 minutos

En defensa de la Humanidad: El Derecho De Matar

Temas:

- Primer y Segundo Convenio de Ginebra; después de la proyección el instructor mostrará el acetato (3 y 4) y dará una breve explicación.
- Tercer Convenio de Ginebra. Proyectará acetato (a-5)
- Cuarto Convenio de Ginebra. Relativo a la protección debida a las personas civiles en tiempo de guerra, Proyectará acetato (a-6)
- Protocolos Adicionales. Proyectará acetato (a-7 y 8)
- La labor de CICR

Tiempo parcial: 20 minutos

Técnica grupal 3:

- a) Las Formas de Matar
- b) Cómo aminorar los efectos de la guerra.

Objetivo: Confrontar las condiciones de aprendizaje social que facilitan hacer daño a alguien y la ineficacia del D.I.H. sin el aprendizaje y la convicción en los valores humanitarios.

Procedimiento: Se solicita al pleno dividirse en grupos de trabajo; para darles las instrucciones del primer ejercicio: Van a describir con detalle en el rotafolio las formas en que ustedes harían daño a alguien para matarlo con objetos y procedimientos cotidianos; no pueden plantear ejemplos como el uso de armas láser y otros instrumentos y acciones fuera de sus posibilidades. El tiempo para este ejercicio es de tres minutos.

III. Procedimiento

Para el segundo ejercicio se les da la siguiente instrucción: Por cada ejemplo que pusieron deben describir cómo aminorarían los efectos de estas formas de hacer daño.

El tiempo de duración es el mismo que el del primer ejercicio. Posterior a esto, se le pide a cada equipo, exponer de forma libre, dramatizando o describiendo los ejemplos.

Una vez concluido el ejercicio, el instructor orienta una reflexión con los elementos expuestos con relación a la cultura humanitaria y al desarrollo del D.I.H.

Tiempo:	20 minutos
Material:	Material: Rotafolios
Tiempo de avance:	3 horas
Tiempo parcial:	30 minutos

Tema 3: Estructura del Movimiento Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja

Parte Uno:	Comité Internacional de la Cruz Roja.
Material didáctico:	Libro Un Recuerdo de Solferino y acetatos
Procedimiento:	En este momento el participante podrá identificar la labor del CICR. El instructor se apoyará en el libro; al final de este tema proyectará el acetato (a-9,10,11 y 12), al explicar las características de los expatriados del CICR se remitirá al acetato (a-13), dando una breve explicación de cada fecha contenida en el acetato hasta 1917.
Tiempo parcial:	60 minutos
Actividad:	Comida
Tiempo parcial:	40 minutos
Parte Dos:	Federación Internacional de la Cruz Roja y de La Media Luna Roja
Parte Tres:	Las Sociedades Nacionales

- Parte Cuatro:** El Movimiento Internacional Comité Internacional de la Cruz Roja.
- Material didáctico:** Manual del participante y acetatos.
- Procedimiento:** En estos temas el instructor se apoyará en el manual del participante a través de una lectura comentada y posteriormente proyectará los acetatos (a-13 y a-14).
- Tiempo parcial:** 40 minutos
- Técnica grupal 4:** Recetas, poemas, corridos y acróstico
- Objetivo:** Reconocer el contexto social de las actividades de los componentes del Movimiento a través de elementos de la cultura local y estimular el pensamiento analítico-sintético.
- Procedimiento:** Se les pide a los equipos que pasen a una urna para sacar al azar un papel que tiene escrita una palabra que indica lo que tienen que realizar.
- El instructor da la siguiente indicación: Van a mostrarnos la riqueza cultural de su localidad, utilizando las diversas formas de expresión que tiene su estado para realizar una receta, un poema, un corrido y un acrónimo con el componente del movimiento que les tocó al azar.
- Pueden usar cualquier material que esté a su alrededor y aquí hay unos CD's y cassettes para que musicalicen su ejercicio.
- Tiempo:** Media hora.
- Concluido el tiempo del ejercicio se hace una exposición por equipo de máximo seis minutos de duración en una plenaria.
- Tiempo:** 60 minutos
- Material didáctico:** Materiales diversos: telas, papel, utensilios de cocina, botes, CD etc.
- Tiempo de avance:** 6:10 minutos

III. Procedimiento

Tema 4: Principios Fundamentales y Emblema

Objetivo: Vivenciar el papel de los prejuicios como una forma de acercamiento a la realidad moral necesarios para el desarrollo en la interpretación a través del manejo de elementos no lingüísticos.

Procedimiento: Se les coloca un pegote o stickers en la frente, una vez puesto, no pueden hablar. Los pegotes están clasificados por grupos y existen dos o tres que no tienen grupo de pertenencia. Cuando todos los participantes tienen su stickers se les da la siguiente instrucción: Júntense por equipo. La sesión dura tres minutos.

Posteriormente se hace una reflexión en plenaria con relación a las vivencias de la segregación y los roles en la misma, para la discusión se retoma el objetivo de la técnica grupal.

Tiempo: 15 minutos

Material didáctico: Stickers

Técnica grupal 6: El Rey Pide

Objetivo: Estimular la búsqueda de consensos y la resolución de problemas en equipo bajo presión.

Procedimiento: Dos grupos compiten por llevar al centro del patio lo que pida el Rey (un voluntario); se puede premiar al equipo ganador.

Método: Juego

Material: Altavoz

Tiempo: 10 minutos

Fin de sesión. (primera parte)

Tiempo de avance: 7:05 minutos

Segundo Día**Tema 5: Historia de la Cruz Roja Mexicana**

Tiempo parcial:	60 minutos
Recursos didácticos:	Grabadora, proyector de acetatos, proyector de transparencias
Material didáctico:	Acetatos y diapositivas
Procedimiento:	Utilizará como apoyo los acetatos (19, 20 y 21) y transparencias, los hechos históricos no son significativos si no son elementos de la memoria colectiva.
Tiempo parcial:	30 minutos
Técnica grupal 7:	Diagnóstico de la Cultura Cotidiana
Método:	Panel de discusión
Objetivo:	Reflexionar sobre los elementos cotidianos que distorsionan la comunicación y que afectan la moralidad social reflexionando en tres elementos básicos: <ul style="list-style-type: none"> • Las mentiras útiles • El consenso racional de la verdad • El mundo de vida y el sistema.
Procedimiento:	Se les da un rotafolio por equipo y se les pide describan cómo es la comunicación cotidiana con la gente y la sociedad en general. Una vez concluido el tiempo que es de 10 minutos se hace una exposición por equipo, cada equipo dispone de cinco minutos. Al final de las exposiciones el instructor retoma el material discursivo de la técnica grupal de presentación y contrasta la pregunta ¿Cómo te gustan las personas? para enriquecer la reflexión.
Tiempo:	30 minutos
Material didáctico:	Rotafolios
Tiempo parcial:	15 minutos
Actividad:	Receso. Se solicitará puntualidad

III. Procedimiento

Tema 6: El Plan Estratégico para el Desarrollo Institucional (PLESDEIN).

Tiempo parcial:	30 minutos
Material didáctico:	Película
Procedimiento:	Se proyectará el Vídeo del PLESDEIN (10'). Se reflexiona sobre los compromisos con este programa institucional para establecer las responsabilidades de los voluntarios, objetivos e imagen futura, se apoyará en los acetatos (25 al 33)
Tiempo parcial:	45 minutos
Técnica grupal 8:	Elaboración de emblemas
Método:	Participativo
Objetivo:	Identificar la atribución moral a través de un símbolo humanitario desde la perspectiva de un cambio cultural a través del PLESDEIN
Procedimiento:	Elaboración de los emblemas CON CARÁCTER PROTECTOR como lo indican los Convenios de Ginebra: La Cruz Roja, La Media Luna Roja y El León y Sol Rojo; y con CARÁCTER DISTINTIVO: la Federación, el CICR y la Cruz Roja Mexicana.
Tiempo:	25 minutos. Posteriormente se les pide salir al patio y colocar los emblemas lo más distanciado posible entre los mismos, luego procede el juego de El emblema protector y distintivo (ver anexo 11).
Tiempo:	10 minutos.
Material didáctico:	Papel lustre rojo, tijeras, pegamento, cinta adhesiva y globos llenos de agua.
Técnica:	Expositiva y Juego
Tiempo total:	45 minutos
Tiempo parcial:	130 minutos Debate de dilemas sobre los Principios Fundamentales (ver anexo 12).

Procedimiento: Ya identificados los grupos se les pide un moderador para la discusión de su dilema (30'), posteriormente lo someterán a réplica en un debate general para los cuatro dilemas en un tiempo de 45' - 60'

Tema 7: Cierre

Tiempo parcial: 64 minutos

Material didáctico: Películas, acetatos y reproductor de CD.

Procedimiento: Proyectarán los acetatos (34 a 38) con relación a la acción del movimiento y los compañeros muertos por la causa humanitaria.

Películas:	CICR 1995	Duración. 14 minutos
	Las minas antipersonales	Duración. 30 minutos
	Una luz en la oscuridad	Duración. 20 minutos

Tiempo parcial: 10 minutos

Técnica grupal 9: Meditación

Procedimiento: Se les pide a los participantes que piensen en la imagen que más les guste y que piensen en lo que han aprendido.

Objetivo: Lograr la relajación de los participantes a través de una meditación de tres minutos.

Método: Imaginería

Tiempo: Máximo 11 minutos

Material: Reproductor de CDs.

Técnica grupal 10: Al finalizar el curso se abre una sesión de preguntas y respuestas para revisar los elementos vivenciados para que en caso necesario se reestructuren.

Objetivo: Reflexionar en la importancia de los razonamientos morales para entender los sentimientos en la acción.

Técnica: Introspección y Reflexión

Tiempo Máximo 10 minutos

III. Procedimiento

Tiempo parcial: 10 minutos

Evaluación: Aplicación del Postest. Se reparte al azar entre las mismas personas que hicieron el Pretest y se continúa el procedimiento de la primera aplicación (Pretest)

Tiempo: Máximo 10 minutos

Tiempo de avance y total: 13 horas 39 minutos.

Consideraciones sobre los Conceptos de Evaluación

La metodología que ha dado lugar al auge de las ciencias naturales y la técnica tiende a determinar y reducir las alternativas metodológicas de la psicología, por esta razón a continuación se harán algunas observaciones respecto de la tradición epistemológica que orienta la forma de evaluación en este reporte laboral.

Para el positivismo lógico la ciencia debe sustentar su desarrollo en un lenguaje protocolario, observacional, objetivo y no problemático con el propósito de descubrir leyes universales a través de la verificación de datos para explicar y predecir hechos y eventos como objetos de estudio de la ciencia (Velasco, 1995).

Sin embargo el concepto de verificación entró en desuso a partir de la crítica de Karl R. Popper con el argumento de que las leyes como enunciados de las teorías científicas no son verificables, sino tan sólo refutables; pero que a su vez, el concepto de refutabilidad fue cuestionado por Kuhn al sostener que este cambio no es parte de la historia de las teorías científicas.

A partir de este cuestionamiento, se observa en el desarrollo actual del naturalismo positivista una alternativa que se orienta más a ubicarse en leyes y explicaciones probabilísticas, funcionales y evolucionistas, en vez de leyes universales y explicaciones nomológico-deductivas, dando pauta a filósofos de la ciencia y científicos a incorporar la interpretación como parte de la metodología científica de las ciencias interpretativas o hermenéuticas, donde se ubican las diferentes posturas en la psicología social, la sociológica y la investigación socio-educativa (Habermas, 1983a).

Según Velasco (1995) éstos son los aspectos más importantes del avance de la Hermenéutica como paradigma metodológico:

a) Se reconoce que la interpretación y reconstrucción de la historia de las ciencias implica una actividad interpretativa, Popper, Kuhn y más recientemente Ulises Moulines lo han reconocido explícitamente.

b) Los acuerdos y convenciones entre científicos establecen los criterios para los términos observacionales (Popper) o en las teorías sustantivas irrefutables (Lakatos). Según Habermas y Appel el consenso o acuerdo entre los científicos es una actividad Hermenéutica.

c) Los supuestos metafísicos y metodológicos tienen un papel importante en el desarrollo de las teorías científicas; según Gadamer los prejuicios son la principal finalidad de la reflexión Hermenéutica.

Pero también el positivismo ha permeado la forma de tratar los aspectos del relativismo en la interpretación que deriva de la dependencia del significado respecto al intérprete, y de la imposibilidad de acceder a un significado original como medida de contrastación empírica.

Tomando en cuenta lo anterior, una de las limitaciones de la metodología hermenéutica es la pre-determinación del investigador para orientar los instrumentos y reducir los procesos discursivos para resolver este fenómeno. Moscovici (1984, 3-6) señala que los instrumentos poco estructurados tienen la ventaja de disminuir ese grado de reducción, teniendo presente que el sujeto de la acción social es el que construye, adquiere y conceptualiza su realidad social y física, seleccionando la información que recibe exteriormente y realizando inferencias que le permiten atribuir causa a los efectos y hacer anticipaciones.

A causa de una distorsión en la comunicación muchas inferencias se detienen en los prejuicios distorsionando sistemáticamente la información, este fenómeno de la comunicación y del conocimiento es inherente a las Teorías populares o esquemas que canalizan la información (Appel, 1985) que dan forma al concepto de intersubjetividad social o comunicación de interconciencias en que se ubica la discusión de dilemas morales.

El estudio de la intersubjetividad ha experimentado una pluralización de los diferentes tipos de instrumentos que según Ibañez (1988) son:

1. Escalas de actitud Behar (1988), Cabruja (1988)
2. Escalas dicotómicas. Behar (1988)
3. Diferencial semántico: Cabruja (1988) e Iñiguez (1988)
4. Paéz et. al. (1988).
 - Asociación de palabras
 - Baterías psicométricas y
 - Escalas diversas para el estudio de anomia, autoritarismo y dogmatismo.

Procedimiento de Exposición de Resultados

Este curso cuenta con dos forma de exploración de resultados, uno es a través del cuestionario de exploración (ver anexo 13), y otra que parte del análisis del material discursivo, registrado en rotafo-

III. Procedimiento

lios, fax y hojas de respuesta de los ejercicios del curso.

El procedimiento de exposición de resultados, tuvo como propósito principal explorar la información que cada voluntario tiene del concepto de institución; de la cultura humanitaria, los valores y los símbolos de la Cruz Roja; de la capacitación y la calidad de los servicios durante la asistencia humanitaria y de las demandas que el voluntario tiene de la institución. Todos estos rubros responden a las necesidades acordadas en la Estrategia para el Cambio Cultural, del Plan de desarrollo de la Cruz Roja (PLESDEIN)

Este cuestionario de exploración es una forma de registro fundamentado en el constructivismo y la posición hermenéutica en la psicología y persigue primordialmente, el análisis de las referencias lingüísticas vinculadas a los contenidos que utilizan las personas cuando se relacionan con su entorno socio-cultural. De acuerdo con Habermas (1984) este procedimiento, nos permite entender las regulaciones de los eventos socializados a través del mundo subjetivo del intérprete.

El registro de los datos en el cuestionario de exploración se hizo a través de siete preguntas; en una primera etapa que se realizó en los cursos impartidos en las delegaciones de la Cruz Roja en Amecameca y Chalco, en el Estado de México y Cuemavaca, en el Estado de Morelos, las preguntas fueron abiertas con el propósito de obtener indicadores que nos permitieran agruparlos en categorías y después en opción múltiple. Un aspecto importante de estos participantes es que ya habían pasado por el curso tradicional de Inducción a la Cruz Roja. El registro de los datos que se reportan en este trabajo, corresponde a la versión de opción múltiple del cuestionario, aplicado a 233 participantes escogidos al azar de un total de 400; de los cuales, 160 corresponden a hombres y 70 a mujeres de los estados de Puebla, Nuevo León, Nayarit y Estado de México, que se hayan en un rango de edad de 16 a 56 años.

La siguiente tabla muestra los indicadores y a su derecha las categorías en que se agruparon; las respuestas de opción múltiple del cuestionario de exploración corresponden a esta categorización.

INDICADORES	CATEGORIAS
-------------	------------

Los símbolos son...

Comunicación Amecameca-Chalco

Comunican, alertan, avisan, enseñan importancia, vida, creencias, de la iglesia, historia, lenguajes, guías, una expresión, preparan, señales, es una representación, expresan ideas, identifican, significan.

46

Comunican Ideas

(Centradas en la comunicación y los mensajes de alerta)

INDICADORES		CATEGORIAS
Los símbolos son...		
Comunicación Morelos Universales, representan, identifican, formas de comunicación, significados, señales, protegen, formas de expresión, reconocimiento.	17	Comunican Ideas (Centradas en la comunicación y los mensajes de alerta) 82
Comunicación Coacalco Representa, identifican, significan, estatutos y reglas, asociación.	19	
Total	82	
<hr/>		
Dibujos o figuras Morelos C.R. y M.I.R., dibujos, imágenes, emblemas.	4	Dibujos o Figuras (Centradas en las imágenes en su calidad de emblemas) 84
Dibujos o figuras Amecameca-Chalco Emblema, distintivos, identidad, destacar, importancia, la Cruz Roja y Media Luna Roja, graficas, figuras, dibujo, señalamientos, indicaciones, medios de expresión, objeto.	21	
Dibujos o figuras Coacalco figuras, emblemas, emblema de la Cruz Roja, bandera, indican, simbolizan, expresan,	16	
Total	84	
<hr/>		
Valores MORELOS Necesarios, carácter, humanitaria, ayuda, unidad.	4	Valores (Centrados en los valores que subyacen al movimiento humanitario). 20
Valores AMECAMECA-CHALCO Lo que debemos hacer o no hacer, orgullo, respeto, unión, pertenencia, apoyo y confianza, compañerismo, humanidad, seguridad.	11	
Valores COACALCO Una forma de lucha, respeto, paz, ayuda.	5	
Total	20	

III. Procedimiento

INDICADORES	CATEGORIAS
-------------	------------

En la Cruz Roja encuentro

Personal médico y ambulancias AME-CAMECA-CHALCO Médico, paramédicos, personas, ambulancia.	6	Personal Médico y Ambulancias (Centrado en los valores y servicios que presta la institución.)	22
Personal médico y ambulancias MORELOS Grupos, altruista, gente, amigos, unidad.	11		
Personal médico y ambulancias COACALCO Médicos, enfermeras, TUMS y ambulancias, atención médica.	5		
Total	22		
Capacitación AMECAMECA-CHALCO Superación, aprender, capacitación.	21	Capacitación (Centrado en el propio capacitando, en la posibilidad de aprender, en sus expectativas e intereses.)	24
Capacitación MORELOS Desarrollo.	1		
Capacitación COACALCO Conocimientos.	2		
Total	24		
Valores AMECAMECA-CHALCO compañerismo, amistad, unidad, lealtad, tranquilidad, temor, bienestar, ayuda, apoyo, satisfacción, humanidad	26		
Valores MORELOS Satisfacción, apoyo, ayuda, bondad, caridad, humanidad, solidaridad.	51	Valores Valores asociados en la institución con que se identifican los participantes.	133

INDICADORES	CATEGORIAS	
En la Cruz Roja encuentro		
Valores COACALCO	OTROS	18
• Reunión, apoyo, amistad, humanidad, solidaridad, ayuda, oportunidad de servir, compañerismo, motivación, unidad, altruismo, voluntad, servir, desempeño, apoyo y confianza, compañerismo, humanidad, seguridad.	56	
Total	133	
Otros AMECAMECA-CHALCO		
• Cosas, realidad	1	
Otros MORELOS		
• Adrenalina, regaños, broncas, competencia, egoísmo.	12	
Otros COACALCO	5	
Total	18	
La Cruz Roja es...		
Urgencias AMECAMECA-CHALCO	URGENCIAS	
• Accidentes, emergencias, enfermedades, necesidad, bienestar.	5	(Centradas en los servicios médicos que presta) 7
Urgencias MORELOS		
• Servicio de urgencia	1	
Urgencias COACALCO		
• Urgencias	1	
Total	7	
Institución AMECAMECA-CHALCO	UNA INSTITUCIÓN	
• Para capacitación, dependencia, organización.	5	(Centrada en las características de la institución) 76

III. Procedimiento

INDICADORES	En la Cruz Roja encuentro		CATEGORIAS
	OTROS		18
Institución MORELOS			
• De todos, institución; humanitaria, voluntaria, de beneficencia, un club, reconocida, para beneficio de todo, particular sin cobro.	49		
Institución COACALCO			
• Institución: altruista, humanitaria, privada, y de ayuda, organización internacional, movimiento universal, agrupación.	22		
Total	76		
Valores MORELOS			
• Ayuda, voluntaria, confianza, voluntariado, una bendición, imparcial	22		
Valores AMECAMECA-CHALCO			
• Universalidad, neutral, neutralidad, voluntaria, independencia, desinteresada, altruista, beneficencia privada, compañerismo, humanidad, humanitaria, unidad, diversidad, distinción, ayuda humanitaria, ayuda, apoyo, bienestar, institución altruista, privada, de ayuda, sin interés político, no lucrativa.	79	Valores (Centrados en los valores humanitarios de la institución).	117
Valores COACALCO			
• Ayuda, apoyo, neutralidad, paz, humanidad, seguir ayudando, una fuerza.	16		
Total	117		
Otros AMECAMECA-CHALCO		Otros	3
Emblema, lo mejor, algo	3		
otros COACALCO	0		
otros COACALCO-Morelos	0		
Total	3		

INDICADORES		CATEGORIAS	
Espero de la Cruz Roja			
Conocimiento AMECAMECA-CHALCO • Desarrollo profesional, enseñar, superarme, se supere.	46	Conocimiento (Relacionados a las expectativas de desarrollo personal y profesional)	108
Conocimiento COACALCO • Superación, conocimiento, capacitación, aprender, conocerla.	22		
Conocimiento MORELOS	40		
Total	108		
Calidad Amecameca-Chalco • Ayuda, apoyo, lo indispensable, bienestar, mejores servicios, servirle, salvar vidas, atención, oportunidades para ayudar, pertenencia, satisfacción.	17	Calidad (Centrada en la capacitación para desarrollar sus funciones y mejorar sus condiciones de trabajo)	50
Calidad MORELOS • Que cumpla sus metas, se supere, que cumpla sus principios, superación, satisfacción.	13		
Calidad COACALCO • Mejores sus unidades, cumpla sus objetivos, superación, un buen servicio.	20		
Total	50		
Altruismo AMECAMECA-CHALCO • Compañerismo, humanidad, altruismo, ayuda altruista.	16	Altruismo (Centrado en la actitud de ayuda, desinteresada)	58
Altruismo MORELOS • Ayuda, actitudes altruistas, altruismo.	22		
Altruismo COACALCO • Gratitud, que sea altruista, que siga ayudando, felicidad, Ideología.	20		
Total	58		
Otros AMECAMECA-CHALCO • Otro	1	Otros	6

III. Procedimiento

INDICADORES	CATEGORIAS
-------------	------------

Espero de la Cruz Roja	
Otros MORELOS Reconocimiento, nada	2
Otros COACALCO un futuro.	3
Total	6

Emblema	
Valores y Urgencia AMECAMECA-CHALCO • Ayuda en accidentes, ayuda, emergencia, asistencia médica, seamos todos hermanos, alguien está en aprietos, imparcialidad, humanidad, unidad, amor, integridad, confianza, entusiasta, protección, seguridad, salvación, vida, muerte, accidente, servicios.	46
Valores Urgencia COACALCO • Ayuda, atención, honradez, seguridad, confianza, paz, hermandad, humanidad, orgullo, servicio médico, vida y muerte.	9
Valores Urgencia MORELOS • Desgracia, emergencia, servicios médicos.	3
Total	58
Institución AMECAMECA-CHALCO • Cruz Roja, hospital, lugar, institución, familia.	22
Institución COACALCO • Movimiento de ayuda, institución	20
Institución MORELOS • Institución, internacional, ayuda.	21
Total	63

Valores y Urgencias
(Centrados en los valores que subyacen en los servicios que presta la institución). 58

Institución
(Centrado en el carácter institucional de ayuda en casos de urgencias médicas) 63

INDICADORES	CATEGORIAS	
La Actitud Humanitaria		
AMECAMECA-CHALCO • Se aprende	42	ES UNA FILOSOFÍA (Centrada en las ideas filosóficas con relación a la ayuda) 101
COACALCO • Se aprende	26	SE APRENDE (Centrado en la necesidad de aprender y capacitarse) 8
MORELOS • Se aprende.	33	ES DEMAGOGIA (Centrado en la idea de la corrupción y del engaño) 63
Total	101	
AMECAMECA-CHALCO • Es demagogia	1	
MORELOS • Es demagogia	1	
COACALCO • Es demagogia	6	
Total	8	
COACALCO • Es una filosofía	11	
MORELOS • Es una filosofía	29	
AMECAMECA-CHALCO • Es una filosofía	26	
Total	66	

III. Procedimiento

INDICADORES	CATEGORIAS
-------------	------------

La Actitud Humanitaria

AMECAMECA-CHALCO		ES UNA FILOSOFÍA	
• Se aprende	42	(Centrada en las ideas filosóficas con relación a la ayuda)	101
COACALCO		SE APRENDE	
• Se aprende	26	(Centrado en la necesidad de aprender y capacitarse)	8
MORELOS		ES DEMAGOGIA	
• Se aprende.	33	(Centrado en la idea de la corrupción y del engaño)	63
	Total		101
AMECAMECA-CHALCO			
• Es demagogia	1		
MORELOS			
• Es demagogia	1		
COACALCO			
• Es demagogia	6		
	Total		8
COACALCO			
• Es una filosofía	11		
MORELOS			
• Es una filosofía	29		
AMECAMECA-CHALCO			
• Es una filosofía	26		
	Total		66

INDICADORES	CATEGORIAS
-------------	------------

Los Principios Fundamentales son Amecameca-Chalco

• Humanidad, Imparcialidad, Altruismo, Independencia, Voluntariado, Unidad, Autónoma	1	Imparcialidad, Humanidad, Neutralidad, Independencia, Voluntariado, Unidad, Universalidad. 122
• Dependen de cada cultura	17	• (Las respuestas en general hablan de un universo valorativo asociado al humanitarismo y relativo en el sentido interpretativo; lo que nos permite reconocer en el caso de las respuestas correctas un porcentaje significativo de voluntarios que identifican correctamente los valores humanitarios. A pesar de esto, el otro porcentaje de respuestas nos permite acceder a un horizonte interpretativo fértil para el diálogo y la búsqueda del consenso, para un concepto más preciso de los Principios Fundamentales Humanitarios.
• Humanidad, Imparcialidad, Neutralidad, Independencia, Carácter Voluntariado, Unidad, Universales.	14	
• Imparcialidad, Humanidad, Neutralidad, Independencia, Voluntariado, Unidad, Universalidad.	48	
Total	80	

Los Principios Fundamentales son Morelos

• Humanidad, imparcialidad, altruismo, independencia, voluntariado, unidad, autónoma,	4
• Dependen de cada cultura	12
• Humanidad, imparcialidad, neutralidad, independencia, carácter voluntario, unidad, universales	11
• Imparcialidad, humanidad, neutralidad, independencia, voluntariado, unidad, universalidad.	32
Total	73

III. Procedimiento

INDICADORES	CATEGORIAS
-------------	------------

Los Principios Fundamentales son Coacalco

• Humanidad, imparcialidad, altruismo, independencia, voluntariado, unidad, autónoma	17
• Dependen de cada cultura	13
• Humanidad, imparcialidad, neutralidad, independencia, carácter voluntario, unidad, universales	11
• Imparcialidad, humanidad, neutralidad, independencia, voluntariado, unidad, universalidad.	32
Total	73

Como se verá más adelante, las opciones de cada pregunta corresponden a la categorización del material del cuestionario abierto, eligiéndose de acuerdo al mayor número de incidencia reportada; a este criterio responde la estructura de las preguntas de la versión final del cuestionario de exploración. El hecho de que las opciones muestren esta lógica, hace que en apariencia dicho instrumento este disperso y poco estructurado; sin embargo, esto tiene coherencia hermenéutica ya que los voluntarios tienen parte del conocimiento social de los conceptos explorados, al llegar al curso.

En la versión final del cuestionario pretest-postest se introdujo una respuesta (en cursiva) considerada como más óptima para interpretar la organización, extrapolación y ensamble de nuevos significados para la construcción de conocimiento (Clifton, 2000), esperando que estas respuestas se incrementen en el cuestionario aplicado al final del curso.

Dado que la *Teoría del Desarrollo Moral* y de la *Ética Discursiva* plantean la correspondencia de una estructura cognoscitiva a través de la argumentación de dilemas con el desarrollo moral desde un nivel preconventional a otro convencional y postconventional. La aplicación del Cuestionario del Curso de Inducción a la Cruz Roja, espera un incremento en las respuestas más óptimas (como ya dijimos en cursiva) respecto a un mejor razonamiento moral, como es el empleo de principios y abstracciones reguladas por normas y orientadas a un nivel de conciencia crítico de respeto a la ley, propio del nivel postconventional.

Es así, que en la pregunta uno:

1. Los símbolos

- a) Son dibujos o figuras b) son valores c) *Comunican ideas*

Un factor importante en el horizonte interpretativo del voluntario de la Cruz Roja, es que en el humanitarismo los valores, por ejemplo la caridad, deben estar mediados por la razón (Pictet, 1979), de ahí la importancia de que al entrar en contacto con la pluralidad cultural, la diversidad de matices de significado y distancias semánticas en el concepto de valor, requieran de una comunicación dialógica y de respeto a las diferentes ideas y formas de pensar para llegar a la acción moral vinculante. Por esta razón, la respuesta óptima de la pregunta basa su criterio en que la comunicación de las ideas es la única vía de construcción del razonamiento y el comportamiento moral, ya que toda norma válida encontraría la aprobación de los afectados, siempre que éstos puedan tomar parte en el discurso práctico (Habermas, 1983a).

En las preguntas dos y cuatro:

2. En la Cruz Roja encuentro

- a) Médicos, enfermeras b) *capacitación* c) valores humanos y ambulancias

4. Espero de la Cruz Roja

- a) Conocimiento b) Altruismo c) *calidad*

Un aspecto muy importante en que reparó el plan de Desarrollo de la Cruz Roja (PLESDEIN), fue por un lado la tendencia histórica a la tecnificación de los métodos de intervención para la asistencia a lesionados en casos de urgencias. Como se indicó líneas atrás, se observó un desplazamiento de la calidez en la calidad de la atención debido a una exacerbante visión tecnicista en la capacitación del TUM; sin embargo, es importante considerar que la buena intención no basta para una intervención responsable y humanitarista, es decir, si se quiere ayudar a mover a un lesionado por impacto automovilístico es imprescindible saber la técnica para hacerlo, de lo contrario se daña más que ayudar. En este sentido se entiende el concepto de calidad como respuesta más óptima, porque trata de motivar y concientizar al participante de que el aprendizaje en la capacitación, enriquece la argumentación y nos ayuda a consensar significados más precisos para ofrecer una mejor asistencia humanitaria. La pregunta 2 se vincula con la pregunta 4 y ambas se ubican en la estrategia para el Cambio Cultural que plantea el PLESDEIN.

III. Procedimiento

Para analizar las siguientes preguntas:

3. La Cruz Roja

- a) Es una Institución b) Es humanitaria e imparcial c) Tiene Valores

5. El siguiente emblema



- a) Señala urgencias y valores humanitarios b) nos distingue y protege
c) Identifica a la institución

Hay que considerar lo siguiente: Un principio fundamental de la moral humanitarista es la imparcialidad, que se refiere a no hacer distinción (para ofrecer atención a lesionados) de nacionalidad, raza, religión, condición social ni credo político, para socorrer a los individuos en proporción con los sufrimientos, remediando sus necesidades y dando prioridad a las más urgentes (Pictet 1984). Este principio, tiene su mayor simbolización en nuestro país en el emblema de la Cruz Roja. Sin embargo, los voluntarios tienen en su memoria colectiva un evento no muy grato y controversial que se refiere a la agresión que sufrió un compañero que perdió una de sus piernas, al ingresar a la zona de conflicto entre el EZLN y el Ejército Mexicano en 1994. Desgraciadamente este voluntario, desconocía que en esos momentos la Cruz Roja Mexicana no estaba reconocida por ambas partes beligerantes para atender a los heridos, además de que no bastaban las rotulaciones que identificaban a la ambulancia como parte de la institución para ser respetados; sin embargo, pese a su buena intención, no se puede culpar a los soldados que cometieron este hecho, ya que desde el código moral militar este acto estaba justificado.

Este acontecimiento evidenció que la falta de comprensión y discernimiento en el uso indicativo y protector del emblema, está inevitablemente vinculado al ejercicio de los principios fundamentales. En este sentido es que las opciones a las preguntas 3 y 5 se consideran las más óptimas, porque inciden en la comprensión del papel de los sentimientos y las emociones en el razonamiento y la conducta moral. La intención es asociar el emblema con los dos significados básicos del uso del emblema de la Cruz Roja: a) señalar a la persona que realiza labor humanitaria y b) proteger a las personas e instalaciones de acuerdo a los Convenios de Ginebra. En este sentido, el razonamiento esperado es reconocer el cumplimiento de un acuerdo consuetudinario y convencional de índole jurídico, inspirado en los Principios Fundamentales Humanitarios.

Con lo que respecta a la pregunta seis:

6. La actitud humanitaria

- a) Es una filosofía b) Se aprende c) Es entregar la vida por los demás

Se retoma el interés en el razonamiento y el aprendizaje como vía de constante reinterpretación de las

experiencias humanitarias, con el fin de aminorar los efectos de la lógica del rendimiento, la inversión y el beneficio en el razonamiento moral.

Por último la pregunta siete:

7. Los Principios Fundamentales de la Cruz Roja

Humanidad, Imparcialidad, Neutralidad, Independencia, Voluntariado, Unidad Y Universalidad.

Se refiere a la identificación clara de los Principios Fundamentales con el propósito de enriquecerlos en subsecuentes eventos de significado y aprendizaje.

El contexto de elaboración del Cuestionario de Exploración, se enmarcó en un proceso de ideologización que mantenía los valores humanitarios bajo estructuras lingüísticas y razonamientos en la lógica del rendimiento, la inversión y el beneficio.

El propósito de explorar el proceso de ideologización fue revertir sus efectos a través de un proceso de politización, que diera cuenta del propósito de la *Ética Discursiva* al racionalizar la comunicación y emancipar la conciencia moral, y con la *Teoría del Desarrollo Moral* al propiciar el uso de razonamientos postconvencionales orientados al uso de principios y de apego crítico a la ley (Habermas, 1983a), en un sendero más acorde al humanitarismo.

La siguiente tabla compara las respuestas del cuestionario de exploración, entre el inicio y el final del curso, indicando el incremento en el porcentaje favorable para cada una de ellas.

De estos datos podemos observar que los porcentajes entre las respuestas cambian, lo que permite de acuerdo a la Teoría del Desarrollo Moral hacer una correspondencia entre los esquemas cognoscitivos y comunicativos más óptimos para la resolución de dilemas morales.

Pregunta	Respuesta favorable	Aplicación		Incremento favorable en puntaje crudo en el postest	Incremento favorable en porcentaje.
		1	2		
1	Comunican Ideas	86	153	67	43%
2	Capacitación	22	184	162	88%
3	Humanidad e imparcialidad	55	134	79	58%
4	Calidad	54	98	44	44%
5	Nos distinguen y protegen	78	158	80	50%
6	Se aprende	21	174	153	87%
7	Humanidad, imparcialidad, neutralidad, independencia, voluntariado, unidad y universalidad	68	207	139	67%
Total		384	1,108	724	65%

III. Procedimiento

Análisis del Material Discursivo

Otro elemento importante que complementa la exposición de resultados del curso, lo constituye el siguiente análisis del material discursivo de las técnicas grupales:

En la técnica grupal de presentación se analizó la pregunta tres, ¿Cómo te gusta que sean las personas?, obteniendo el siguiente resultado: 80 % de las respuestas prefieren a personas honestas, que sepan escuchar y sinceras; el 20 % restante le gustan las personas no egoístas, buenas y amables, a toda madre, como quieren ser, con principios, entre otros.

En la técnica grupal 2: El Ruiseñor y la Rosa se analizaron la atribución de roles, encontrándose los siguientes comentarios:

Todos jugamos casi todos los roles (Opinión de los Técnicos en Urgencias Médicas, en todos los cursos de inducción). Sin embargo la mayoría se identificó con el *ruiseñor* por el gesto de entregar la vida por su convicción, haciendo una analogía con su voluntariado y la vida del fundador de la Cruz Roja, Henry Dunant, quién fue expulsado por sus compañeros en los primeros años de vida del movimiento, hasta que lo descubre un periodista Alemán quién saca a la luz su obra, para que poco después recibiera el Primer premio Nobel de la Paz junto con Frederik Passy.

Otra conclusión expresa que el rol más consistente en la institución es el de la *lagartija*, pues según los comentarios, *un gran número de personas son cínicas y burlonas como este personaje*; además, existe envidia por el desempeño de algunos compañeros y descontento por los criterios que se consideran para el ascenso o descenso en los puestos honorarios, básicamente del comandante (Comité de TUMs, Puebla y Estado de México, en conclusiones del curso).

A las *margaritas* se les identificó con las típicas *comadres que están en la Intriga y el chisme* (Todos los comités en todos los cursos dieron esta opinión a excepción del Damas Voluntarias)

En torno a la figura del *rosal* se hizo el siguiente comentario: *la administración exprime al voluntario, que vive en un clima de sometimiento, tristeza y a veces desmotivación*, otro de los comentarios más importantes es que *la administración tiene la culpa de la deserción de los voluntarios que muchas veces no los tratan como voluntarios sino como pagados, con despotismo y abuso de poder, alejándolos del humanitarismo al dar mayor interés al dinero y al control* (Opinión de los comités de: Médicos y Enfermeras, TUMs, Juventud y personal remunerado de administración en todos los cursos).

El voluntariado opinó también, que su relación con la administración les provocó un sentimiento de contradicción y de deslegitimación moral, concluyendo que *no queda otra que obedecer a la autoridad por disciplina* (Opinión de los comités de Médicos y Enfermeras, TUMs y Juventud, en los cursos de Monterrey, Puebla, Estado de México, D.F. Morelos, Michoacán, Nayarit y Baja California Sur), encontrándose un paralelismo con la etapa preconventional de desarrollo moral, al obedecer por presión y miedo al castigo.

En la Técnica grupal 3, cuando se refiere a las Formas de Matar se observó una gran creatividad y producción de comentarios al respecto: *Sacarle los órganos sin anestesia* (Voluntarios en Estado de México), *tortura psicológica* (Todos los Comités en todos los Cursos), *la falda hawaiana que consiste en: cortar la piel del torso en tiras y meter el cuerpo completo en un barril con sal* (Voluntarios en el Estado de México), *aventarlo por la ventana, a pica hielazos; que no tome agua hasta que muera, matarlo de risa, de amor;* (Todos los grupos en todos los cursos), *envenenar un condón para matarlo* (Voluntarios en Morelos, D.F. y Estado de México)

En el ejercicio de *Cómo Aminorar los Efectos de la Guerra*, se evidenció una incapacidad consensual y argumentativa, encontrándose los siguientes comentarios en todos los grupos que asistieron al curso:

Quitar la corriente eléctrica para que no haya electrocutados; guardar los cuchillos para no matar y razonamientos de causa efecto simple, hasta llegar a las propuestas de prevención a través de la difusión y la educación humanitaria, por lo que se reforzó el concepto de que la actitud humanitaria se aprende (cuestionario de evaluación).

En la técnica grupal 4: *Recetas, Poemas, Comidos y Acróstico* se conceptualizaron, desde un elemento cultural, los componentes del movimiento. (El material de comparación se encuentra en el anexo 14).

Este ejercicio en particular permitió la comunicación entre iguales y la copresencia de tradiciones interpretativas de generaciones anteriores y la actual, a través de otras formas de intersubjetividad como la música y la poesía dentro de las artes (Fernández, 1991).

En la técnica grupal 5, al darse la instrucción de juntarse en grupos, se observa como constante una fuerte contradicción entre el hecho moral de no discriminar, y verse determinado por prejuicios o anticipaciones implícitas en la comunicación distorsionada en todos los grupos; esto trajo como comentarios un malestar por la impotencia de no poder justificar su conducta, la que consideran natural al buscar a quién tenía un distintivo similar al de ellos en la frente como única opción a la instrucción.

Otros manifestaron mayor malestar por el hecho de sentirse evidenciados en un juicio contradictorio, principalmente porque ya conocían la importancia de la no-discriminación como un principio fundamental en la moral humanitarista.

En la técnica grupal 7, es consenso que se vive en una sociedad violenta y corrupta, que miente y que no se tiene certeza hacia donde se va, por un lado se valora la gran capacidad de los medios electrónicos de información, pero a su vez se manifiesta la pérdida de comunicación en la familia y entre las personas, que redundan en un pesimismo y una desconfianza en los actos comunicativos interpersonales.

Como puede observarse en este análisis, existen muchos elementos del proceso de ideologización que pudieron ser verbalizados e integrados a un proceso abierto de comunicación, favoreciendo el razonamiento crítico de los elementos económicos, políticos, ideológicos y sociales que forman el contexto moral de la asistencia humanitaria, estimulando un proceso de politización que favorece el razonamiento moral postconvencional.

III. Procedimiento

El carácter deontológico, formalista, cognoscitvista y universalista de la *Ética Discursiva* y de la *Teoría del Desarrollo Moral* hacen referencia a los razonamientos de normas y valores en un contexto determinado, el cual abordaremos a continuación a través de un evento que irrumpió en el escenario de este trabajo, constituyendo una experiencia inesperada pero de gran valor para la interpretación y estabilidad de los datos anteriores y su certificación en el contexto histórico en el que se ubicó este estudio.

Fue muy afortunado para todos los voluntarios de la Institución, y particularmente para los participantes a este curso contar con una experiencia colectiva que les permitió expresar su personalidad moral durante los cuestionamientos a que fue sometida la institución por motivos de corrupción, abuso de poder y violación a los principios fundamentales.

Los siguientes comunicados me fueron enviados vía fax a la Delegación Naucalpan de la Cruz Roja Mexicana que en esos momentos era la sede de los ocho funcionarios disidentes, este material forma parte de las evidencias escritas que indican el nivel de razonamiento moral alcanzado por algunos participantes al presente curso, de estos voluntarios, algunos representaban a grupos de voluntarios y funcionarios de Monterrey, Guerrero, Oaxaca, Morelos, Puebla, Estado de México y Michoacán, manifestándonos el apoyo irrestricto a la disidencia. En casos posteriores algunos funcionarios renunciaron, y se organizaron reuniones entre los voluntarios para invitar a la participación como se expresa en las siguientes reflexiones:

Comunicado Uno

"Yo, voluntario..."

"Desde el momento que entramos a la Cruz Roja Mexicana nos damos cuenta que es una de las instituciones de asistencia humanitaria más importantes en este país y que es identificada ante la comunidad con palabras como: Ayuda, hospital, ambulancia, humanidad, neutralidad, imparcialidad entre otros; sin embargo, los acontecimientos que actualmente la envuelven son muestra de su inevitable contacto con nuevas imágenes sociales, conductas, ideologías, tradiciones, modas etc., que la han convulsionado. Así, en algunos voluntarios la tristeza, la decepción, el coraje, la frustración, la añoranza, el miedo, la incredulidad... encuentran palabras nuevas como: fraude, corrupción, nepotismo, mentira, prepotencia, maximato entre otros. Incorporando formas de reflexión y a las que debe dar sentido.

Todos los voluntarios que: auxiliamos a un herido, prestamos un servicio médico, registramos a los voluntarios externos para el acopio de víveres; localizamos a personas extraviadas; los hombres y mujeres que solicitamos un donativo o visitamos un orfanato o una cárcel, entre muchas otras actividades que forman nuestro trabajo, no estamos exentos ni de los insultos ni de la satisfacción que este acontecimiento provoca en el contacto con la comunidad, por esta razón queremos decir que tenemos una gran responsabilidad ante la sociedad y ante nosotros mismos, ante el cuestionamiento de nuestros valores y principios fundamentales ¡Es momento de templeanza!

Si nuestras autoridades han violentado nuestros principios han incurrido en una deslegitimación moral e intelectual con el voluntario, al permitir que conductas o ideas ajenas a nuestro movimiento contradigan nuestras creencias humanitarias, sumiendo en una crisis los 3, 15, 30, 40 años de servicio de

muchos voluntarios en los que pretendieron dar sentido a su labor en la institución y en sus vidas. Además de que en no pocas ocasiones el rigor y la sanción de conductas que violentan nuestros estatutos no se ha hecho esperar para el voluntario; esto nos lleva a cuestionar si la justicia es para todos o sólo se aplica para los que no tienen poder.

Lo anterior nos permite reflexionar que:

Se han cuestionado la intención moral en nuestra labor humanitaria, sin embargo, nosotros no realizamos trámites administrativos, ni decidimos a dónde va el dinero; por ello, nos deslindamos de cualquier relación con este hecho. El lucro debe ser controlado -para ser objetivos en la acción- y en su mejor caso eliminarlo en la administración de las actuales autoridades nacionales; esforzándonos por mantener en alto la filosofía humanitaria en relación con el manejo del dinero de nuestros donantes (incluido la donación de nuestro tiempo voluntario que les ahorra muchos gastos).

Independientemente de quienes deben prestar asistencia humanitaria, en qué situación y quiénes tienen derecho a recibirla, los actuales acontecimientos evidencian la ignorancia de las autoridades de nuestra Institución en lo que respecta a los Convenios de Ginebra y de la asistencia para casos de desastre con las leyes que lo contextualizan en este país, como es el principio de INDEPENDENCIA que dice que lo siguiente [...] "somos auxiliares de los poderes públicos en sus labores humanitarias y sometidos a las leyes que rigen en cada país [...] conservando una autonomía que les permita actuar siempre de acuerdo con sus principios fundamentales" por esta razón es muy grave la violación de los principios humanitarios al considerar la muerte y el sufrimiento de las personas, y la asistencia humanitaria de los voluntarios como medios para alcanzar fines personales o políticos.

Es inaudito que nuestro presidente no haya dedicado una sola palabra a los compañeros que salieron a dar asistencia humanitaria en Chiapas, cuando casi los matan porque la población pensaba que ellos no querían entregar las despensas que armaron, y seguir el procedimiento establecido para ello con las autoridades de Mapastepec. Quizá porque siempre el peón tiene que comparecer ante el patrón para decir que pese a todo, hizo bien su trabajo.

Este problema lejos de decepcionarnos, debe ofrecer la posibilidad de ser humanitaristas, por lo que cualquier idea o sugerencia es necesaria para fortalecer nuestros valores humanitarios.

Septiembre de 1998

Funcionarios y voluntarios de la Sede Central de la Cruz Roja Mexicana en el D.F., y de las delegaciones de Puebla, Oaxaca, Guerrero, Aguascalientes y Morelos con puestos medios y altos y operativos: TUMS, Enfermeras, Médicos, Choferes, entre otros. Damas voluntarias del Estado de México."

III. Procedimiento

Comunicado dos "Los Voluntarios"

Voluntarios, así nos llaman y nos llamamos, pero acaso conocemos el significado y la magnitud de este término.

Pertenece a una institución de larga trayectoria humanitaria en el ámbito Internacional y nacional, conocemos nuestro trabajo y día a día entregamos en él no sólo nuestros conocimientos, sino nuestro entusiasmo y dedicación, sabiendo perfectamente que al menos nosotros, no hemos violentado los Principios Fundamentales de la Cruz Roja, por el contrario, hemos tratado de mantenerlos y reafirmarlos.

No podemos ignorar la situación que se vive dentro de nuestra institución, conocemos sus fallas puesto que estas, en algún momento nos han afectado. La mayoría de la gente conoce nuestra labor por los servicios prehospitales de urgencias pero, en muchas ocasiones los comentarios de la sociedad hacia el personal de las "ambulancias" son totalmente denigrantes, bien conocemos los insultos verbales y hasta agresiones físicas, nosotros conocemos la carestía que existe en cada una de nuestras unidades e instalaciones. Sin embargo pese a todo, seguimos prestando nuestro servicio, sin importar que tengamos que mantener nuestros botiquines al día para poder cubrir, a sabiendas de que los voluntarios podemos ser estudiantes, remunerados (en X lugar) o personas con responsabilidades familiares y por lo tanto con necesidades económicas, las cuales, en diversas ocasiones decidimos posponer para cubrir gastos en uniformes, equipo, campamentos, cursos, convenciones, etc. dentro de la institución; pero esto, ni siquiera es de validez ante nuestros dirigentes, pues a final de cuentas, solamente tú sales a dar la cara y a representar a nuestra institución.

Nosotros como voluntarios, debemos retomar nuestros principios y hacerlos valer, porque la sociedad trata directamente contigo, y la peor parte de los comentarios y las agresiones son para tí, y sin embargo seguimos ahí a la vanguardia, respondiendo a cualquier llamado siempre listos para servir una vez más, pero antes déjame preguntarte ¿conoces tus derechos y obligaciones que se te confieren por ser socio titular? ¿Sabías que puedes convocar a una asamblea general extraordinaria y opinar acerca de la situación que estamos viviendo? ¿Permitirás que nuestros dirigentes hagan que se pierda la credibilidad que tanto te ha costado mantener ante la sociedad y ante tí mismo? ¿Lograrán denigrarte aún más?

Pues si lo logran sólo habrán conseguido su cometido: usarte, mentirte e inculcarte valores en los que tú creías y respetabas pero que no son posibles de practicar en la realidad, porque ellos no los respetan.

No permitas que tu esfuerzo y trabajo sea en vano, lucha por retomar tus principios y tu credibilidad, déjanos escuchar tu opinión, porque si realmente somos todos hermanos y en este momento unimos fuerzas, podremos decir luego de salir avantes ¡UN SERVICIO MÁS!

¿Cómo se puede mantener un servicio de excelencia, si los principios son violados por nuestros dirigentes y mantener en buen nombre a nuestra institución?

Septiembre de 1998

Técnicos en Urgencias Médicas del D.F., y del Estado de México."

Comunicado tres

"Los Voluntarios de la Cruz Roja o la Cruz Roja de los Voluntarios"

Como Voluntario de la Cruz Roja Mexicana alguna vez te has preguntado ¿Qué es más importante?, La Cruz Roja como institución de asistencia social, o los voluntarios que les permiten otorgar esa ayuda a los necesitados.

Si partimos de esa osadía tan característica de la juventud, que nos impulsó a enfrentar la muerte día con día y ganarle la carrera, en la mayoría de los casos, al cumplir los servicios de emergencia entregando en las salas de urgencia a los pacientes con una esperanza de vida, seguramente pensarás que sin ti la institución no tendría razón para justificar su existencia.

Y si al recordar aquellos pequeños detalles que dificultan esa tarea, como la intervención de algún curioso que intenta darte las instrucciones para el paciente que estás atendiendo, y que al percatarse que no los escuchas llegan incluso a recordarte a la más venerada de tu casa y a pasar del enojo que ello pueda causarte, tú piensas que debes controlarte porque eres un digno integrante de una de las instituciones más grandes de ayuda humanitaria en México y en el mundo entero.

Este último sentimiento compartido con una gran cantidad de compañeros y amigos voluntarios formados en la Cruz Roja me hace preguntar ¿Porqué ellos, con este espíritu de compromiso compartiendo el tiempo que deberíamos destinar a la familia y al trabajo que les permite ganarse la vida, ellos, a quienes es de reconocer su gran capacidad intelectual y física, no los veo en capacidad de emitir siquiera su opinión acerca del trabajo y dirección que debe llevar la Cruz Roja? Me siento con la necesidad imperiosa de contestarme a esa pregunta, sobre todo en estos días, en los que las decisiones de los distinguidos personajes miembros de nuestro Consejo Nacional de Directores me hacen recapacitar sobre mi papel como voluntario y resumo entonces, no será que:

¿Los voluntarios operativos de la Cruz Roja seremos para nuestros dirigentes individuos de segunda categoría? ¿Acaso nuestro aporte de tiempo no vale nada?

Estaremos trabajando en sentido lógico de acuerdo a lo que rezan nuestros 7 principios fundamentales y mantendremos esa Humanidad, Independencia, Neutralidad, Imparcialidad, Unidad y Voluntariado principalmente, claro sin olvidar la universalidad y sobre todo ¿Lo estará haciendo nuestro Consejo Nacional?

¿Será que la Cruz Roja Mexicana sólo es importante que exista en el D.F.? ¿El resto de los prietitos del país, no somos la Cruz Roja?. ¿Nuestra opinión no cuenta? ¿No trabajamos también por los damnificados de Chiapas? ¿Acaso ya nos lo consultó nuestro vocero oficial, quién el pasado viernes 16 de octubre manifestó que la Cruz Roja retiraba su ayuda de Chiapas? ¿Será este personaje trabajador operativo de la Cruz Roja o será uno más de los recién ungidos como operativos de la Sede Nacional en Polanco? por lo menos yo ino lo conozco!

III. Procedimiento

Tal vez muchas más interrogantes podremos tener, pero considero que la Cruz Roja y sus voluntarios estamos ante la oportunidad histórica de reivindicar, tanto nuestros principios fundamentales, así como el legítimo esfuerzo de trabajo que brindamos a la sociedad mexicana, tomando en cuenta que el voluntariado nacional, es una parte importante de la defensa y puesta en práctica de los principios fundamentales de la institución.

¡Si tú piensas que tu trabajo como voluntario merece reivindicación, manifiéstalo, también tienes derecho a ser escuchado, no pierdas tu oportunidad de aportar tus ideas por la Cruz Roja !

Octubre de 1990

Funcionarios, amas de casa, universitarios, y empresarios, personal administrativo, Técnicos en Urgencias Médicas y voluntarios del Comité de Juventud del estado de Morelos."

Comunicado cuatro

"El Compromiso y el Coraje"

Hace unos días me atreví a escribir unas líneas, tal vez un poco desarticuladas, producto del coraje que sentí cuando escuché las declaraciones de un vocero de Don José Barroso Chávez, que decía a los medios de comunicación que la Cruz Roja se retiraría de los trabajos del operativo para las inundaciones en Chiapas ya que no tenía dinero la Sede Nacional para continuar mandando al personal; ni ayuda en especie para aquella región, cuando una gran cantidad de esa ayuda son las donaciones de particulares que sienten la necesidad de colaborar con los necesitados. Y bueno, después de unos días, en lugar de que eso aminorara se me incrementó y necesito hacerte saber a alguien, que en mi delegación, cierto con un menos esfuerzo, pero continuamos trabajando por los damnificados, que a estas alturas ya no sólo están en Chiapas sino en el Estado de México, en Morelos y bueno, vaya, hasta en la Cruz Roja, ya que la furia de la tempestad nos ha golpeado el interior de la institución; y si bien es cierto que "en casa del herrero asador de palo", los mejores preparados para los desastres naturales, no podemos contrarrestar el desastre interno de la Cruz, por que, no lo sé aún, tal vez por miedo a enfrentar una realidad que nos esta rebasando.

Debemos pensar en que los voluntarios somos una parte vital de la institución, si consideramos nuestro esfuerzo colectivo y a las horas de servicio les ponemos precio... digamos en salarios mínimos claro está como un mero ejercicio, entonces pasaríamos a ser los principales socios benefactores de la Cruz Roja y entonces nuestra situación cambiaría radicalmente, ya que de esa forma nos convertiríamos en una de las partes que sí toman decisiones en la Cruz Roja? ¿Acaso no merecemos damos esa oportunidad? Pero cómo hacer esos cambios en la estructura cuando los cambios deben hacerse desde lo más interno del régimen de la Cruz Roja, si así es, creo que es tiempo de proponemos un cambio en el estatuto de la institución ¿Por qué no estar representados en el Consejo Nacional los socios que mantenemos el trabajo operativo en el país a través de alguien nombrado por nosotros mismos? ¿Porqué no los cambios de diligencia de los Comités Nacionales nunca han estado representados por la gente de provincia?, dígame el norte, el sur, el este o el oeste, será que es mandato imperial que sean solo personas de D.F. ¿Será que sólo podremos llegar a esos cargos cuando nuestras

secuelas seniles nos permitan nos impidan pensar coherentemente y ser congruentes con los jóvenes que mantienen el operativo de esta vital y dinámica institución? Este mensaje creo es para que nos demos la oportunidad de pensar, en primera instancia, que si se puede y en segundo que esa posición de solvencia moral y de dignidad que han mostrado algunos delegados estatales como los de Guerrero, Michoacán, Puebla, Durango entre otros, al enfrentarse al Sr Barroso cuando han considerado que las cosas no se han hecho de la manera más correcta y no tanto por el hecho de que el Sr. Barroso esté pasando por momentos difíciles, sino más bien por el hecho de darnos cuenta que la estructura de la Cruz Roja requiere un urgente replanteamiento que nos haga una institución más congruente con los cambios que requiere para dar su mejor esfuerzo para la sociedad que nos requiere.

¡MANIFESTEMOS NUESTROS PUNTOS DE VISTA EN TORNO A LA DEFENSA DE LOS PRINCIPIOS FUNDAMENTALES DE LA CRUZ ROJA, SIN TEMOR Y CON LA DIGNIDAD QUE SON POR EL BIEN DE LA IMAGEN Y EL TRABAJO DE LA CRUZ ROJA!

Octubre de 1992

Socorristas: Técnicos en Urgencias Médicas, médicos y enfermeras del estado de Morelos"

Una evidencia más que constaté en Morelia, Michoacán, durante un curso de inducción cuando se realizaba la técnica grupal corridos, poemas y acrósticos con el tema la Federación Internacional de la Cruz Roja, y que coincidió con el momento más grave del conflicto institucional, un voluntario que tenía que trabajar este tema bajo toda la presión de las autoridades para no tocarlo, hizo lo siguiente:

Vestido como Chef dijo: "Buenas tardes, yo soy el Chef Voluntarie y nuestra receta de hoy es Camitas a la Federación.

Los ingredientes son:

1. Una pasta grande de Ayuda en Casos de Desastre
2. Dos porciones de condimentos: en víveres, instalación de agua potable, remoción de minas antipersonales, reconstrucción...todo para casos de desastre

Modo de preparación:

Paso número uno: Hornear todo en la Cruz Roja Mexicana con una buena distribución de los recursos económicos que donan las sociedades nacionales de Canada, USA, Alemania...haaaaaaaay! haay! ocurrió un desastre llamen a la Federación, no encuentro mis ingredientes ¿se perdieron? ... Humm ya sé, seguro Le Barrose se las llevó"

Universitario de 20 años, voluntario del comité de TUMS en la delegación Morelia, en el estado de Michoacán.

Lo anterior es uno de los ejemplos más claros de emancipación a través del lenguaje y de una vigencia excepcional para corroborar la relación de la política de censura y opresión del sistema administrativo, como lo indica Habermas.

III. Procedimiento

Finalmente diremos que cada taller tiene un problema a reflexionar, un dilema a resolver y una actividad a desarrollar, orientados por los siguientes contenidos temáticos para la capacitación del instructor.

Planteamiento del Problema	Teoría ética	Proyecto ético	Consejo práctico
La Diversidad	La historicidad del bien (relativismo)	Tolerancia	Cómo ser tolerante
Norte-Sur	La universalidad del bien	Voluntariado de las ONGs	Cómo ser voluntarios
La Asistencia Humanitaria en el Conflicto Armado	La forma racional de ejercer la clemencia y la justicia, para aminorar y prevenir el sufrimiento	Humanitarismo	Cómo ser humanitarios
Corrupción	El bien como eficacia	Códigos profesionales	Cómo ser honesto con uno mismo y los demás
Generacional	El bien como legalidad (Contractualismo)	Lo convencional y consuetudinario como parte del constitucionalismo	Cómo se resuelven los conflictos
Paro	El bien como acción política	Repartir trabajo	Cómo conseguir trabajo
La Diversidad	La historicidad del bien relativismo	Tolerancia	Cómo ser tolerante

IV. Conclusiones

Los comentarios que se presentan a continuación recogen las percepciones de los voluntarios (escritas en cursivas) que asistieron a los cursos de Inducción con esta propuesta metodológica y que, por mi parte los asumo como conclusiones.

Durante los primeros cursos los participantes se desconcertaron de que, *no fuéramos tan directivos ni diéramos ordenes*, poco a poco inducíamos una forma de comunicación jugando con el lenguaje hasta que se rompía la resistencia de las normas no verbales para el buen comportamiento arraigadas en la institución como son: no decir groserías, no contestar, no polemizar, no contradecir, etc.; en palabras de algunos *se desacralizaba esta estructura soltando al grupo y comprometiéndolo con sus formas de expresión que a decir de muchos se deberían decir las cosas ahora o nunca*. También se observó que a los participantes con mayor instrucción formal les resultaba *poco serio el que fuera tan dinámico porque se prestaba al juego*, pero al participar en los análisis se lograron integrar, llegando a decirme que *este tipo de cursos debería ser más seguido porque los movía sin agredirlos*.

Un aspecto muy importante fue que los participantes *podían expresarse sin herir susceptibilidades* al hacer uso del folclore en sus tradiciones culturales, resultando más significativa la información y su participación en el proceso de conocimiento; en este sentido las técnicas grupales pusieron en marcha procesos de influencia, conflicto, poder, identidad, diversión, afiliaciones, sentimientos, frustraciones etc., a través de significados semánticos. Favoreciendo el análisis, la revalorización y el reconocimiento de su voluntariado, ignorado durante mucho tiempo por el centralismo de la institución.

Se dijo igualmente que las técnicas grupales estimularon la *participación a partir de las experiencias de cada persona desde lo que cada uno vive*, haciéndolos sentirse *entre iguales* y estimulando la *convivencia con otras generaciones* -ya que hay que considerar que el rango de edad de los participantes era de 15-60 años- lo que significa que todas las formas de participación son enriquecedoras y *les permite hablar, ponerse de acuerdo* y establecer una vía para el manejo de conceptos abstractos y formales *llamando las cosas por su nombre* y logrando una apertura no conocida en la institución para reflexionar en los errores que cometemos los voluntarios y la institución y la forma en que podríamos resolverlos.

Con relación a los voluntarios que actuaron por conveniencia y miedo a la autoridad, los estudios de Alduncin (1998) los ubica en un nivel preconventional; la fuerte capacidad de censura del sistema administrativo de la Cruz Roja Mexicana y el ineficiente aparato jurídico estatal, reprimen el pluralismo de ideas evidenciando una carencia en la formación del voluntario para afrontar el conflicto y el disenso, en pocas palabras no hay que discutir. Sin embargo, una de las actividades del Comité Internacional de la Cruz Roja es la formación de Delegados -oportunidad que tienen como plan de carrera los voluntarios de la Cruz Roja Mexicana- que se encarga, entre otras funciones, de negociar visitas a cárceles para registrar a los prisioneros de los conflictos armados internacionales y los presos que resultan de las revueltas, revoluciones, insurrecciones o cualquier otro disturbio o conflicto interno para evitar que sean desaparecidos y comunicarlos con sus familiares etc. Lamentablemente un nivel convencional de desarrollo moral no los favorece como candidatos para esta labor. Pero afortunadamente para los participantes de este curso, esta falta de habilidad es menor ya que demostraron una gran capacidad de argumentación para evidenciar la verticalidad en las decisiones

■ IV. Conclusiones

de la administración y la negación al diálogo, de lo que podemos inferir que en parte, responde a la falta de democracia en nuestro país, ya que en palabras de algunos voluntarios *para el gobierno no sirve de nada que digamos algo, ¿por qué el presidente Zedillo no le pidió a Barroso que se fuera para que deje de dañar a la institución?*

Lo que significa que esta institución no es ajena a intereses que distorsionan la acción humanitaria, generando un clima moral donde la corrupción en lo político y el lucro en lo administrativo dieron el tono distintivo al periodo en que se hizo este estudio; a pesar de los intentos de muchos voluntarios por evidenciar públicamente esta situación.

Sin embargo, como lo indica Fernández (1991), paralelo a esto se presenta un proceso de politización que permitió tematizar públicamente la necesidad de establecer en palabras de los ocho funcionarios disidentes de la misma institución, una lucha de valores y no de intereses; pero si bien estos funcionarios hicieron público lo privado y denunciaron los hechos, también es necesario decir que por muchos años formaron parte del mismo grupo de control de la administración de José Barroso Chávez, porque ellos estaban integrados al poder establecido.

En este sentido, para los voluntarios entusiastas que compartían con los ocho funcionarios esta lucha de principios, lamentaron que estos disidentes subordinaron la moral a un proceso político desvinculado de ellos, lo que permite indicar que un grave error de esta decisión fue interrumpir el proceso de influencia. Una de las razones que argumentaron los funcionarios para actuar de esta forma, se apoyó en un mecanismo muy socorrido por las autoridades para el control del voluntario desde los mismos principios fundamentales, esto es: en primer lugar se parte del supuesto de que las autoridades son las únicas que pueden participar en los conflictos institucionales, por esta razón se pide al voluntario *no hacer daño a la institución* señalando el principio de neutralidad en lo que se refiere a no participar en controversias políticas e ideológicas, negándole su participación en el contexto deliberativo, sea político, moral o jurídico, que está inevitablemente vinculado al proceso administrativo y del que es participe, pero no consciente de cómo repercute su conducta en los procesos económico-político. Claro está, que cualquier otro principio que viole la administración como el principio de independencia que se refiere al apego y respeto de las leyes del país en que se encuentra la Cruz Roja, y la no-discriminación por aspectos ideológicos y religiosos, como el caso de los enfermos de SIDA tenían que aceptarse de facto.

Sin embargo, esta situación de desvinculación entre el razonamiento y la conducta moral, rescato un contexto favorable para que algunos voluntarios evidenciaran razonamientos de un mejor nivel de desarrollo moral, pese a que durante su formación moral, no se reflexionó en las condiciones colectivas para dar respuesta a esta situación. Aun así, hubo opciones de autogestión que si bien eran aisladas, permitieron una fuerte cohesión a lo interno de estos grupos, conformándose más tarde en focos de opinión y resistencia; a la fecha muchos de estos voluntarios tienen lazos interpersonales fuera de la institución; por lo que se reúnen y realizan otro tipo de actividades con la reserva moral que les dio esta experiencia, lo que sugiere que algunos, están vinculados a un proceso en conexión con un nivel postconvencional.

De esta situación podemos concluir que la dinámica del comportamiento moral en muchos casos estuvo mediatizada por decisiones ajenas a la conciencia, sea por disciplina, apego al grupo, por el manejo del control y el poder o por la irrupción de algún acontecimiento que rebasa el proceso de formación, lo que confirma que el descuido al que Habermas (1987) se refiere cuando la comunicación cotidiana no repara en el análisis de las decisiones económico-administrativas que derivan del sistema permitió el control del clima moral por parte de la institución.

Como consecuencia algunos voluntarios han manifestado que sólo los llevamos al matadero, en contraste los activistas expresaron (algunos con mucha frustración) que *el crecimiento de la institución es algo que se debe construir y que siempre hay oportunidad para ello, ya que están acostumbrados a este tipo de conflictos, pero en este caso tenemos mejores armas, porque estuvimos a punto de lograrlo*, lo que confirma de acuerdo a Oser (1999), que el proceso de asimilación y de transformación para lograr un estadio moral se mueve en conflicto y crisis.

Al respecto, esta crisis propició un cuestionamiento de legitimación moral que alcanzó a los funcionarios disidentes, esto es, en una reunión con los presidentes de las delegaciones del Estado de México se insistió en la necesidad de incorporar a los voluntarios a este proceso de politización, lo que en su mayoría respondieron que los voluntarios *no saben de administración y que si les dan tanto poder se desquician, solo quieren jugar al comandante pero ¿quién se compromete con cash a la hora de pagar la nomina? No son personas solventes, ni honorables como lo indican los reglamentos para el puesto de presidente*; en contraste Salvador Padilla, quién fue vocero oficial de los disidentes dijo que la Cruz Roja tiene que ser más democrática y los voluntarios que son los que hacen la labor institucional, los que dan su tiempo a la Cruz Roja, los que dan sus mejores años de su vida, y muchos de ellos incluso han dado su vida porque han muerto en servicio, deben ser los que en verdad elijan a los consejeros (S. Padilla, comunicación personal, noviembre 5, 1998).

La evidente contradicción entre los voluntarios disidentes y su dirigencia manifiesta un orden moral dividido entre intereses de control administrativo y tendencias democráticas. Por lo que respecta al control administrativo se observa una continuidad con el ejercicio del cargo vitalicio de José Barroso y los muchos años que llevan algunos presidentes en las instalaciones de la Cruz Roja en el Estado de México, que en el mejor de los casos alternan el poder con sus familiares *porque no hay quién los supla*, pero ¿acaso el lector ha encontrado un comunicado en prensa, radio o T.V. que convoque a una ampliación de la mesa directiva de alguna delegación de la Cruz Roja en este país? En este sentido la racionalización instrumental que se observa en las reivindicaciones de algunos integrantes del aparato administrativo de la Cruz Roja citando los reglamentos, nos recuerda el empleo de la judicatura como aliada del sistema para ejercer control como cita Habermas (1987) y a la eliminación de las mediaciones normativas y comunicativas en la moralidad humana para ser reemplazados por sistemas sintonizados y coordinados de control para asignar identidad a los agentes sociales como lo propone Luhman.

Como consecuencia de lo anterior estos voluntarios vitalicios recurren con mucha frecuencia a dosis increíbles de justificación con los voluntarios y la opinión pública, pero como éstos ya no les creen se ha desencadenado un proceso de deslegitimación que ha derivado en una desmotivación moral, lle-

IV. Conclusiones

vando a la institución a ejercer medidas de opresión que han llegando a exigir y a exprimir al voluntario, abandonando una cordialidad mínima para ejercer un humanitarismo sistémico.

Pero quizá el hecho más dramático de estos acontecimientos lo constituye el agotamiento de muchos voluntarios para interpretar sus deberes y derechos ignorando la actividad de la administración y sus decisiones sin poder comprender como el sistema los utiliza para cumplir intereses de poder y dinero, llevándolos a un comportamiento moral ajeno al humanitarismo, fortaleciendo un mercado que explota la desavenencia en tiempos de paz, entonces ¿qué se espera en caso de conflicto armado?

Podemos entonces decir, que el movimiento disidente estuvo en un contexto más relacionado con un razonamiento moral convencional, que con un nivel postconvencional, contrastando con las intenciones de una *lucha de principios y no de poder*.

Sin embargo, en este clima moral dividido se vislumbra a lo interno de la institución un proceso de politización que ofrece a las fuerzas disidentes una oportunidad para integrar en su lucha una forma de convivencia institucional fundamentada moral y racionalmente en el concepto de justicia. Es a partir de la escisión en el aparato administrativo de la Cruz Roja que se desprende el más importante proceso político-cultural de que se tiene registro en esta institución y que haya repercutido en la moral del voluntario, porque evidenció la necesidad de actuar bajo parámetros postconvencionales de conciencia basados en principios y de apego a la ley.

Por lo que podemos concluir que para la psicología educativa el análisis de las censuras y las distorsiones comunicativas a las que se enfrentaron los voluntarios que participaron en este curso de inducción es acertado, ya que la educación moral en este caso, permitió forzar la templanza en su personalidad moral, dando cuenta de la eficacia de este modelo constructivista para involucrar al participante en el análisis de su realidad (Puig, 1996; Castro y Martínez 1997; Habermas 1983a; Kohlberg 1992), vista como un producto cultural que se expresa en el diálogo entre el individuo y la sociedad (Puig, 1996; Castro y Martínez 1997; Habermas 1983a; Kohlberg, 1992).

Con lo que respecta al punto de vista de la psicología social se confirma que el diálogo y el discurso son el medio que desarrolla las representaciones mentales de lo comunicado y de las reacciones posibles entre interlocutores (Castro y Martínez, 1997); la utilización de dilemas de la *Teoría del Desarrollo Moral* a partir del análisis de las macro censuras económicas, políticas y militares en la argumentación orientada a la comprensión y al consenso de la *Ética Discursiva*, permiten un nivel más adecuado de discernimiento entre el criterio establecido socialmente y el que debería ser tenido en cuenta en la actitud humanitaria, estimulando en los participantes un nivel más óptimo en su conciencia moral.

Finalmente podemos decir que la convergencia y el análisis de La teoría del Desarrollo Moral y de La Ética Discursiva, dan consistencia y hacen vigente el concepto universal de justicia que postula el humanitarismo a través del Derecho Internacional Humanitario y los Principios Fundamentales, reestructurando la idea de doctrina (Pictet, 1979. 18) en una reflexión más vigente para expresar en forma racional y evolucionada la caridad y la justicia, con el propósito de aminorar y prevenir el sufrimiento de los combatientes y los más vulnerables.

V. Alcances y limitaciones

Este reporte laboral es una experiencia de conocimiento que puede ser compartida por otros profesionales de la psicología, la pedagogía, la sociología y la filosofía que se interesen en la enseñanza y o el conocimiento del desarrollo moral.

Es además de una aproximación educativa constructivista una revisión de los diferentes enfoques sobre este tema y quizá lo más valioso de este trabajo es el análisis de la conducta moral de los voluntarios de la Cruz Roja durante la crisis cultural que por motivos de corrupción experimentó esta institución humanitaria.

En nuestro país hay muy poca investigación en este campo y no hallé ninguna tesis que se refiriera a este tema, por eso, es importante que el psicólogo educativo en el ámbito de la enseñanza de la moral y para otras situaciones de la vida mexicana, conozca y enriquezca esta enfoque del pluralismo constructivista acerca de cómo conocen los agentes sociales la moral humanitarista y cómo se vincula este conocimiento con el contexto político, económico y socio-cultural de un fenómeno muy poco estudiado pero de vital importancia para las personas vulnerables en los casos de conflicto armado y desastres en nuestro país.

Esta propuesta tuvo alcances modestos, pero significativos para la difícil tarea de educar las mentes y fortalecer la personalidad moral en los voluntarios de la Cruz Roja Mexicana; por un lado solventa de manera satisfactoria el sentido de responsabilidad con las personas vulnerables al realizar con calidad la ayuda humanitaria, observando sus limitaciones y sus deberes al ejercer sus convicciones morales y espirituales, pero procurando siempre conservar su vida y la de los demás.

En el aspecto educativo el paradigma constructivista que se utilizó no ignoró en ningún momento que era una estudio exploratorio para reflexionar en la construcción del conocimiento moral y sus implicaciones socioculturales. A pesar de estos límites y sin tener pretensiones públicas fuera del ámbito de la Cruz Roja Mexicana, la irrupción de los acontecimientos de septiembre de 1998 a los que me referí líneas atrás rebasaron el propósito de este trabajo, llevándolo a una experiencia enriquecedora para los voluntarios que lo vivieron y para la opinión pública que le dió seguimiento.

Por lo que respecta al papel que juega la política y la moral con relación al grupo que establece las decisiones para la asistencia humanitaria sea la administración actual o los disidentes, se hizo patente que el único vínculo que tienen los voluntarios para realizar plenamente su trabajo no consiste en *cam-biar de dueño o jefes* como ellos lo expresan, sino en evidenciar que los que violan los principios no tienen autoridad (legitimación moral) para decir que las cosas irán mejor. Sin embargo, lo anterior expuso una limitación de este trabajo que se estancó en el análisis formal del discurso universalista y no reparó en los recursos o medios institucionales para propiciar la participación argumentativa y consensual, y cómo se puede materializar la justicia.

■ V. Alcances y limitaciones

El acceso a los documentos oficiales y militares es difícil, teniendo que recurrir en el mejor de los casos a organismos internacionales en Internet como se observa en la bibliografía; esta dificultad se incrementa cuando se tiene que recurrir a la burocracia mexicana a través de cartas de exposición de motivos, entrevistas, etc., para solicitar algún material, como sucedió en el Colegio de México al querer consultar los planes de estudio del ejército mexicano, negándome el acceso porque este material podía relacionarme con el EZLN u otro grupo paramilitar subversivo, lo que empobreció el acopio de material bibliográfico.

VI. Sugerencias

Sería de gran importancia continuar esta investigación a otros ámbitos relacionados a la moral humanitaria como los conflictos armados, y analizar entre otros aspectos los elementos que mediatizan las objeciones de conciencia, el nivel de desarrollo moral en los militares y la realización de una propuesta constructivista para la enseñanza de la moral militar y su vinculación con los Convenios de Ginebra.

Con lo que respecta a la Cruz Roja, hacer una investigación que nos permita conocer qué factores o elementos materiales permitirían la práctica de una cultura deliberativa y consensual mediada por el concepto de justicia. También en este sentido sería de interés abordar el tema de la participación del voluntario y su relación con los grupos de hegemonía política en la institución para la toma de decisiones durante la asistencia humanitaria.

También en este sentido resultaría de interés abordar el tema de la participación del voluntario y su relación con los grupos de hegemonía política en la institución para la toma de decisiones durante la asistencia humanitaria.

Una última sugerencia se refiere, al hecho de que sin desconocer la teoría de Gilligan sobre la Ética de Cuidado, se consideró no tratarla en este trabajo, entre otras razones porque la Teoría del Desarrollo Moral y la Ética Discursiva aportan fundamentos precisos con relación al humanitarismo. Sin embargo, el hecho de que este trabajo haya reparado en los factores de vulnerables a que está expuesta la vida y la salud de las personas que ofrecen asistencia humanitaria, establece una conexión con la ética del cuidado, que sería motivo de un trabajo de investigación.

VII. Referencias

1. Academia Mexicana de Derechos Humanos. (1995). Boletín Especial, Chiapas N° 8.
<http://lanic.utexas.edu/la/region/news/arc/amdh/1995/0014.html>
2. Aguilar L. F. (1997). Los Valores Sociales: Entre lo público y lo Privado. En Juliana González y Josu Landa. Los Valores Humanos en México. México: Siglo XXI editores en coedición con la Facultad de Filosofía y Letras UNAM. 11-32
3. Alduncin, E. (1998, Junio). Ética y Educación. Este País, N° 88. 6-9.
4. Agencia Central de Inteligencia. (1999). The World Factbook México.
<http://www.odci.gov/cia/publications/factbook/mx.html>
5. Anónimo. (1997). El Arte de la Guerra de Tzun Zu. México: Gemika.
6. Haro, E. (1998). Cambalache o Miserie del Humanitarismo.
<http://www.geocities.com/Paris/6368/Comunismo/Cambalache.htm>.
7. Arellano, A. (1995). La Identidad Social en Habermas (I). Ciencia Ergo Sum, Vol.2. N° 3. Noviembre.
8. Arellano, A. (1996). La Identidad Social en Habermas (II). Ciencia Ergo Sum, Vol.3 N° 1. Marzo.
9. Bamientos, I. (1995). Pedagogía y Vulnerabilidad. Los Retos del Desarrollo Humano en su Práctica. San José Costarica: LPEC
10. Baumann, R. (2000). Perspectivas Históricas sobre la Guerra del Futuro.
<http://www-cgsc.army.mil/milrev/spanish/mayjun97/baumann.htm>
11. Baumer, F. (1978). Main Currents of Western Thought. New Haven: Yale University Press.
12. Bilton M and Sim K. (1992). Fuor Hourse in May Lai. New York: Viking.
13. Bory F. (1982). Génesis y Desarrollo de Derecho Internacional Humanitario. Ginebra: Comité Intencional de la Cruz Roja.
14. Buxarrais, M. (1992). Educación Moral, Ética y Reforma de Sistema Educativo. Apuntes para una Propuesta Curricular. Razón Práctica y Educativa. Revista de Educación, Enero-abril. Madrid.
15. Calvo, C. (1998). La Legitimidad de las Intervenciones Militares.
<http://www-cgsc.army.mil/milrev/spanish/JulAug98/indxja98.htm>
16. Camps, V. (2001). Apuntes Sobre Ética y Legislación en Enfermería.
http://perso.wanadoo.es/aniorte_nic/apunt_etic_leg.htm
17. Castell, M. (1994). Nuevas Perspectivas Críticas en Educación. Barcelona: Paidós
18. Castro, L. y Martínez, M. (1997). Educación y Valores para la Democracia. Parte II. Propuesta Pedagógica para la educación en valores éticos y para la democracia.
http://www.oei.es/viice_doc2.htm y <http://www.oei.es/viice.htm>
19. Coll, C. (1989). Aprendizaje Escolar y Construcción del Conocimiento. Buenos Aires: Paidós.
20. Comité Internacional de la Cruz Roja. (1998). Derecho Internacional Humanitario. Respuestas a sus Preguntas. Ginebra: Autor.
21. Comité Internacional de la Cruz Roja. (1977). El Movimiento Internacional de la Cruz Roja y la Media Luna Roja y la Guerra. Cuadernos Pedagógicos. Ginebra. Autor. 2.
22. Comité Internacional de la Cruz Roja. (1997). El Derecho Internacional Humanitario.
<http://www.icrc.ch>

VII. Referencias

23. Comité Internacional de la Cruz Roja. (1997). Un Recuerdo de Solferino. Ginebra: Autor.
24. Corona, A. (1991). Moral Militar y Civismo. México: Estado Mayor de la Defensa Nacional.
25. Cruz Roja Mexicana. (1996). Una Obra de Mexicanos en Beneficio de la Humanidad. México: Artes Gráficas Panorama. 33-94.
26. Cruz Roja Mexicana. (1995). Estatutos. México: (Documento interno). Mexico. Autor.
27. Cruz Roja Mexicana. (1996). Plan Estratégico para el Desarrollo Institucional. (Documento Interno). México: Autor. 5.
28. Cruz Roja Media Luna. (1998). El Movimiento Internacional de la Cruz Roja esta Integrado por (...) Folleto.
29. Cruz Roja Mexicana. (1998). Comité Nacional de Socorros para Casos de Desastre. Boletín Informativo sobre las Inundaciones en Chiapas. (Documento Interno). Septiembre 8.
30. Chiaromonte, N. (1997, mayo). Una época de mala fe. Nueva Epoca, N° 117. 25-31.
31. Declaración de los Ministros de Educación Iberoamericana. (1993). Contexto Socioeconómico y Situación Educativa de los Países Iberoamericanos en los 90'. P. 1. Internet http://www.analitica.com/va/hispanica/cumbre_iberoam/1231778.asp
32. De la Briere, I. (1944). El Derecho de la Guerra Justa. México: Jus.
33. Del Pino, J. (1990). La teoría Sociológica: Un marco de Referencia Analítico de la Modernidad. Madrid: Tecnos.
34. Del Val, J. (1990). Los Fines de la Educación. México: Siglo XXI
35. Delors, J. (1996). La Educación Encierra un tesoro. Barcelona: Santillana.
36. Diario Oficial de la Federación, (1952). Tomo CXCI N° 50, Poder Ejecutivo Federal, Secretaría de Relaciones Exteriores. 30 de junio.
37. Diario Oficial de la Federación, (1983). Tomo CCCLXXVII N° 37 3, Poder Ejecutivo Federal, Secretaría de Relaciones Exteriores. 21 de abril.
38. Enciclopedia Encarta Microsoft (Encarta) (r) 97 (c) (1993-96). Microsoft Corporation.
39. Federación Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja. (1998). 41ª Reunión del Consejo Directivo. Actas. (Documento Interno). Art. 108-119. Abril, 23-24.
40. Federación Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja. (1993). Los Retos del Desarrollo Humano. Costa Rica: ABSOLUTO.
41. Fernández, P. (1991). Psicología Social de la Cultura Cotidiana. México: Cuadernos de Psicología, Serie Psicosociología. Facultad de Psicología, UNAM.
42. Fernández, P. (1994, abril). La Melancolía: Una depresión cultural. La Jornada Semanal. N° 254.
43. Figueroa, S. (1998). Constructivismo y Posmodernidad, <http://www.infomed.es/constructivism/documswweb/educares.html>
44. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (1990). Acción Prioritaria en el Plano Mundial inciso 3.3. Punto H. Prestar un apoyo sostenido a largo plazo las acciones nacionales y regionales. 21. Conferencia Mundial la Educación para Todos. unicef.org
45. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (1990a). En Mejorar las condiciones de aprendizaje, art. 6. Conferencia Mundial la Educación para Todos. unicef.org
46. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (1990b). Pautas de Acción punto 11. 5. Conferencia Mundial la Educación para Todos. unicef.org

47. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (1991) Mesa Redonda PROMEDLAC IV. Mejoramiento de la educación en un contexto de crisis. Boletín del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. No 26.
48. Forsythe, D. (1996). El CICR y la Asistencia Humanitaria: Análisis de una política. Revista Internacional de la Cruz Roja. N°137. Ginebra. 556.
49. González H. (1996). La Benemérita Cruz Roja un Feudo de Rapacerías de su Director, Gustavo Lastiri: Fayucazos, sobornos, amenazas... Boletín Mexicano de La Crisis. México: Posada.
50. Giroux, A. (1994). Nuevas Perspectivas Críticas en Educación. Barcelona: Paidós. 99-128.
51. Giti, E. (1991). Producción de Armamento y Capital Desarrollado. México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Azcapotzalco. Departamento de Ciencias Sociales y Humanidades.
52. Guevara, G. (1977). La Educación Moral en México. En Juliana González y Josu Landa, (1997). Los Valores Humanos en México. México: Siglo XXI, en coedición con la Facultad de Filosofía y Letras UNAM. 51-56.
53. Habermas, J. (1974). Conferencia con Motivo de la Obtención de Premio Hegel. Stuttgart: Mimeo.
54. Habermas, J. (1983a). Conciencia Moral y Acción Comunicativa. Madrid: TAURUS.
55. Habermas, J. (1983b). La Reconstrucción del Materialismo Histórico. Madrid: Taurus. 88.
56. Habermas, J. (1985). La Modernidad: Un Proyecto Incompleto en la Posmodernidad. Barcelona: Kairos.
57. Habermas, J. (1986). La reconstrucción del materialismo Histórico. Madrid: Taurus. 81.
58. Habermas, J. (1987). Teoría de la Acción Comunicativa II. Crítica de la razón Funcionalista. España: Taurus. 204.
59. Habermas, J. (1998). Facticidad y Validez. Sobre el Derecho y el Estado Democrático de Derecho en Términos de Teoría del Discurso. Madrid: Trotta.
60. Herrera, M.(1993). Jürgen Habermas, Moralidad, Ética y Política Propuesta Crítica. En Jürgen Habermas: Moralidad, sociedad y ética, entrevista con T.H. Nielsen. México: Alianza Editorial.
61. Instituto del Tercer Mundo. (1998). Las Claves de los Conflictos. Las Causas del Militarismo. Juan Jackson. e-mail: item@chasque.apc.org.
62. Instituto Internacional de Investigación Sobre la Paz de Estocolmo Suecia, (2000). Expediente Militar de México. 1988-97. www.sipri.se.
63. Ibañez, T. (1988). Ideología de la vida cotidiana. Barcelona: Sendal
64. Kipp, J. (1985) Lenin and Clausewitz. The Militarization of Mandism 1914-1921" (ensayo). Fuerte Leavenworth: Oficina de Estudios sobre Armamentos Soviéticos. 2-5.
65. Klifton B. (2000). La Psicología del Enfoque Constructivista.
<http://pignc-ispri.com/articles/education/chadwick-psicologia.htm>
66. Kohlberg, L. (1999). Dilemas y Limitaciones.
<http://www.mgarrison.com/baron/inter/c08/link0808.htm>
<http://snycorva.cortland.edu/~andersmd/kol/kidmoral.html> <http://haverford.edu/>
67. Kohlberg, L. (1992). Psicología del Desarrollo Moral. Bilbao: Descée de Brouwer.
68. Latapí, P. (1998). En busca de la Ética Republicana. Proceso. No. 1153. 34, 36 y 37.
69. Leahy, P. (agosto 1997). Después de Firmarse la Paz. Las Minas Terrestres Siguen Plantadas. Agenda de la política exterior de los Estados Unidos. Publicación Electrónica USIS, Vol. 2, N° 3. agosto. <http://www.usinfo.state.gov/journals/itps/0897/ijps/pi3leahy.htm>

VII. Referencias

70. Lenin V.I. (1915). El Socialismo y la Guerra.
<http://www.marx2mao.org/M2M%28SP%29/Lenin%28SP%29/SW15s.html>
71. Linn, R. (1993). Justice and Care Reasoning in Morally Ambiguous Situations. Examples fromm Vietnam and the Intifada. Social Behavior and Personality. 21(i). 39-54.
72. León, F (2000). De la Guerra a la Violencia.
<http://serbal.pntic.mec.es/~omunoz11/paco2.html>
73. Llumá D. (1997). ¿Qué cosa puede ser ética si esta en una guerra?
<http://www.fcen.uba.ar/prensa/educyt/1997/ed24.htm>
74. Moscovici, S. (1984). Representation Social. Cambridge University Press.
75. Martínez, G. (1993). La Representación Social de la Computación. Tesis no publicada. Facultad de Psicología. UNAM.
76. Ojmańczyk, E. (1976). Enciclopedia Mundial de Relaciones Internacionales y ONU. México: Fondo de Cultura Económica. 228.
77. Organización de Estados Americanos. (1998). Educación la Clave para el Progreso. II Cumbre de las Américas. Unidad de Desarrollo Social.
<http://www.oas.org/en7prog/udse/esp/2Shtmtext>
78. Organización de las Naciones Unidas. (1997). El Derecho Humanitario Internacional y los Derechos Humanos. <http://www.reliefweb.int>
79. Organización de las Naciones Unidas para La Educación la Ciencia y la Cultura. (1991). Declaración de Quito. Boletín del Proyecto Principal de Educación. N° 24. Punto 2, 49 y en Desarrollo. 47.
<http://www.unesco.cl/pdf/actyeven/ppe/boletin/artesp/24-3.pdf>,
80. Organización de las Naciones Unidas para La Educación la Ciencia y la Cultura. (1991a). Declaración de Quito. Boletín del Proyecto Principal de Educación. N° 24. Punto 44. En Internet <http://www.unesco.cl/pdf/actyeven/ppe/boletin/artesp/24-3.pdf>
81. Organización de las Naciones Unidas para La Educación la Ciencia y la Cultura. (1991b). Educación, Democracia Paz Y desarrollo. La Educación como Política de Estado. Boletín del Proyecto Principal de Educación. N° 24. Punto 6.
<http://www.unesco.cl/pdf/actyeven/ppe/boletin/artesp/24-3.pdf>
82. Organización de las Naciones Unidas para La Educación la Ciencia y la Cultura. (1991c). Declaración de Quito. Boletín del Proyecto Principal de Educación. N° 24. Punto 5. En Internet <http://www.unesco.cl/pdf/actyeven/ppe/boletin/artesp/24-3.pdf>
83. Organización de las Naciones Unidas para La Educación la Ciencia y la Cultura. (1991d). Educación, Democracia Paz Y desarrollo. La Educación como Política de Estado. Boletín del Proyecto Principal de Educación. N° 24. Punto 22.
<http://www.unesco.cl/pdf/actyeven/ppe/boletin/artesp/24-3.pdf>
84. Organización de las Naciones Unidas para La Educación la Ciencia y la Cultura. (1991e). Educación, Democracia Paz Y Desarrollo. La Educación a lo Largo de la Vida para un Aprendizaje Continuo. Boletín del Proyecto Principal de Educación. N° 24. Punto 38.
<http://www.unesco.cl/pdf/actyeven/ppe/boletin/artesp/24-3.pdf>
85. Organización de las Naciones Unidas para La Educación la Ciencia y la Cultura. (1991f). El Mejorar la Calidad y la eficiencia de los Sistemas Educativos. Boletín del Proyecto Principal de Educación. N° 24. <http://www.unesco.cl/pdf/actyeven/ppe/boletin/24espaol.pdf>

86. Organización de las Naciones Unidas para La Educación la Ciencia y la Cultura. (1993). Declaración de Santiago. Boletín del Proyecto Principal de Educación. N° 31. <http://www.unesco.cl/pdf/actyeven/ppe/boletin/artesp/24-3.pdf>
87. Organización de las Naciones Unidas para La Educación la Ciencia y la Cultura. (1993a). Calidad de la Educación en Jóvenes y Adultos. Boletín del Proyecto Principal de Educación. N° 31. <http://www.unesco.cl/pdf/actyeven/ppe/boletin/31espaol.pdf>
88. Organización de las Naciones Unidas para La Educación la Ciencia y la Cultura. (1993b). Recomendaciones para la Ejecución del Proyecto Principal de Educación en el periodo 1993-96. <http://www.unesco.cl/pdf/actyeven/ppe/boletin/artesp/24-3.pdf>
89. Organización de las Naciones Unidas para La Educación la Ciencia y la Cultura. (1996). Educación, Democracia Paz y desarrollo. Boletín del Proyecto Principal de Educación. N° 40. Punto 30-33. <http://www.unesco.cl/pdf/actyeven/ppe/boletin/artesp/24-3.pdf>
90. Organización de las Naciones Unidas para La Educación la Ciencia y la Cultura. (2000). CORRI GENDUM. Recomendaciones del Comité Conjunto UNESCO/UNICEF Punto 3.2.2 inciso <http://unesdoc.unesco.org/imagenes/0012/120650s.pdf#xml=http://unesdoc.unesco.org/utis/cgi-bin/utis.pl?database=>
91. Ortiz, D. (1998a,). Para Mí Esto se Acabo. Periódico REFORMA. Sección Nacional. 12A. 4 de noviembre
92. Ortiz, H. (1999). Guerra, Paz y Conciencia Cristiana. <http://home.coqui.net/mettor/guerra.ht>
93. Ortiz, F. (1998c). Los Disidentes de la Cruz Roja se Movilizan. Proceso. N° 1149. 29.
94. Ortiz, D. (1998b). La Asistencia Torcida. Periódico REFORMA. Ciudad y Metrópoli. 6B. 22 de octubre
95. Oser, F. (1999). Futuras Perspectivas de la Educación Moral. <http://www.oei.org.co/oei.virt/rie08a01.htm>
96. Palwankarr U. (1993). Aplicabilidad del derecho Internacional Humanitario a las Fuerzas de Mantenimiento de la Paz de las Naciones Unidas. Revista Internacional de la Cruz Roja. mayo-junio, 117, 233-248.
97. Pictet J. (1984). Los Principios Fundamentales de la Cruz Roja y la Paz. Ginebra: Comité Internacional de la Cruz Roja.
98. Pictet, J. (1979). Los Principios Fundamentales de la Cruz Roja, comentarios. Ginebra: Comité Internacional de la Cruz Roja.
99. Pictet, J. (1986). La Evolución del Pensamiento Humanitario y de la Práctica de los Estados en el Transcurso de las Etapas (1). <http://www.icrc.org/icrcspa.nsf/22615d8045206c9b41256559002f7de4/666e8ec8e1f87a084125668800405fa8?OpenDocument>
100. Plan Nacional de Desarrollo. (95-2000). Descentralización. 4.5,5 117 Y 124. México.
101. Puig, J. (1996). La Construcción de la Personalidad Moral. Barcelona: Paidós. 245
102. Ritzer, G. (1993). Teoría Sociológica Contemporánea. Madrid: Mc Grow Hill.
103. Santiago, T. (2001). Se Puede Justificar la Guerra. <http://www.uam.mx/difusion/revista/dic2000/santiago.html>
104. Sánchez, J. (1998). Ética y Educación. <http://www.unam./rompan/21/arf213.html>

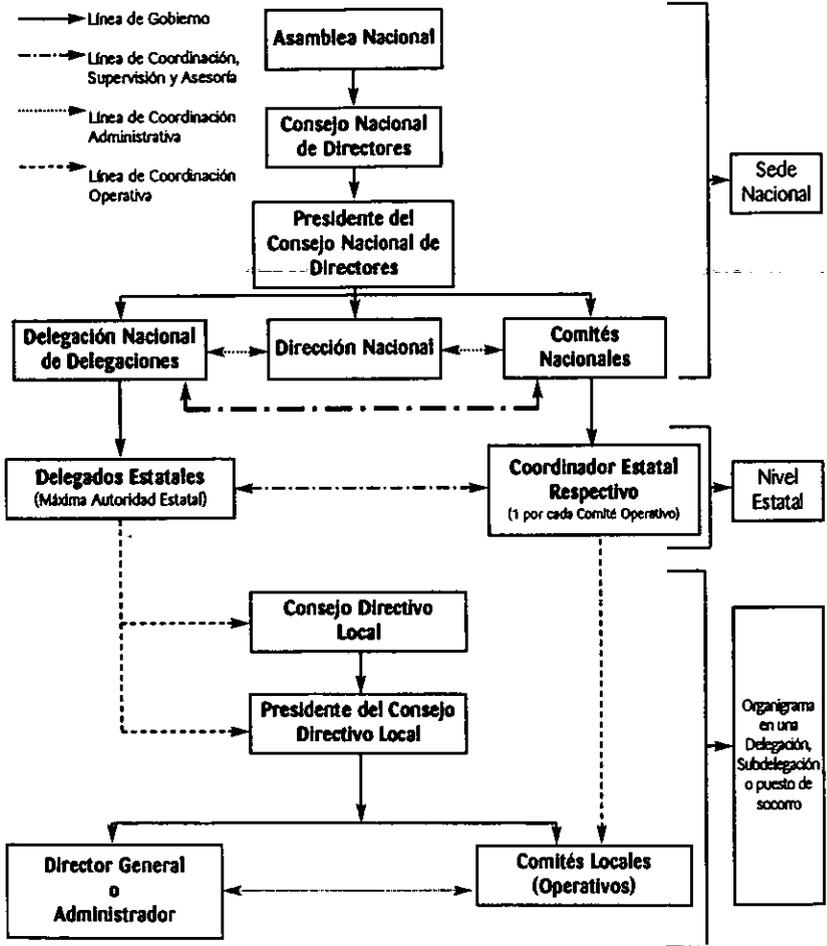
■ VII. Referencias

105. Secretaría de Educación Pública. (1985). Historia Moderna de Occidente. Modulo 15. Mexico: SEP. 205-209.
106. Seminario de Educación para la Paz-APDH. (1994). La Alternativa del Juego II. Madrid: Los Libros de la Catara, colección EDUPREZ.
107. SEP/UNESCO. (1993). Hoy en la UNESCO. Folleto.
108. SEP-PEPCA, (S/F). Cuaderno de Orientación pedagógica para docentes (Secundaria). Secretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal. México: SEP.
109. Velasco, A. (1995). Filosofía de la Ciencia, Hermenéutica y Ciencias Sociales. Ciencia y Desarrollo. Vol. XX, N° 125.
110. Villanueva, C. (1989). El Concepto de Prejuicio en Gadamer. Tesis no publicada. Facultad de Filosofía y Letras. UNAM. México.
111. Wainer, A. (1998 sep. 25). Mexican Red Cross to be Audited for Fraud. The New México. 5.
112. XXVI Conferencia Internacional de la Cruz Roja y la Media Luna Roja. (1995). Valores Humanitarios y Reacción ante Crisis. Ginebra. 2.
113. XXVII Conferencia Internacional de la Cruz Roja y la Media Luna Roja. (1997). Futuro del Movimiento: Informe del Comité Consultivo. Sevilla. 30.
<http://www.icrc.ch>

VIII. Anexos

1. Organigrama de la Cruz Roja Mexicana
2. Análisis Ford
3. Desarrollo Histórico del DIH según el (CICR)
4. Desarrollo Histórico del DIH según la (ONU)
5. Emblemas del movimiento Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja
6. Promulgación y ratificación de los convenios de Ginebra en México
7. Expediente militar de México 1997-98
8. Condiciones materiales y material didáctico para el Curso de inducción a la Cruz Roja
9. Dinámica de Presentación
10. Cuento del Ruiseñor y la Rosa (Oscar Wilde)
11. Juego de los emblemas
12. Dilemas morales sobre los principios fundamentales del Movimiento Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja
13. Cuestionario Pretest - Postest
14. Material Discursivo

ANEXO 1.- ORGANIGRAMA DE LA CRUZ ROJA MEXICANA



Fuente: Manual de Inducción a la Cruz Roja. p 79. Año 1997

ANEXO 2.- ANÁLISIS FORD

CONCLUSIONES

FORTALEZAS: Existe un profundo sentido de pertenencia a la Institución, sustentando cada una de sus actividades en los Principios Fundamentales del Movimiento Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja. La sociedad reconoce la existencia Institucional dada su presencia por más de 85 años de trabajo ininterrumpido.

Cruz Roja Mexicana satisface un porcentaje considerable de la asistencia social dentro del territorio nacional, en virtud de que dispone de un gran número de Voluntarios debidamente capacitados para las tareas que tiene establecidas.

Cuenta con sistemas de captación de fondos para proveer de recursos económicos necesarios que le permiten el desarrollo de sus actividades y servicios.

Cruz Roja Mexicana goza del prestigio de pertenecer al Movimiento Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja.

OPORTUNIDADES: Debe establecer alianzas estratégicas de operación, administración de recursos humanos, materiales y económicos. Es necesario que Cruz Roja Mexicana desarrolle estrategias de servicio, captación de fondos, contacto con donantes, imagen, reclutamiento de voluntarios y establecimiento de propósitos conjuntos con instituciones u organismos afines con sus Principios Fundamentales.

RIESGOS: Debido a los cambios políticos y sociales que se están dando en México, la Institución debe definir su participación y tomar muy en cuenta el posible cambio en el sentido y magnitud de las responsabilidades que le pueden ser asignadas tanto por el gobierno como por la misma sociedad.

La disminución en la capacidad adquisitiva de la población traerá como consecuencia la falta de recursos económicos que pudieran donarse a Cruz Roja Mexicana.

DEBILIDADES: La capacitación es insuficiente, lo que conlleva a la desmotivación y falta de identidad del personal hacia los valores institucionales. Esto se acompaña del desconocimiento de los ordenamientos operativos y administrativos y la razón de ser de Cruz Roja Mexicana. Este hecho se acentúa por la carencia de planes de carrera, escasa captación de voluntarios y falta de perspectiva de los mismos.

Prevalece la improvisación en la planilla de dirigentes de la Institución.

El divisionismo interno limita la colaboración e indefinición de propósitos. Se carece de seguimiento, control y evaluación.

Ante la ausencia de perspectivas claras se manifiesta un marcado y profundo contraste interno de infraestructuras, organización y capacidad de respuesta en la prestación de los servicios. La tecnología es obsoleta; no existe un programa de mantenimiento y re-equipamiento con el consecuente rezago.

La Institución participa en acciones que no son de su competencia, lo que conlleva a la disminución de su capacidad de respuesta.

No se desarrollan planes y campañas tendientes a la prevención.

La sociedad no conoce del todo a Cruz Roja Mexicana, en virtud de que la Institución no dispone de acción o plan alguno de relaciones públicas y tiene poco contacto con los medios de comunicación. Prevalece la idea de que un gran segmento de la población cree que la Institución pertenece al gobierno o tiene algo que ver con él.

ESTUDIO DE IMAGEN Y EXPECTATIVAS

CONCLUSIONES

Conclusión 1: La sociedad civil en el ámbito nacional sabe, en un 93%, qué es Cruz Roja Mexicana. Sin embargo, este conocimiento que tiene de Cruz Roja Mexicana se relaciona básicamente con los servicios de urgencia y accidentes (37%). La sociedad identifica muy poco o en casi nada otros servicios y actividades de la Institución. Se deduce que el resto de servicios que la sociedad pudiera recibir de Cruz Roja Mexicana no le representan mayor importancia o relevancia, o bien, los desconoce.

Conclusión 2: Un alto índice de la población (63%)(1) no ha hecho uso de sus servicios ya que considera que sólo la va a requerir en caso de una situación de urgencia. En caso de necesitarla haría uso de sus servicios de urgencia (61%)(2) o dependiendo de las circunstancias (20%)(2). Esta condicionante de recurrir a los servicios de Cruz Roja Mexicana se debe a la imagen que tiene de ella y, entre otros factores, al hecho de que en un número considerable de ciudades los servicios asistenciales proporcionados por las autoridades son suficientes para satisfacer las necesidades de la sociedad, por lo que Cruz Roja Mexicana reafirma su carácter complementario como "auxiliar de los poderes públicos" definido en el Principio Fundamental de Independencia.

(1) Porcentajes a partir del 93% que dice saber que es Cruz Roja.

(2) Porcentajes sobre el 100% de encuestados.

Conclusión 3 (1): La población reconoce que los servicios que proporciona Cruz Roja Mexicana no son lucrativos (63%), aún y a pesar de que un alto sector considera que se sostiene cobrando a los usuarios (53%). Destaca que la sociedad afirma (43%) que Cruz Roja Mexicana pertenece al pueblo de México, por encima del 14% que cree que Cruz Roja Mexicana pertenece al gobierno. El estudio ratifica la aplicación, por parte de Cruz Roja Mexicana, del Principio Fundamental de Imparcialidad ya que la sociedad reconoce que sus servicios son dirigidos a todos, principalmente a quienes más la necesitan (88%).

(1) Porcentajes a partir del 93% que dice saber que es Cruz Roja.

Conclusión 4: Otras instituciones, IMSS, ISSSTE y Particulares, son las que más menciona la población después de Cruz Roja, superando a ésta en algunos rubros como son consulta externa, servicio hospitalario y servicios colaterales (Farmacia y Rayos "X", principalmente) que no son su especialidad. Esta identificación con servicios paralelos podría permitir un acercamiento para participar conjuntamente en áreas comunes.

Conclusión 5 (1): Un alto sector de la población "no sabe/no contesta" sobre sus experiencias favorables (52%) o desfavorables (80%). Esto último se relaciona con el poco uso (63%) que la población ha hecho de los servicios de Cruz Roja Mexicana. Como experiencias favorables, quienes sí contestaron sobre este rubro recibieron una buena atención y trato amable (45%). Como experiencias desfavorables, refirieron que ahí puede estar un amigo (10%), carencia de ambulancias (1%), mal estado de las ambulancias (2%) y falta de equipo (7%).

(1) Porcentajes a partir del 93% que dice saber que es Cruz Roja.

Conclusión 6 (1): Existe un reconocimiento de que Cruz Roja Mexicana no cobra actualmente por sus servicios (64%). Mas sin embargo, un segmento de la población encuestada (68%) considera que está bien que Cruz Roja Mexicana establezca cuotas de recuperación (44%), estimando que así daría mejores servicios (11%), aún cuando dichas cuotas sólo sean para quien pueda pagarlas (13%). El 32% no sabe o no quiso responder.

(1) Porcentajes a partir del 93% que dice saber que es Cruz Roja.

Conclusión 7 (1): La población tiene presente, en mayor índice, campañas financieras como la Colecta Nacional (53%) y el Sorteo "Oro-Raspadito" (19%). La población está dispuesta a continuar apoyando a Cruz Roja Mexicana, ya sea en la adquisición de boletos (36%), aportando fondos (29%) o como voluntario (25%).

(1) Porcentajes a partir del 93% que dice saber que es Cruz Roja.

Conclusión 8: La Sociedad Civil en general espera que Cruz Roja Mexicana mejore cada día (41%), brinde mejores servicios (11%), se siga fortaleciendo (15%) y sea más ágil y dinámica (15%).

Conclusión 9: El estudio manifestó en diversos rubros que la sociedad, aún y a pesar de contestar afirmativamente saber qué es Cruz Roja Mexicana, no tiene conocimiento real de lo que ella es y hace. Esto se traduce en la necesaria promoción de su quehacer Institucional.

Fuente: Plan Estratégico para el Desarrollo Institucional de la Cruz Roja Mexicana. P-12. Año 1996.

ANEXO 3.- DESARROLLO HISTÓRICO DEL DIH SEGÚN ONU

Cronología de los acontecimientos

26 de junio de

Firma de la Carta de las Naciones Unidas y el Estatuto de la Corte Internacional de Justicia, en San Francisco.

21 de junio de 1946

Establecimiento de la Comisión de Derechos Humanos por la resolución 9 (II) del Consejo económico. Social. En su primer período de sesiones, celebrado en 1947, la Comisión creó la Subcomisión de Prevención de Discriminaciones y Protección a las Minorías basándose en la resolución mencionada.

21 de junio de 1946

Establecimiento de la Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer por la resolución 11 (II) del Consejo Económico y Social.

9 de diciembre de 1948

Aprobación por la Asamblea General de la Convención para la Prevención y la Sanción del Delito de Genocidio.

10 de diciembre de 1948

Aprobación por la Asamblea General de la Declaración Universal de Derechos Humanos.

2 de diciembre de 1949

Aprobación por la Asamblea General del Convenio para la represión de la trata de personas y de la explotación de la prostitución ajena.

4 de noviembre de 1950

Aprobación por los miembros del Consejo de Europa de la Convención para la protección de los derechos humanos y de las libertades fundamentales (Convención Europea de Derechos Humanos).

1 de diciembre de 1950

Creación del Comité de Prevención del Delito y Lucha contra la Delincuencia en virtud de la resolución 415 (V) de la Asamblea General. El Comité se encarga de preparar los Congresos de las Naciones Unidas sobre Prevención del Delito y Tratamiento del Delincuente. El 6 de febrero de 1992, el Consejo Económico y Social decidió que pasara a ser la Comisión de Prevención del Delito y Justicia Penal.

28 de julio de 1951

Aprobación por una Conferencia de Plenipotenciarios de las Naciones Unidas de la Convención sobre el Estatuto de los Refugiados.

20 de diciembre de 1952

Aprobación por la Asamblea General de la Convención sobre los Derechos Políticos de la Mujer.

23 de octubre de 1953

Aprobación por la Asamblea General del Protocolo para modificar la Convención sobre la Esclavitud firmada en Ginebra el 25 de septiembre de 1926.

28 de septiembre de 1954

Aprobación por una Conferencia de Plenipotenciarios de la Convención sobre el Estatuto de los Apátridas.

30 de agosto de 1955

Aprobación por el Primer Congreso de las Naciones Unidas sobre Prevención del Delito y Tratamiento del Delincuente de las Reglas mínimas para el tratamiento de los reclusos.

7 de septiembre de 1956

Aprobación por una Conferencia de Plenipotenciarios de la Convención suplementaria sobre la abolición de la esclavitud, la trata de esclavos y las instituciones y prácticas análogas a la esclavitud.

29 de enero de 1957

Aprobación por la Asamblea General de la Convención sobre la Nacionalidad de la Mujer Casada.

25 de junio de 1957

Aprobación por la Conferencia General de la Organización Internacional del Trabajo del Convenio sobre la abolición del trabajo forzoso.

30 de julio de 1959

Aprobación por el Consejo Económico y Social de la resolución 728 F (XXVIII), en la que se asignan determinadas funciones a la Comisión de Derechos Humanos respecto de las comunicaciones sobre los derechos humanos.

20 de noviembre de 1959

Aprobación por la Asamblea General de la Declaración de los Derechos del Niño.

14 de diciembre de 1960

Aprobación por la Asamblea General de la Declaración sobre la concesión de la independencia a los países y pueblos coloniales.

30 de agosto de 1961

Aprobación por una Conferencia de Plenipotenciarios de la Convención para reducir los casos de apatridia.

7 de noviembre de 1962

Aprobación por la Asamblea General de la Convención sobre el consentimiento para el matrimonio, la edad mínima para contraer matrimonio y el registro de los matrimonios.

VIII. Anexos

14 de diciembre de 1962

Aprobación por la Asamblea General de la resolución 1803 (XVII), relativa a la soberanía emanente sobre los recursos naturales.

20 de noviembre de 1963

Aprobación por la Asamblea General de la Declaración de las Naciones Unidas sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial.

21 de diciembre de 1965

Aprobación por la Asamblea General de la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial. En la Convención se dispone la creación del Comité para la Eliminación de la Discriminación Racial.

16 de diciembre de 1966

Aprobación por la Asamblea General del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Aprobación del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y del Protocolo Facultativo correspondiente. En el Pacto se dispone la creación del Comité de Derechos Humanos.

6 de junio de 1967

Aprobación por el Consejo Económico y Social de la resolución 1235 (XLII) en la que se autoriza a la Comisión de Derechos Humanos y a la Subcomisión de Prevención de Discriminaciones y Protección a las Minorías a examinar la información pertinente sobre violaciones notorias de los derechos humanos y las libertades fundamentales.

7 de noviembre de 1967

Aprobación por la Asamblea General de la Declaración sobre la eliminación de la discriminación contra la mujer.

13 de mayo de 1968

Proclamación por la Conferencia Internacional de Derechos Humanos de la Proclamación de Teherán.

26 de noviembre de 1968

Aprobación por la Asamblea General de la Convención sobre la imprescriptibilidad de los crímenes de guerra y de los crímenes a la humanidad.

22 de noviembre de 1969

Aprobación de la Convención Americana sobre Derechos Humanos. 11 de diciembre de 1969. Aprobación por la Asamblea General de la Declaración sobre el Progreso y el Desarrollo en lo Social.

27 de mayo de 1970

Aprobación por el Consejo Económico y Social de la resolución 1503 (XLVIII), en la que se establecen los procedimientos para el examen por la Comisión de Derechos Humanos y la Subcomisión de Prevención de Discriminaciones y Protección a las Minorías, en sesiones privadas, de las comunicaciones relativas a las violaciones de los derechos humanos y las libertades fundamentales.

13 de agosto de 1971

Aprobación por la Subcomisión de Prevención de Discriminaciones y Protección a las Minorías de la resolución 1 (XXIV) sobre el procedimiento para la aplicación de la resolución 1503 (XLVIII) del Consejo Económico y Social.

30 de noviembre de 1973

Aprobación por la Asamblea General de la Convención Internacional sobre la Represión y el Castigo del Crimen de Apartheid. En la Convención se dispone el establecimiento del Grupo de los Tres, que se encarga de vigilar la aplicación de la Convención.

9 de diciembre de 1975

Aprobación por la Asamblea General de la Declaración sobre la Protección de Todas las Personas contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes.

8 de junio de 1977

Aprobación por la Conferencia Diplomática sobre la Reafirmación y el Desarrollo del Derecho Internacional Humanitario aplicable en los Conflictos Armados del Protocolo adicional a los Convenios de Ginebra del 12 de agosto de 1949 relativo a la protección de las víctimas de los conflictos armados (Protocolo II).

27 de noviembre de 1978

Aprobación por la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura de la Declaración sobre la raza y los prejuicios raciales.

17 de diciembre de 1979

Aprobación por la Asamblea General del Código de conducta para funcionarios encargados de hacer cumplir la ley.

18 de diciembre de 1979

Aprobación por la Asamblea General de la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer. En la Convención se dispone el establecimiento del Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer.

27 de junio de 1981

Aprobación de la Carta Africana sobre Derechos Humanos y de los Pueblos por la 18a. Conferencia de Jefes de Estado y de Gobierno de la Organización de la Unidad Africana.

25 de noviembre de 1981

Aprobación por la Asamblea General de la Declaración sobre la eliminación de todas las formas de intolerancia y discriminación fundadas en la religión o las convicciones.

25 de mayo de 1984

Aprobación por el Consejo Económico y Social de las Salvaguardias para garantizar la protección de los derechos de los condenados a la pena de muerte.

■ VIII. Anexos

12 de noviembre de 1984

Aprobación por la Asamblea General de la Declaración sobre el Derecho de los Pueblos a la Paz.

10 de diciembre de 1984

Aprobación por la Asamblea General de la Convención contra la Tortura y Otros Tratos o Penas crueles, Inhumanos o Degradantes. En la Convención se dispone el establecimiento del Comité contra la Tortura.

28 de mayo de 1985

Aprobación por el Consejo Económico y Social de la resolución 1985/17 en la que se establece el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, encargado de vigilar la aplicación del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

29 de noviembre de 1985

Aprobación por la Asamblea General de las Reglas mínimas de las Naciones Unidas para la administración de la justicia de menores (Reglas de Beijing).

29 de noviembre de 1985

Aprobación por la Asamblea General de la Declaración sobre los principios fundamentales de justicia para las víctimas de delitos y del abuso de poder.

29 de noviembre de 1985

Aprobación por el Séptimo Congreso de las Naciones Unidas sobre Prevención del Delito y Tratamiento del Delincuente de los Principios básicos relativos a la independencia de la judicatura.

10 de diciembre de 1985

Aprobación por la Asamblea General de la Convención Internacional contra el Apartheid en los Deportes. En la Convención se dispone el establecimiento de la Comisión contra el Apartheid en los Deportes.

13 de diciembre de 1985

Aprobación por la Asamblea General de una resolución sobre la aplicación de las Estrategias de Nairobi orientadas hacia el futuro para el adelanto de la mujer.

4 de diciembre de 1986

Aprobación por la Asamblea General de la Declaración sobre el derecho al desarrollo.

9 de diciembre de 1988

Aprobación por la Asamblea General del Conjunto de Principios para la protección de todas las personas sometidas a cualquier forma de detención o prisión.

24 de mayo de 1989

Aprobación por el Consejo Económico y Social de los Principios relativos a una eficaz prevención e investigación de las ejecuciones extralegales, arbitrarias o sumarias.

20 de noviembre de 1989

Aprobación por la Asamblea General de la Convención sobre los Derechos del Niño. En la Convención se dispone el establecimiento del Comité de los Derechos del Niño.

15 de diciembre de 1989

Aprobación por la Asamblea General del Segundo Protocolo Facultativo del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos destinado a abolir la pena de muerte. El Comité de Derechos Humanos es el órgano encargado de la vigilancia del Protocolo.

7 de septiembre de 1990

Aprobación por el Octavo Congreso de las Naciones Unidas sobre Prevención del Delito y Tratamiento del Delincuente de los Principios básicos sobre el empleo de la fuerza y de armas de fuego por los funcionarios encargados de hacer cumplir la ley.

7 de septiembre de 1990

Aprobación por el Octavo Congreso de las Naciones Unidas sobre Prevención del Delito y Tratamiento del Delincuente de los Principios básicos sobre la función de los abogados.

7 de septiembre de 1990

Aprobación por el Octavo Congreso de las Naciones Unidas sobre Prevención del Delito y Tratamiento del Delincuente de las Directrices sobre la función de los fiscales.

30 de septiembre de 1990

Aprobación por la Cumbre Mundial en favor de la Infancia de la Declaración Mundial sobre la Supervivencia, la Protección y el Desarrollo del Niño y del Plan de Acción para la aplicación de la Declaración Mundial.

14 de diciembre de 1990

Aprobación por la Asamblea General de las Reglas mínimas de las Naciones Unidas sobre las medidas no privativas de la libertad (Reglas de Tokio); los Principios básicos para el tratamiento de los reclusos; las Directrices de las Naciones Unidas para la prevención de la delincuencia juvenil (Directrices de Riad) y las Reglas de las Naciones Unidas para la protección de los menores privados de libertad.

18 de diciembre de 1990

Aprobación por la Asamblea General de la resolución (en inglés) por la que se decide celebrar en 1993 una Conferencia Mundial de Derechos Humanos.

18 de diciembre de 1990

Aprobación por la Asamblea General de la Convención Internacional sobre la protección de los derechos de todos los trabajadores migratorios y de sus familiares. En la Convención se dispone el establecimiento del Comité de protección de los derechos de todos los trabajadores migratorios y de sus familiares.

20 de mayo de 1991

Aprobación por el Consejo de Seguridad de una resolución en la que se establece la Misión de Observadores de las Naciones Unidas en El Salvador (ONUSAL) (en inglés).

7 de abril de 1992

Aprobación por el Consejo de Seguridad de una resolución en la que se decide desplegar la Fuerza de Protección de las Naciones Unidas (UNPROFOR) en la ex Yugoslavia (en inglés).

30 de mayo de 1992

Aprobación por el Consejo de Seguridad de una resolución en la que se exige que todas las partes en el conflicto de Bosnia y Herzegovina establezcan las condiciones para la entrega sin trabas de suministros de carácter humanitario (en inglés).

14 de septiembre de 1992

Aprobación por el Consejo de Seguridad de una resolución (en inglés) en la que se autoriza la ampliación del mandato de la UNPROFOR.

16 de noviembre de 1992

Aprobación por el Consejo de Seguridad de una resolución en la que se condena la práctica de la depuración étnica en Bosnia y Herzegovina (en inglés).

18 de diciembre de 1992

Aprobación por el Consejo de Seguridad de una resolución en la que se exige que se cierren todos los campamentos de detención en Bosnia y Herzegovina (en inglés).

18 de diciembre de 1992

Aprobación por la Asamblea General de la Declaración sobre la protección de todas las personas contra las desapariciones forzadas.

18 de diciembre de 1992

Aprobación por la Asamblea General de la Declaración sobre los derechos de las personas pertenecientes a minorías nacionales o étnicas, religiosas y lingüísticas.

22 de febrero de 1993

Aprobación por el Consejo de Seguridad de una resolución (en inglés) en la que se establece un tribunal internacional para el enjuiciamiento de los presuntos responsables de las violaciones graves del derecho internacional humanitario cometidas en el territorio de la ex Yugoslavia desde 1991.

20 de abril de 1993

Aprobación por la Asamblea General de una resolución en la que se autoriza la participación conjunta de las Naciones Unidas con la Organización de los Estados Americanos en una Misión Civil Internacional en Haití (MICIVH).

25 de mayo de 1993

Aprobación por el Consejo de Seguridad de una resolución en la que se aprueba el estatuto (en inglés) del Tribunal Internacional para el enjuiciamiento de los presuntos responsables de las violaciones graves del derecho internacional humanitario cometidas en el territorio de la ex Yugoslavia desde 1991.

14 de junio de 1993

El Secretario General, en la apertura de la Conferencia Mundial de Derechos Humanos celebrada en Viena, describe los derechos humanos como "la quintaesencia de los valores en virtud de los cuales afirmamos, juntos, que somos una sola comunidad humana" (discurso).

25 de junio de 1993

Aprobación de la Declaración y Programa de Acción de Viena al finalizar la Conferencia Mundial de Derechos Humanos.

20 de diciembre de 1993

Aprobación por la Asamblea General de la resolución 48/104, por la que se proclama la Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer.

20 de diciembre de 1993

Aprobación por la Asamblea General de la resolución 48/91, por la que se proclama el Tercer Decenio de la Lucha contra el racismo y la Discriminación Racial.

20 de diciembre de 1993

Aprobación por la Asamblea General de la resolución 48/163, en la que se proclama el Decenio Internacional de las Poblaciones Indígenas del Mundo.

20 de diciembre de 1993

Aprobación por la Asamblea General de la resolución 48/141, en la que se crea el puesto de Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos.

23 de febrero de 1994

Aprobación por el Consejo de Seguridad de una resolución en la que se establece el componente de policía (en inglés) de la Operación de las Naciones Unidas en Mozambique (ONUMOZ).

5 de abril de 1994

El Sr. José Ayala-Lasso de Ecuador asume el puesto de (primer) Alto Comisionado de las Naciones Unidas para Derechos Humanos.

1 de julio de 1994

Aprobación por el Consejo de Seguridad de una resolución en la que se establece una Comisión de Expertos (en inglés) encargada de investigar las violaciones de los derechos humanos en Rwanda.

■ VIII. Anexos

19 de septiembre de 1994

Aprobación por la Asamblea General de una resolución en la que se establece la Misión de las Naciones Unidas de verificación de derechos humanos y del cumplimiento de los compromisos del Acuerdo global sobre derechos humanos en Guatemala (MINUGUA)

23 de septiembre de 1994

Aprobación por el Consejo de Seguridad de una resolución en la que se recalca que la "práctica de depuración étnica es una violación patente del derecho internacional humanitario" (en inglés).

8 de noviembre de 1994

Aprobación por el Consejo de Seguridad de la resolución 955 (1994) en la que se establece un Tribunal Internacional para Rwanda.

23 de diciembre de 1994

Aprobación por la Asamblea General de la resolución 49/184 en la que se proclama el Decenio de las Naciones Unidas para la educación en la esfera de los derechos humanos.

3 de marzo de 1995

Aprobación por la Comisión de Derechos Humanos de una resolución por la que se establece un grupo de trabajo encargado de elaborar un proyecto de declaración sobre los derechos de las poblaciones indígenas (resolución 1995/32).

12 de septiembre de 1997

La Sra. Mary Robinson de Irlanda asume el puesto de (segundo) Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos después de que su predecesor, el Sr. Ayala-Lasso de Ecuador, dimitiera el 15 de marzo de 1997 al ser nombrado Ministro de Asuntos Exteriores de Ecuador.

22 de octubre de 1998

El Secretario General designa a Bertie Gangapersaud Ramcharan de Guyana como Alto Comisionado Adjunto para Derechos Humanos efectivo el 1 de diciembre de 1998, tras la renuncia del Sr. Enrique ter Horst de Venezuela.

9 de diciembre de 1998

Adopción por parte de la Asamblea General de la resolución A/RES/53/144 proclamando la Declaración sobre el derecho y el deber de los individuos, los grupos y las instituciones de promover y proteger los derechos humanos y las libertades fundamentales universalmente reconocidos.

10 de diciembre de 1998

Commemoración del quincuagésimo aniversario de la Declaración Universal de Derechos Humanos.

© Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos Ginebra, Suiza
Envíenos un e-mail con comentarios y sugerencias a: webadmin.hchr@unog.ch
OHCHR-UNOG 8-14 Avenue de la Paix 1211 Ginebra 10, Suiza
Número de Teléfono (41-22) 917-9000 · Número de Fax (41-22) 917-9016

ANEXO 4.- DESARROLLO HISTORICO DEL DIH SEGUN EL CICR

1864	"Convenio de Ginebra para el mejoramiento de la suerte que corren los militares heridos en los ejércitos en campaña.
1868	Declaración de San Petersburgo (prohibición del uso de determinados proyectiles en tiempo de guerra)
1899	Convenio de la Haya sobre las leyes y costumbres de la guerra terrestre y sobre la adaptación a la guerra marítima de los principios del convenio de Ginebra de 1864
1906	Revisión y desarrollo del Convenio de Ginebra de 1864
1907	Revisión de los convenios de la Haya de 1899 y aprobación de nuevos convenios
1925	Protocolo de Ginebra sobre la prohibición del empleo durante la guerra de gases asfixiantes, tóxicos o similares y de medios bacteriológicos.
1929	Dos Convenios de Ginebra: • Revisión y desarrollo del Convenio de Ginebra de 1906 • Convenio de Ginebra relativo al trato de los prisioneros de guerra (nuevo)
1949	Cuatro Convenios de Ginebra: I. Para aliviar la suerte que corren los heridos y los enfermos en las fuerzas armadas en campaña. II. Para aliviar la suerte que corren los heridos, los enfermos y los náufragos de las fuerzas armadas en el mar. III. Relativo al trato debido a los prisioneros de guerra IV. Relativo a la protección debida a las personas civiles en tiempo de guerra
1954	Convenio de la Haya para la protección de los bienes culturales en caso de conflicto armado
1972	Convenio sobre la prohibición del desarrollo, la producción y el almacenamiento de las armas bacteriológicas (biológicas) y tóxicas.
1977	Dos protocolos adicionales a los Convenios de Ginebra de 1949 que mejoran la protección de las víctimas de los conflictos armados internacionales, Protocolo (I) y no internacionales, Protocolo (II)
1980	Convención sobre prohibiciones o restricciones del empleo de ciertas armas convencionales que pueden considerarse excesivamente nocivas o de efectos indiscriminados. A ella se añaden: El protocolo I sobre fragmentos no localizables. El protocolo II sobre prohibiciones o restricciones del empleo de minas, armas trampa y otros artefactos. El protocolo III sobre prohibiciones o restricciones del empleo de armas incendiarias.
1993	Convención sobre la prohibición del desarrollo, la producción, el almacenamiento y el empleo de armas químicas y sobre su destrucción.
1995	Protocolo sobre armas láser cegadoras (Protocolo IV [nuevo] de la convención de 1980).
1996	Protocolo enmendado sobre prohibiciones o restricciones del empleo de minas, armas trampa y otros artefactos (Protocolo II [enmendado] de la convención de 1980)
1997	Convención sobre la prohibición del empleo, almacenamiento, producción y transferencias de minas anti-personales y su destrucción." (CICR, 1998: 10-11)

ANEXO 5. EMBLEMAS DEL MOVIMIENTO INTERNACIONAL DE LA CRUZ ROJA Y DE LA MEDIA LUNA ROJA

De acuerdo con el capítulo VII, artículo 38 y 41 de los Convenios de Ginebra y del Protocolo I artículo 8c, el signo de la cruz roja es el emblema general; la media luna roja y el león y sol rojos son excepcionales, admitidos solamente para los países que ya los utilizan. Los emblemas tienen dos usos:

Uso protector: En tiempos de conflicto armado el emblema protege a las personas pertenecientes al Servicio de Sanidad del ejército, al personal sanitario de las Sociedades Nacionales de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja o de organismos de protección civil; también incluye a los capellanes o personal religioso en disposición de las fuerzas armadas.

La protección se extiende a los bienes sanitarios como hospitales, puestos de socorro, campamentos de refugiados entre otros y medios de transporte aéreo, terrestre y acuático. El emblema debe ser siempre sobre fondo blanco y sin ninguna inscripción, de grandes dimensiones y claramente visible.



Estos emblemas, simbolizan la Neutralidad e Imparcialidad a que se refieren los principios fundamentales del Movimiento.

Uso indicativo: Sirve para mostrar que una persona o cosa está vinculada a una institución de la Cruz roja y de la Media Luna Roja, pero sin la protección de los Convenios de Ginebra.



**Comité Internacional
de la Cruz Roja**



**Federación Internacional
de Sociedades de la Cruz Roja
y de la
Media Luna Roja**

Fuente: Informe de la Comisión Permanente de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja. EL EMBLEMA. Ginebra Suiza, junio de 1997. Presentado al Consejo de Delegados. XI Asamblea General de la Federación Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja. Sevilla España, 26-27 de noviembre de 1997.

ANEXO 6.- PROMULGACIÓN Y RATIFICACIÓN DE LOS CONVENIOS DE GINEBRA EN MÉXICO

Diario Oficial	Dependencia	Asunto	Contenido
21 Agosto 1907	S.R.E.	Decreto de Porfirio Díaz para que se imprime, publique, circule y cumpla a los dos días de agosto de 1907	Plenipotenciario Mexicano suscribió y ajustó el referéndum la convención y protocolo final del 11 de junio de 1906, aprobado por el Senado el 5 de noviembre de 1806 y ratificados el 19 de abril de 1907
12 de marzo de 1910	S.R.E.	Decreto de Porfirio Díaz a través de la Secretaría de Guerra y Marina.	Queda reconocida como institución de utilidad pública la Sociedad Intitulada "La Cruz Roja Mexicana" [...]
22 de Septiembre de 1919	SECOFI	Recordatorio a los interesados sobre el artículo 23 de la Convención de Ginebra promulgada en México el 2 de Agosto de 1907	No podrán ser empleados en tiempos de paz ni de guerra sino proteger o dar a conocer a las instituciones, establecimientos sanitarios, el personal y el material protegido por la convención, recomienda se modifique signos a los poseedores de marcas registradas con el signo o marcas supradichas (6 de septiembre de 1919) el jefe de la sección de patentes F. Gambay
16 de Diciembre de 1931	S.R.E.	Decreto que ratifica el protocolo firmado en Ginebra, Suiza el 17 de junio de 1925 prohibiendo usar en la guerra gases asfixiantes o medios bacteriológicos. Pascual Ortíz Rubio	Se ratifica el protocolo relativo a la prohibición del uso en la guerra de gases asfixiantes, tóxicos o similares o de medios bacteriológicos del 17 de junio de 1925, México, D.F. 13 de noviembre de 1931.
29 de Diciembre de 1931	SEGOB	Pascual Ortíz Rubio se ratifican las convenciones relativas al mejoramiento de los enfermos y heridos de los ejércitos en campaña y el tratamiento de los prisioneros de guerra.	Que la H. Cámara de Senadores del Congreso de la Unión se ha servido dirigirme artículo único. Se ratifican las convenciones a los tres días del mes de diciembre de 1931.

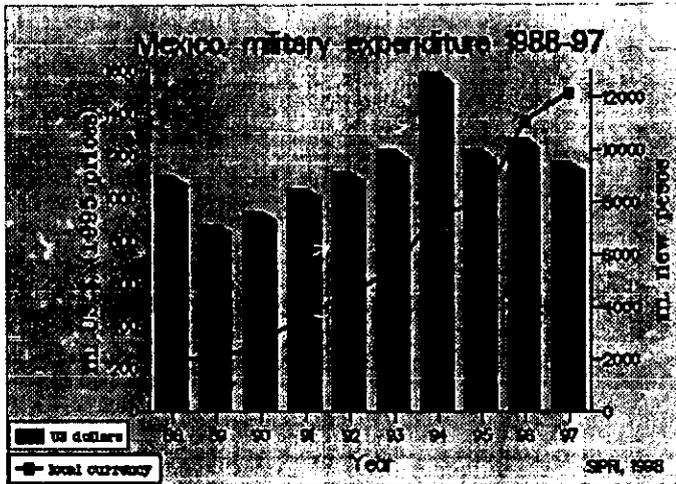
■ VIII. Anexos

Diario Oficial	Dependencia	Asunto	Contenido
23 de Enero de 1933	S.R.E.	Decreto que aprueba la adhesión del gobierno a la convención general para desarrollar los medios de prevenir la guerra Ginebra 1931, Abelardo L. Rodríguez	La cámara de Senadores decreta artículo único, se aprueba la adhesión que el gobierno Mexicano hizo a la convención general 2 de enero de 1933, promulga el presente decreto.
23 de Enero de 1933	S.R.E.	Decreto que aprueba varios proyectos de convenios firmados en Ginebra.	Reparación de accidentes de trabajo.
26 de septiembre de 1950	Secretaría de la Defensa Nacional	Convenio	Convenio celebrado por la Secretaría de la Defensa Nacional por conducto de la Dirección General de Sanidad Militar con la Asociación Mexicana de la Cruz Roja
30 de junio de 1952	S.R.E.	Decreto que aprueba los convenios firmados en Ginebra, Suiza el 12 de Agosto de 1949 Miguel Alemán Valdés	La H. Cámara de Senadores dirigió el siguiente decreto en artículo único se aprueban los convenios firmados en Ginebra (12 08 49) como sigue: Para mejorar la suerte de los heridos y enfermos de las fuerzas armadas en campaña, mejorar la suerte de los heridos, enfermos y náufragos de las fuerzas armadas en el mar, relativo al trato de prisioneros de guerra, relativo a la protección de civiles en tiempos de guerra.
23 de junio de 1953	S.R.E.	Decreto relativo a los convenios de Ginebra para la protección de las víctimas de la guerra firmados el 8 de Diciembre de 1949	Adolfo Ruiz Cortines Convenios firmados aprobados por la H. Cámara de Senadores 30 diciembre de 1951 y publicado el 30 de junio de 1952 "Promulgó el presente Convenio el 29 de Abril de 1953, Texto IV Convenio de Ginebra.

Diario Oficial	Dependencia	Asunto	Contenido
5 de Abril de 1982	S.R.E.	Decreto de Promulgación de la Convención, sobre prohibiciones o restricciones del empleo de ciertas armas convencionales que puedan considerarse excesivamente nocivas o de efectos indiscriminados, y sus tres protocolos firmados en Ginebra	José López Portillo 10 de Abril de 1981 firmó el referéndum a la convención 26 de Nov. de 1982 aprobado por la Cámara y publicado el 14 de enero de 1982 por el Presidente, 22 01 82 y depositado en la ONU 11 02 82 promulgó el decreto 01
24 de Enero de 1983	S.R.E.	Decreto para aprobar el protocolo adicional I, completa los Convenios de Ginebra	Miguel de la Madrid Hurtado, que la Cámara de Senadores se a servido dirigirme artículo único se aprueba protocolo adicional I. Expide el presente decreto a los 22 días del mes de diciembre de 1982.
21 de Abril de 1983	S.R.E.	Decreto de promulgación de protocolo adicional I	Miguel de la Madrid Hurtado 8 de Junio de 1983, se adoptó en Ginebra el protocolo adicional, 21 de diciembre de 1982 aprobado por la Cámara de Senadores y publicado el 24 de enero de 1983 depositados ante el Consejo Federal Suizo, 31 de enero de 1983 en 22 de abril de 1983 promulgó el presente decreto que en los archivos de esta sección obra copia certificada del protocolo adicional cuyo texto y firma en español es el siguiente: Texto P. y anexo.

ANEXO 7.- EXPEDIENTE MILITAR DE MÉXICO 1988-97

In local currency, current prices and in US dollars at 1995 prices and exchange rates



SOURCE: SIPRI Military Expenditure Database, see also SIPRI Yearbook 1998-Chapter 6

© SIPRI, 1998 The dynamic graph is produced with Gsharp from AVS
<http://www.avs.com/http://www.avs.com/>

Derechos de propiedad literaria © SIPRI, 1998 Instituto Internacional de Investigación Sobre la Paz de Estocolmo, Suecia.

<http://www.avs.com/http://www.avs.com/>

ANEXO 8.- CONDICIONES MATERIALES Y DIDÁCTICOS PARA EL CURSO DE INDUCCIÓN A LA CRUZ ROJA

- Un auditorio o un salón de usos múltiples, un patio grande o salones para sesionar
- Cuatro T.V.
- Un aparato de sonido con reproductor de CDs
- Dos micrófonos independientes
- Dos Baffles
- Dos rotafolios
- 25 Hojas para rotafolios
- Un proyector de acetatos
- Una pantalla grande
- Un proyector de diapositivas
- Tres plumones por taller (12 pz)
- Hojas carta reciclables
- Un paquete de pintarrones
- Crayones
- Papel lustre rojo 6 Pliegos
- Dos paquetes de globos
- 4 tijeras para papel
- 4 cuters
- Video casettera VHS
- Conector de cuatro salidas para T.V. con una a la Video Casettera
- Cajas o botes para basura.

ANEXO 9. DINÁMICA DE PRESENTACIÓN

Encuentra a la persona que contestó esta hoja y platica con ella, tienes que conocerla a través de sus repuestas para que después la presentes ante el grupo.

1. ¿Qué haces el fin de semana?	2. ¿Cuál es tu pasatiempo favorito?
3. ¿Cómo te gusta que sean las personas?	4. Si un genio te concediera un deseo ¿Qué le pedirías?

En la pregunta *¿Cómo te gusta que sean las personas?* el 80 % de las respuestas se refieren a personas HONESTAS, QUE SEPAN ESCUCHAR Y SINCERAS , el otro 20 % respondió que les gustan las personas NO EGOÍSTAS, BUENAS Y AMABLES, A TODA MADRE, COMO QUIERAN SER, CON PRINCIPIOS, ENTRE OTROS.

ANEXO 10.- EL RUISEÑOR Y LA ROSA



Dijo que bailaría conmigo si le llevaba una rosa roja - se lamentaba el joven estudiante -, pero no hay una sola rosa roja en todo mi jardín. Desde su nido de la encina, le oyó el ruiseñor mirándolo asombrado por entre las hojas.

- ¡No hay ni una rosa roja en todo mi jardín! - gritaba el estudiante.

Y sus bellos ojos se llenaron de llanto.

- ¡Ah, de qué cosa más insignificante

- He aquí, por fin, el verdadero enamorado - dijo el ruiseñor -. Le he cantado todas las noches, aún sin conocerlo; todas las noches les cuento su historia a las estrellas, y ahora lo veo. Su cabellera es oscura como la flor del jacinto y sus labios rojos como la rosa que desea; pero la pasión lo ha puesto pálido como el marfil y el dolor ha sellado su frente.

- El príncipe da un baile mañana por la noche - murmuraba el joven estudiante -, y mi amada asistirá a la fiesta. Si le llevo una rosa roja, bailará conmigo hasta el amanecer. Si le llevo una rosa roja, la tendré en mis brazos, reclinará su cabeza sobre mi hombro y su mano estrechará la mía. Pero no hay rosas rojas en mi jardín. Por lo tanto, tendré que estar solo y no me hará ningún caso. No se fijará en mí para nada y se destrozará mi corazón.

- He aquí el verdadero enamorado - dijo el ruiseñor -. Sufre todo lo que yo canto: todo lo que es alegría para mí es pena para él. Realmente el amor es algo maravilloso: es más bello que las esmeraldas y más raro que los finos ópalos. Perlas y rubíes no pueden pagarlo porque no se halla expuesto en el mercado. No puede uno comprarlo al vendedor ni ponerlo en una balanza para adquirirlo a peso de oro.

- Los músicos estarán en su estrado - decía el joven estudiante -. Tocarán sus instrumentos de cuerda y mi adorada bailará a los sonos del arpa y del violín. Bailará tan vaporosamente que su pie no tocará el suelo, y los cortesanos con sus alegres atavíos la rodearán solícitos; pero conmigo no bailará, porque no tengo rosas rojas que darle.

Y dejándose caer en el césped, se cubría la cara con las manos y lloraba.

- ¿Por qué llora? - preguntó la lagartija verde, correteando cerca de él, con la cola levantada.

- Si, ¿por qué? - decía una mariposa que revoloteaba persiguiendo un rayo de sol.

- Eso digo yo, ¿por qué? - murmuró una margarita a su vecina, con una vocecilla tenue.

- ¿Llora por una rosa roja?

- ¿Por una rosa roja? ¡Que tontería!

Y la lagartija, que era algo cínica, se echo a reír con todas sus ganas.

Pero el ruiseñor, que comprendía el secreto de la pena del estudiante, permaneció silencioso en la encina, reflexionando sobre el misterio del amor.

De pronto desplegó sus alas oscuras y emprendió el vuelo.

Pasó por el bosque como una sombra, y como una sombra atravesó el jardín.

En el centro del prado se levantaba un hemoso rosal, y al verle, voló hacia él y se posó sobre una ramita.

- Dame una rosa roja - le gritó -, y te cantaré mis canciones más dulces.

Pero el rosal meneó la cabeza.

- Mis rosas son blancas - contestó -, blancas como la espuma del mar, más blancas que la nieve de la

montaña. Ve en busca del hermano mío que crece alrededor del viejo reloj de sol y quizá el te dé lo que quieres.

Entonces el ruiseñor voló al rosal que crecía entorno del viejo reloj de sol.

- Dame una rosa roja - le gritó -, y te cantaré mis canciones más dulces.

Pero el rosal meneó la cabeza.

- Mis rosas son amarillas - respondió-, tan amarillas como los cabellos de las sirenas que se sientan sobre un tronco de árbol, más amarillas que el narciso que florece en los prados antes de que llegue el segador con la hoz. Ve en busca de mi hermano, el que crece debajo de la ventana del estudiante, y quizá el te dé lo que quieres.

Entonces el ruiseñor voló al rosal que crecía debajo de la ventana del estudiante.

- Dame una rosa roja - le gritó -, y te cantaré mis canciones más dulces.

Pero el arbusto meneó la cabeza.

- Mis rosas son rojas - respondió -, tan rojas como las patas de las palomas, más rojas que los grandes abanicos de coral que el océano mece en sus abismos; pero el invierno ha helado mis venas, la escarcha ha marchitado mis botones, el huracán ha partido mis ramas, y no tendré más rosas este año. -

- No necesito más que una rosa roja - gritó el ruiseñor -, una sola rosa roja. ¿No hay ningún medio para que yo la consiga?

- Hay un medio - respondió el rosal -, pero es tan terrible que no me atrevo a decírtelo.

- Dímelo - contestó el ruiseñor -. No soy miedoso.

- Si necesitas una rosa roja - dijo el rosal -, tienes que hacerla con notas de música al claro de luna y teñirla con sangre de tu propio corazón. Cantarás para mí con el pecho apoyado en mis espinas. Cantarás para mí durante toda la noche y las espinas te atravesarán el corazón: la sangre de tu vida correrá por mis venas y se convertirá en sangre mía.

- La muerte es un buen precio por una rosa roja - replicó el ruiseñor -, y todo el mundo ama la vida.

Es grato posarse en el bosque verdeante y mirar al sol en su carro de oro y a la luna en su carro de perlas. Suave es el aroma de los nobles espinos. Dulces son las campanillas que se esconden en el valle y los brezos que cubren la colina. Sin embargo, el amor es mejor que la vida. ¿Y qué es el corazón de un pájaro comparado con el de un hombre?

Entonces desplegó sus alas obscuras y emprendió el vuelo. Pasó por el jardín como una sombra y como una sombra cruzó el bosque.

El joven estudiante permanecía tendido sobre el césped allí donde el ruiseñor le dejó y las lágrimas no se habían secado aún en sus bellos ojos.

- Se feliz - le gritó el ruiseñor -, se feliz; tendrás tu rosa roja. La crearé con notas de música al claro de luna y la teñiré con la sangre de mi propio corazón. Lo único que te pido, en cambio, es que seas un verdadero enamorado, porque el amor es más sabio que la filosofía, aunque ésta sea sabia; más fuerte que el poder, por fuerte que éste lo sea. Sus alas son color de fuego y su cuerpo color de llama; sus labios son dulces como la miel y su hálito es como el incienso.

El estudiante levantó los ojos del césped y prestó atención; pero no pudo comprender lo que le decía el ruiseñor, pues sólo sabía las cosas que están escritas en los libros.

Pero la encina lo comprendió y se puso triste, porque amaba mucho al ruiseñor que había construido su nido en sus ramas.

- Cántame la última canción - murmuró -. ¡Me quedaré tan triste cuando te vayas!

Entonces el ruiseñor cantó para la encina, y su voz era como el agua que ríe en una fuente argentina.

Al terminar la canción, el estudiante se levantó, sacando al mismo tiempo su cuaderno de notas y su lápiz.

"El ruiseñor - se decía paseándose por la alameda -, el ruiseñor posee una belleza innegable, ¿pero siente? Me temo que no. Después de todo, es como muchos artistas: puro estilo, exento de sinceridad. No se sacrifica por los demás. No piensa más que en la música y en el arte; como todo el mundo sabe, es egoísta. Claramente, no puede negarse que su garganta tiene notas bellísimas. ¡Que lástima que todo eso no tenga sentido alguno, que no persiga ningún fin práctico!"

Y volviendo a su habitación, se acostó sobre su jergoncillo y se puso a pensar en su adorada.

Al poco rato se quedó dormido.

Y cuando la luna brillaba en los cielos, el ruiseñor voló al rosal y colocó su pecho contra las espinas.

Y toda la noche cantó con el pecho apoyado sobre las espinas y la fría luna de cristal se detuvo y estuvo escuchando toda la noche.

Cantó durante toda la noche y las espinas penetraron cada vez más en su pecho y la sangre de su vida fluía de su pecho.

Al principio cantó el nacimiento del amor en el corazón de un joven y de una muchacha y sobre la rama más alta del rosal floreció una rosa maravillosa, pétalo tras pétalo, canción tras canción.

Primero era pálida como la bruma que flota sobre el río, pálida como los pies de la mañana y argentada como las alas de la aurora.

La rosa que florecía sobre la rama más alta del rosal parecía la sombra de una rosa en un espejo de plata, la sombra de la rosa en un lago.

Pero el rosal gritó al ruiseñor que se apretase más contra las espinas.

- Apriétate más, ruiseñorcito - le decía -, o llegará el día antes de que la rosa esté terminada.

Entonces el ruiseñor se apretó más contra las espinas y su canto fluyó más sonoro, porque cantaba el nacimiento de la pasión en el alma de un hombre y de una virgen.

Y un delicado rubor apareció sobre los pétalos de la rosa, lo mismo que enrojece la cara de un enamorado que besa los labios de su prometida.

Pero las espinas no habían llegado aún al corazón del ruiseñor; por eso el corazón de la rosa seguía blanco: porque sólo la sangre de un ruiseñor puede colorear el corazón de una rosa.

Y el rosal gritó al ruiseñor que se apretase más contra las espinas.

- Apriétate más, ruiseñorcito - le decía -, o llegará el día antes de que la rosa esté terminada.

Entonces el ruiseñor se apretó aún más contra las espinas y las espinas tocaron su corazón y él sintió en su interior un cruel tormento de dolor.

Cuanto más acerbo era su dolor, más impetuoso salía su canto, porque cantaba el amor sublimado por la muerte, el amor que no termina en la tumba.

Y la rosa maravillosa enrojeció como las rosas de Bengala. Purpúreo era el color de los pétalos y purpúreo como un rubí era su corazón.

Pero la voz del ruiseñor desfalleció. Sus breves alas empezaron a batir y una nube se extendió sobre sus ojos. Su canto se fue debilitando cada vez más. Sintió que algo se le ahogaba en la garganta.

Entonces su canto tuvo un último destello. La blanca luna le oyó y olvidándose de la aurora se detuvo en el cielo.

La rosa roja le oyó; tembló toda ella de arrobamiento y abrió sus pétalos al aire frío del alba.

El eco le condujo hacia su caverna purpúrea de las colinas, despertando de sus sueños a los rebaños dormidos.

VIII. Anexos

El canto flotó entre los cañaverales del río, que llevaron su mensaje al mar.

- Mira, mira - gritó el rosal -, ya está terminada la rosa.

Pero el ruiseñor no respondió; yacía muerto sobre las altas hierbas, con el corazón traspasado de espinas.

A medio día el estudiante abrió su ventana y miró hacia afuera.

- ¡Qué extraña buena suerte! - exclamó -. ¡He aquí una rosa roja! No he visto rosa semejante en toda vida, es tan bella, que estoy seguro de que debe tener en latín un nombre muy enrevesado.

E inclinándose, la cogió.

Inmediatamente se puso el sombrero y corrió a casa del profesor, llevando en su mano la rosa.

La hija del profesor estaba sentada a la puerta. Devanaba seda azul sobre un carrete, con un perrito echado a sus pies.

- Dijiste que bailarías conmigo si te traía una rosa roja - le dijo el estudiante -. He aquí la rosa más roja del mundo, esta noche la prenderás cerca de tu corazón y cuando bailemos juntos, ella te dirá cuanto te quiero.

Pero la joven frunció las cejas.

- Temo que esta rosa no armonice bien con mi vestido - respondió -. Además, el sobrino del chambelán me ha enviado varias joyas de verdad y ya se sabe que las joyas cuestan más que las flores.

- ¡Oh, que ingrata eres! - dijo el estudiante lleno de cólera.

Y tiró la rosa al arroyo.

Un pesado carro la aplastó.

- ¡Ingrata? - dijo la joven -. Te diré que te portas como un grosero; y después de todo, ¿qué eres? un simple estudiante. ¡Bah! No creo que puedas tener nunca hebillas de plata en los zapatos como las del sobrino del chambelán.

Y levantándose de su silla, se metió en su casa.

"¡Qué tontería es el amor! - se decía el estudiante a su regreso -. No es ni la mitad de útil que la lógica, porque no puede probar nada; habla siempre de cosas que no sucederán y hace creer a la gente cosas que no son ciertas, realmente, no es nada práctico y como en nuestra época todo estriba en ser práctico, voy a volver a la filosofía y al estudio de la metafísica."

Y dicho esto, el estudiante, una vez en su habitación, abrió un gran libro polvoriento y se puso a leer.

Oscar Wilde



ANEXO 11.- JUEGO DE LOS EMBLEMAS.

Una vez puestos los emblemas como se indica en el anexo 5, el instructor solicita cinco voluntarios, a estos les da la siguiente instrucción: ustedes con las fuerzas de ataque, solo respetarán a las personas que estén debajo de algún emblema protector, los que se equivoquen serán impactados por estos globos con agua.

A los participantes se les dice: Tienen que salir al patio (o al área designada para esta técnica grupal)* y caminar como un día normal, cuando yo emita un sonido con el silbato, ustedes deberán ir hacia un emblema protector, si emito dos sonidos deberán ir a un distintivo, los que se equivoquen serán impactados con globos de agua.

El instructor deberá intercalar la instrucción de caminar con la de emitir silbidos.

Al finalizar la técnica grupal los cinco voluntarios que lanzaron globos, serán atacados con los globos sobrantes por los demás participantes.

Tiempo: 10 minutos

ANEXO 12 DILEMAS MORALES SOBRE LOS PRINCIPIOS FUNDAMENTALES DEL MOVIMIENTO INTERNACIONAL DE LA CRUZ ROJA Y DE LA MEDIA LUNA ROJA

Los siguientes dilemas los que proporciona el instituto Henry Dunant para el debate de los principios fundamentales; a estos se han agregado cuatro artículos de los cuales dos: Después de firmarse la paz las minas terrestres siguen plantadas y ¿Que cosa puede ser ética si estás en una guerra?, se incluye en este anexo, y Cambalache o miseria del Humanitarismo, El Soldado argentino ejecutado en Malvinas podrán localizarlos a través de Internet (Ver bibliografía).

Estos artículos responden al interés por ofrecer elementos de fundamentación para los argumentos en el debate de los dilemas; considerando la reflexión de la dominación y las macrocensuras económica, política y militares como lo plantea la ética discursiva; y que en este caso, es para el análisis histórico y relacional de los valores de la filosofía humanitarista.

Tema:	Aplicación de los Principios de la Cruz Roja
Objetivo:	Fomentar la conciencia de la importancia práctica en la observancia de los principios: proporcionar elementos para el debate y la ponencia sobre los principios
Duración:	Ejecución en grupos de trabajo: 30', debate: 45' - 60'
Método:	Grupo de trabajo

Caso 1

Un importante diario ofrece a una Sociedad Nacional, con motivo de la celebración de su aniversario, hacer la presentación de la institución mediante retratos de sus miembros. El Consejo Ejecutivo de la Sociedad Nacional selecciona a un operador de ambulancia empleado por la sociedad Nacional desde hace más de 15 años. Una parte del personal voluntario de la Sociedad se opone a esta decisión argumentando que el operador es asalariado y que, por lo tanto, no puede ser considerado como representativo de la Sociedad Nacional ya que no corresponde al principio de Voluntariado.

¿Cuál es su opinión acerca de semejante argumento?

Caso 2

En un país, varios grupos privados realizan campañas para la divulgación de los Derechos Humanos. Uno de ellos lanza una iniciativa invitando a todos los grupos a firmar una declaración que denuncia la tortura en términos generales, sin acusar a determinados grupos o personas. Si usted fuese el representante de la Sociedad Nacional de la Cruz Roja ¿Aceptaría firmar, o no? ¿Cuál sería su actitud? ¿Qué principio podría invocar para justificar su decisión?

Caso 3

Durante la acción de socorro consecutiva a un terremoto, un miembro de la Cruz Roja encuentra a un amigo con una pierna fracturada. En ese lugar había otras víctimas del desastre con lesiones más

graves. Recoge primero a su amigo y lo transporta al hospital. Criticado por su actitud, argumenta que su amigo estaba lesionado y necesitaba inmediata ayuda y que de todas maneras no hubiera podido ayudar a todas las otras víctimas.

¿Aprueba su decisión? ¿Qué principio fue observado o violado?

Caso 4

En un país con serios disturbios internos: huelgas y manifestaciones de estudiantes que son, a veces, reprimidas por unidades de las fuerzas armadas, la Sociedad Nacional es muy activa, bien conocida y, además, respetada. Un día, se presenta en una de las filiales de la Cruz Roja un hombre joven, desertor del ejército, pidiendo protección. Solicita ser escondido durante cierto tiempo para eventualmente, abandonar el país posteriormente. Además, se encuentra en bastante mal estado: presenta una fractura en un brazo y signos de haber pasado varios días sin comer.

¿Cómo reaccionaría en esta situación? ¿Qué principios invocaría para justificar su acción?

Caso 5

Una Sociedad Nacional es solicitada para llevar asistencia a un grupo de estudiantes heridos durante un mitin de protesta. Pero la Sociedad Nacional rehusa asistirlos argumentando que los estudiantes pertenecen a un grupo que critica y ataca violentamente a la Sociedad Nacional de la Cruz Roja, acusándola de mantener estrechos lazos con el Gobierno.

¿Qué principio es violado en este caso?

Fuente: Instituto Henry Dunant, Ginebra. 1996.

DESPUES DE FIRMARSE LA PAZ, LAS MINAS TERRESTRES SIGUEN PLANTADAS

Entrevista con el senador demócrata **Patrick Leahy**

Patrick Leahy es uno de los líderes de la campaña internacional contra la producción, utilización y exportación de minas terrestres antipersonales. En 1994, como delegado ante las Naciones Unidas, presentó en la Asamblea General de las Naciones Unidas una resolución estadounidense que pide la eliminación de las minas terrestres. La medida fue aprobada por unanimidad. El senador dice que elogia el deseo del presidente Clinton de "ver que libremos al mundo de las minas terrestres", pero cree que el proceso de negociación de Ottawa será un medio mejor y más rápido de alcanzar ese objetivo que la Conferencia sobre el Desarme con sede en Ginebra. Leahy fue entrevistado por la redactora que compartió la jefatura de redacción Jacqui Porth.

Pregunta: ¿Por qué se han identificado particularmente las minas terrestres como una cuestión de gravedad para el control de armas?

Leahy: Se estima que existen hoy tanto como 100 millones de minas terrestres plantadas en 65 a 70 países. Estas minas mutilan o causan la muerte a unas 25.000 personas cada año, predominantemente civiles. Tuve en mi oficina en Vermont a un camboyano quien comentó que en su país se descubren las minas, una por una, por los brazos y piernas que se pierden al encontrarlas. Es un asunto de gravedad. Cuando termina una guerra y uno de los lados gana o se firma un acuerdo de paz, los ejércitos se retiran, los tanques se alejan, se descargan los cañones, pero las minas terrestres permanecen. Y diez años más tarde los agricultores todavía no pueden ir a sus terrenos, los niños todavía no pueden caminar hacia la escuela, los animales todavía no pueden ir a los bebederos, y extensas regiones del país son inhabitables e inutilizables debido a que todavía hay minas terrestres allí -- frecuentemente en lugares donde nadie se acuerda de quién las plantó ni que lado lo hizo.

Pregunta: En enero, el presidente Clinton urgió a la Conferencia de Desarme (CD) en Ginebra a negociar, lo más pronto posible, una prohibición mundial y completa de las minas terrestres. ¿Considera usted que esto es importante? ¿Y por qué?

Leahy: Creo que lo que el presidente ha pedido, una prohibición mundial, es importante, pero no creo que ello ocurra en la CD. Este es un lugar muy cómodo para negociar. (Las negociaciones) pueden llevar años. Ni siquiera han acordado todavía un formato para las negociaciones. Prácticamente, cualquier país puede vetar cualquier cosa que la CD intente hacer porque se lo supone ser un caso en el que todos están de acuerdo o nadie está de acuerdo. Muchas veces he dicho que si realmente se desea negociar un acuerdo sobre las minas terrestres, tómese una mesa y colóquese la en un campo, en el África, al sur del Sahara o en Camboya o en algún país intensamente plantado con minas terrestres, y dígase a los negociadores que tienen que abrirse camino para llegar a la mesa en medio de ese campo. Y, si no llegan a un acuerdo sobre la prohibición total en el primer día, el segundo día la mesa estará en un campo diferente. Naturalmente que llegarán de apuro a un acuerdo. Pero no hay urgencia cuando se está sentado en Ginebra. De manera que elogio el deseo del presidente de que libremos al mundo de las minas terrestres, pero creo que la propuesta de su administración está destinada al fracaso. Creo que el "Proceso de Ottawa" es mucho mejor. Este es un proceso cuyo propósito es hacer que el mayor número posible de países se reúnan este invierno en Canadá y firmen un acuerdo. Los signatarios no producirán minas terrestres; no exportarán minas terrestres; no

utilizarán minas terrestres. Y hay 90 países o más que se han comprometido a firmar, y esos 90 países no son países insignificantes: ellos son Alemania, Bélgica, Italia, el Reino Unido, Sudáfrica, Mozambique, que tiene un enorme problema debido a las minas terrestres, y Angola, que también tiene un problema enorme. Estos son países que podrían alegar que tienen necesidades propias de minas terrestres, pero están dispuestos a abandonarlas. Y si Estados Unidos se uniera a esto, creo que el ímpetu será tal que todos, con excepción de unos pocos países, terminarán por unirse a la prohibición. Y aquellos países que no se unan se convertirían en parias.

Pregunta: ¿Aparte de la diferencia en los plazos, ve usted otras diferencias entre ambos planteamientos?

Leahy: Probablemente la mayor diferencia radica en el plazo, porque Canadá habla de tener un acuerdo concreto para fines de este año. Y por la mera fuerza de ese ímpetu, probablemente lo tendrá. La CD podría llevar años y años, durante los que se plantarían millones de nuevas minas terrestres. Aun si nos uniéramos a Canadá y presionáramos para que haya el mayor número posible de signatarios en diciembre, no creo que tendríamos allí a todos los países, especialmente Rusia y China. Pero sería como con la Convención de Armas Químicas -- tendríamos a la mayoría de los países y la carga de la responsabilidad recaería en aquéllos que no se han adherido. Durante la administración Kennedy, el presidente Kennedy anunció unilateralmente una prohibición de los ensayos nucleares y retó a otros países a que se unieran a nosotros y, con el tiempo, lo hicieron porque nosotros habíamos sentado el ejemplo moral. El presidente Reagan hizo lo mismo con la Convención de Armas Químicas (CAQ): retó a otros países a que se nos unieran y, finalmente, la mayoría de ellos lo hizo. El presidente Bush la negoció (la convención), y el presidente Clinton, con mérito, logró que un Senado renuente aprobara la CAQ. Si bien no tenemos a todos los países involucrados, tenemos la mayoría de los países, lo que representa un paso sólido hacia adelante. Las minas terrestres han matado o mutilado a muchísima más gente que las armas nucleares o las armas químicas. Y yo disputaría que la misma filosofía que nos llevó al Tratado de Prohibición Completa de los Ensayos (nucleares) y a la Convención de Armas Químicas debería impulsar esto.

Pregunta: ¿Cuál es el papel del Congreso en ayudar a alcanzar una prohibición de minas terrestres?

Leahy: Normalmente una iniciativa sobre el control de armamentos proviene del presidente, y el Congreso reacciona a favor o en contra de la misma, especialmente en el caso de un tratado, el que requiere la aprobación del Senado. Que yo sepa, ésta es la primera vez que el Congreso haya tomado la iniciativa. Sesenta senadores se han unido --y probablemente habrá más-- en presentar la Ley de 1997 para la Eliminación de Minas Terrestres, también conocida como proyecto de ley Leahy-Hagel, que prohíbe, a partir del 1 de enero del 2000, nuevos despliegues de minas terrestres antipersonales por Estados Unidos. La única excepción será la península coreana, donde el presidente tiene la autoridad para demorar la aplicación de la prohibición.

Pregunta: ¿Cuál cree usted que es la razón por la que el Congreso ha estado tan activo en cuanto a la cuestión de las minas terrestres?

Leahy: Bueno, yo la promoví firmemente. No soy el único, pero he presionado constantemente por ella durante ocho años. El Congreso, luego de vencer una fuerte oposición del Pentágono, aprobó inicialmente en 1992 la enmienda Leahy, según la cual Estados Unidos no podría exportar ni transferir minas terrestres por un período de un año. Esa moratoria a las exportaciones ha sido renovada y se ha convertido ahora en la política de Estados Unidos. Luego, en 1996, a pesar de una oposición sumamente vigorosa del Pentágono, se aprobó un proyecto de ley según el cual a partir de

1999 no podríamos utilizar minas terrestres durante un año, con el único propósito de demostrar que podemos arreglárnoslas sin ellas. Con esa medida también se prorrogó la moratoria para las exportaciones. Con respecto a ésta (medida) más reciente, le presenté mi caso a virtualmente cada uno de los senadores. Y, si uno se detiene y piensa un poco, ésta es una cuestión que la gente entiende. Por ejemplo, todos los senadores que combatieron en Vietnam se unieron a esta legislación. Entre los que se unieron, tenemos un gran número de ex combatientes condecorados con el Corazón Púrpura (la medalla concedida a combatientes heridos en batalla), por lo menos uno con la Estrella de Plata, uno con la Medalla Congressional de Honor, y numerosos otros con otras menciones. Estas son personas que han estado en batalla, que fueron heridas en batalla, que han sido distinguidas por su valor en batalla.

Pregunta: Al presentar la legislación sobre minas terrestres, ¿qué esperaron que iban a lograr usted y sus contrapartes en la Cámara de Representantes?

Leahy: Espero que el presidente finalmente se dé cuenta de que el proceso de Ginebra, la Conferencia sobre el Desarme, avanza con demasiada lentitud, que no va a producir mucho, y que por último respalde activamente nuestra legislación, la que incluiría a Estados Unidos en el proceso canadiense y nos colocaría en una posición de liderazgo moral y estratégico en cuanto a esta cuestión. Creo que es realizable y creo que si lo hacemos, la generación futura estará muy agradecida a Estados Unidos.

Pregunta: ¿Qué opina usted del papel que Estados Unidos desempeña en promover y expandir los programas humanitarios de desminado?

Leahy: Creo que debemos hacerlo. La mayor parte del dinero que se ha gastado en el desminado es dinero que proviene de enmiendas al proyecto de ley sobre asignaciones para la defensa — que yo mismo y varios otros senadores opuestos a las minas terrestres hemos presentado. Acabamos de recibir más dinero para este propósito en el proyecto de ley para el año fiscal 1998, y seguiremos respaldándolo. Pero podríamos gastar miles de millones de dólares en el desminado y todavía no se despejarían todas las minas. El año pasado, entre todos los países que se dedican al desminado, se gastaron varios cientos de millones de dólares, pero esto sirvió para remover solamente una fracción de todas las minas nuevas que se habían plantado. Se remueve una mina y en algún lugar se plantan cinco más. Uno de los problemas más graves es que muchos países tienen potencial agrícola— donde la gente podría por lo menos trabajar la tierra para alimentar a sus hijos y vivir — pero no pueden llegar a los terrenos. Cuando se sabe que en un terreno hay una mina, bien podría haber cien. De manera que debemos hacer todo lo posible para ayudar en el desminado, pero la mejor forma es no plantar minas nuevas. En términos prácticos, no habrá un desarrollo real en Bosnia, en partes de Centroamérica, Africa, el delta del río Mekong, y otros lugares, hasta que se eliminen las minas terrestres.

Pregunta: Tiene usted esperanza respecto a alguna de las minas terrestres antipersonales alternativas que se están considerando?

Leahy: Hay una que el Pentágono describe como una "mina inteligente" (una que se desactiva luego de un corto período de tiempo), pero yo les digo, muéstranme la mina que sea lo bastante inteligente como para conocer la diferencia entre un niño y un soldado. (Esas minas) no son tan infalibles como ellos creen. La mayoría de los comandantes afirmaron que no confiarían en que las minas se hubiesen desactivado por sí solas antes de permitir que sus propios soldados atravesasen el campo.

Si se quiere establecer un perímetro para la defensa de sus propias tropas, existen muchas maneras de hacerlo. Hay minas que detonan a comando, que requieren que alguien, que no sea la víctima, las haga explotar. Existe toda clase de técnicas de vigilancia, y son éstas las que yo usaría. Cualquiera

puede argumentar que de alguna manera se obtiene una ventaja militar al usar minas terrestres. Yo también puedo señalar que podría estar al frente del ejército más poderoso, mejor equipado y entrenado de la historia, pero mis soldados todavía perderían brazos y piernas por causa de minas terrestres que sólo cuestan cinco dólares.

Pregunta: Usted indicó que las minas terrestres tienen algún valor militar marginal. ¿En qué consiste este valor?

Leahy: El valor marginal consiste en que se puede establecer un perímetro de defensa para los soldados. Si se espera un ataque de una fuerza mayor, se lo puede retardar o canalizar hacia un área en particular. Pero la poca ventaja que se obtiene de esto es anulada por la desventaja que existe cuando se tiene que ordenar a las tropas a avanzar hacia donde hay minas en el otro lado, además de la desventaja de que soldados norteamericanos terminan muertos o heridos por nuestras propias minas.

Pregunta: ¿Por qué excluyó, en la legislación Leahy-Hagel, las minas Claymore y las minas antitanques?

Leahy: La mina Claymore es detonada a comando. Un niño no la haría detonar al tocarla. Alguien tiene que apretar el gatillo. Lo mismo ocurre con las minas antitanques, se puede pisar sobre ellas sin que exploten.

Pregunta: ¿Dígame algo acerca del fondo que usted estableció para las víctimas de las minas terrestres?

Leahy: El Fondo Leahy para Víctimas de Guerra -- creado como parte del presupuesto de ayuda al exterior a partir de 1989 -- gasta cinco millones de dólares por año para comprar prótesis y ayudar a la rehabilitación de víctimas, principalmente víctimas de minas terrestres. (El fondo) no toma partido; va adonde puede ser utilizado. El fondo ha ayudado a mucha gente en países muy pobres, que jamás hubieran podido permitirse una extremidad artificial.

Pregunta: Usted tuvo que proponer, por lo menos una vez hasta ahora, que se prorogue la moratoria estadounidense a la exportación de minas terrestres. ¿Anticipa tener que hacerlo otra vez?

Leahy: No. La administración la ha adoptado como su política, y creo que se la promulgará como una ley permanente. Yo quisiera relacionarla con el proyecto legislativo Leahy-Hagel entero. Le hablaré al presidente acerca de esto. Un soldado de Moldova trata de encontrar minas terrestres antipersonales como parte de un ejercicio de entrenamiento en el terreno en Camp Lejeune, Carolina del Norte.

Agenda de la política exterior de los Estados Unidos de América
Publicación Electrónica del USIS, Vol. 2, No. 3, agosto de 1997

<http://www.fcen.uba.ar/prensa/educyt/1997/ed24.htm>

¿QUE COSA PUEDE SER ETICA SI ESTAS EN UNA GUERRA?

Por Diego Liuma (Publicado en La Capital, Rosario)

El físico Harold Agnew (76 años) tiene un extraño privilegio: es la única persona en el mundo que participo desde los primeros experimentos científicos que derivaron en la producción de la bomba atómica hasta asistir personalmente a su lanzamiento sobre las ciudades de Hiroshima y Nagasaki, Japón, en 1945.

Agnew tuvo un rol protagónico como miembro del equipo encabezado por Enrico Fermi, Robert Oppenheimer, Richard Feynman y Niels Bohr que desarrollo el mítico y ultrasecreto Manhattan Project, la bisagra que al mismo tiempo puso fin a la Segunda Guerra Mundial e inauguró la nueva era de la disuasión atómica.

Tras un mandato como senador por el Partido Demócrata (1955/61), el último sobreviviente de esa aventura fue asesor de las Fuerzas Armadas norteamericanas, de la Casa Blanca, de la OTAN durante la crisis de los misiles de 1962, participo de las negociaciones para el desarme y finalmente, en plena guerra fría, fue director del estratégico laboratorio de Los Alamos.

"Soy un halcón", contesta cuando se le pregunta acerca de la existencia de remordimientos o cosas parecidas. A diferencia de lo que ocurrió con Albert Einstein o Niels Bohr, nunca se arrepintió de haber participado con tanto entusiasmo en la elaboración del arma mas mortífera de la historia, ni de su utilización en Hiroshima y Nagasaki.

En diálogo exclusivo con La Capital, durante una breve estadía en el país para dictar una conferencia en la Academia Nacional de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales, este testigo presencial de las únicas detonaciones nucleares durante una guerra reafirmo su vocación nuclear con argumentos igualmente filosos.

- ¿Está de acuerdo con la destrucción de todas las armas nucleares?

- No. La ventaja de este armamento es que la gente que tomó decisiones corre el mismo riesgo personal que los soldados en el frente. En una guerra convencional, la gente muere pero a los mandatarios nunca les pasa nada. La presencia de armas nucleares ha cambiado la actitud de los líderes mundiales, porque corren riesgos por primera vez en la historia.

- ¿Y quien debería tener armas nucleares?

- Los países que tienen ahora. Las mayores potencias de ninguna forma se deshaceran de su armamento nuclear: ni Francia, ni Gran Bretaña, ni nosotros, ni los rusos, China tampoco, yo he habla-

do con sus oficiales todavía siguen muy preocupados por Japón, no se olvidan por lo que atravesaron en los años 30. Así se mantendrá la estabilidad entre los grandes poderes. La disputa entre India y Pakistán está totalmente acotada. Israel es un enigma, ellos sostienen que están rodeados por un ambiente hostil y no se por que nunca han admitido que tienen armas nucleares.

- Es muy difícil creer que usted, que fue director del centro de Los Alamos, no sepa si Israel tiene o no armas nucleares.

- No tengo duda de que tienen, pero tienen un muy buen sistema de seguridad. Desde hace tiempo han tenido trabajando un reactor militar para generar plutonio 239 y no hay ninguna razón por la cual no habrían de tener armas nucleares, pero no lo van a admitir, lo usan como forma de disuasión.

- ¿Usted es un pacifista?

- No creo, ya no. Nuestra actual administración es bastante pacifista. Mas liberal. Reagan era más un halcón, aunque no creo que lo haya sido realmente. El famoso proyecto de la Guerra de las Galaxias (sistema satelital antimisilístico anunciado por el ex presidente en la década del 80) era loco. El lo sabía pero lo uso para convencer a los rusos de que no podían competir militarmente con Estados Unidos. Ese fue el primer paso para la disolución de la Unión Soviética.

- Reagan era un actor.

- Cierto, y yo disfruté su actuación.

- ¿Cual fue su participación en el proyecto Manhattan que conduyó con la construcción de las bomba atómica entre 1941 y 1945?

- Comencé con 21 años (en 1941) haciendo los cálculos de probabilidad de todo tipo de reacciones atómicas, necesarias para la generación de la primera bomba atómica.

- ¿Alguna vez se detuvo a pensar en las derivaciones éticas de su trabajo?

- Bueno, ¿que es ético si estas en una guerra? Si vas a matar a una persona no importa si usas un hacha, una bomba, una mina, todo es no ético. Así es que no me parece sensato decir que una forma particular de matar no es ética. Teníamos un trabajo que hacer. Debíamos terminar la guerra lo mas rápido posible, para minimizar el costo de vidas, sufrimiento y destrucción.

- ¿Nunca pensó que había hecho algo malo?

- Absolutamente no. Los jóvenes siempre me preguntan eso. En Japón un hombre de mi edad se me acercó en una conferencia y me dijo: "Gracias, usted salvó mi vida, porque nos hubiéramos defendido de una invasión hasta la muerte". Muchos amigos míos murieron en la Guerra del Pacifico, arimas niños y ellos no volvieron.

- Los de Hiroshima y Nagasaki no pudieron decirle nada porque estaban muertos.
- Los bombardeos convencionales de Tokio fueron mayores que los de Hiroshima y Nagasaki. Un general nuestro que había incendiado una ciudad entera solicitó permiso para incendiar cincuenta ciudades mas hasta que se rindieran los japoneses. La invasión hubiera tenido un costo en vidas muy superior.
- ¿Por eso pidió estar presente cuando softaron la bomba?
- Estuve muy orgulloso de ponerle fin de esa forma, de lo contrario la guerra hubiera seguido por meses. Soy la única persona que empezó a trabajar en esto desde el momento que Fermi empezó a construir el primer reactor y que después viajó en un avión escoltando al Enola Gay para medir las consecuencias de la explosión.
- En la decisión de lanzar la bomba en dos ciudades civiles, ¿no había también una intención de señalarle a los rusos que no avanzaran sobre Japón?
- Cuando Japón se rindió (después de Hiroshima) hubo partes del ejército japonés que se resistían. Los rusos ingresaron al final de la guerra porque querían apoderarse de Manchuria. Nosotros teníamos una división de nuestra fuerza aérea, la 21o Airborn, que estaba preparada para entrar en conflicto con los rusos. Porque ellos estaban estimulando a los japoneses rebeldes a que no se rindieran porque -decían- ellos iban a ir a pelear juntos contra nosotros.
- ¿Cuál fue la necesidad de tirar dos bombas ("Little Boy", el 16 de agosto de 1945, y "Fat Man", el 9 de agosto de ese mismo año), bombardear dos veces una misma nación que estaba al borde de la derrota?
- Con la primera bomba se le envió un mensaje al emperador para que se rindiera, pero el ejército lo convenció de no hacerlo. Entonces después de la segunda tuvo una excusa racional para rendirse, le dio el argumento para imponerse sobre el ejército para firmar la rendición.
- ¿Se siente en parte padre de la nueva era nuclear?
- No soy el padre, pero he sido uno de los trabajadores. Fermi fue el padre de la energía nuclear para nuestro país. Lo llamamos "el Papa nuclear". Fermi era realmente el jefe de esta misión, pero al ser italiano era un enemigo de los aliados, por eso no lo podían poner al frente.
- Pero de esta forma ¿usted reflexiona acerca del hecho de haber participado en la creación de una tecnología que puede terminar con la humanidad?
- Un poco quizás, pero el señor Nobel invento la dinamita, los chinos la pólvora ... Toma más tiempo con pólvora, demanda mas, pero se llega al mismo punto (risas).

- ¿Cuan cerca estuvo Adolf Hitler de tener la bomba atómica?

- No lo sé, pero me pregunto qué hubiera pasado si la fisión se hubiera descubierto antes. Todos los científicos iniciales nuestros eran europeos: Fermi, Wigner, von Neumann. Todos habían emigrado de Europa a causa de Hitler y Mussolini. Eran buenos y leales ciudadanos de Italia y Alemania. ¿Que hubiera pasado si Hitler no hubiera sido tan desagradable con los judíos en esos años antes de la guerra?

- ¿Cuál es la importancia de la energía nuclear para usos pacíficos hoy?

- En la Argentina un séptimo de toda la energía eléctrica proviene de sus dos plantas nucleares, casi sin impacto en el medio ambiente porque no expulsan dióxido de carbono, ni azufre, ni mercurio. Una planta de mil Mw de potencia que opera con carbón mineral, en un año requiere 30.000 vagones de tren de combustible. Con energía nuclear demanda solo un vagón.

- Pero el plutonio no hace daño al medio ambiente?

- Eso es falso, lo puede poner en un portafolio que no habrá radiación saliendo del plutonio 239. De hecho puedes comer plutonio y no es absorbido por el cuerpo, pero tampoco lo expulsa porque es un metal pesado como el mercurio y en ese sentido es venenoso. En EEUU tenemos 100.000 personas que han trabajado con plutonio y solo en un caso hubo un incidente por el que una persona -quizás- haya desarrollado un cáncer. En Los Alamos habla 26 personas con plutonio en sus cuerpos y ninguno desarrollo ningún tipo de cáncer.

Noticias de Educación, Universidad, Ciencia y Técnica.

Editores: Fernando Demarco Carlos Borches

Comité de Redacción: Leticia Agrelo, Gustavo Ng, Patricia Olivella, Iliana Pizarro, Enrique Stroppiana

Agradecemos la colaboración de: Raúl Fernández (Univ. de Mar del Plata),
Cristóbal Pedrocci (Univ. del Centro) y Matías Belmonte (Univ. de Salta)

Asist. Técnico: Matías Pedraza (matias@de.fcen.uba.ar)

Esta publicación es posible gracias al apoyo de las siguientes entidades:

Museo Participativo de Ciencias
Secretaría de Extensión Universitaria, CBC, Univ. de Buenos Aires
Subsecretaría de Prensa, Fdad. de Cs. Exactas y Naturales, UBA

ANEXO 13. CUESTIONARIO DE EXPLORACION

CUESTIONARIO DEL CURSO DE INDUCCIÓN A LA CRUZ ROJA

EDAD	SEXO	COMITÉ	ESCOLARIDAD	LUGAR	FECHA

Instrucciones: De las siguientes preguntas elige sólo la que sea más importante para ti; por favor contesta todas las preguntas

1. Los símbolos

- a) Son dibujos o figuras b) son valores c) Comunican ideas

2. En la Cruz Roja encuentro

- a) Médicos, enfermeras y ambulancias b) capacitación c) valores humanos

3. La Cruz Roja es

- a) Urgencias b) Humanidad e imparcialidad c) Un lugar donde se aprende

4. Espero de la Cruz Roja

- a) Conocimiento b) ayuda c) calidad

5. El siguiente símbolo representa: 

- a) Urgencias b) nos distinguen y protegen c) A la institución

6. La actitud humanitaria

- a) Es una filosofía b) Se aprende c) Es entregar la vida por los demás

7. Los principios fundamentales de la Cruz Roja son:

ANEXO 14.- MATERIAL DISCURSIVO

El siguiente material tiene la finalidad de dar significado cultural a los componentes del movimiento de la Cruz Roja, que son:

- La federación Internacional de la Cruz Roja y de la Media luna Roja
- El Comité Internacional de la Cruz Roja
- Las Sociedades Nacionales
- Los Estados Parte

Los siguientes ejemplos, se basan en los textos al final de este anexo.

Sociedades Nacionales de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja (POEMA)

Reconozco mi labor
 unidad a un grupo limpio
 que pretende con amor
 recoger la sangre roja
 que derrama la barbarie
 de la guerra y del temor

Con una media luna roja
 me acerco al desprotegido
 para aliviar el martirio
 de este mundo tan querido

En 175 países la Cruz Roja está presente
 da servicio a toda la comunidad
 por que se preocupa por su gente

**CURSO DE INDUCCIÓN A LA CRUZ ROJA
 PUEBLA.
 18-7-98.**

Para Ser Cruz Roja (CANCIÓN)

Para ser Cruz Roja
 para Cruz Roja se necesita ser imparcial
 ser imparcial en disturbios internos
 Hay arriba y arriba

No tengo intereses, soy voluntario
 soy VOLUNTARIO

Para Ser Cruz Roja (CANCIÓN)

Para ser Cruz Roja
 para Cruz Roja se necesita ser imparcial
 ser imparcial en disturbios internos
 Hay arriba y arriba

No tengo intereses, soy voluntario
 soy VOLUNTARIO

Cuando vino el Paulina
 cuando vino el Paulina
 todos actuamos con unidad
 roja, roja
 roja, roja

Por irme de guardia
 por irme de guardia
 me corrieron de casa
 pero soy VOLUNTARIO
 roja, roja
 roja, roja

Para ser Cruz Roja
para ser Cruz Roja se necesita tener mucha
sangre
que sea UNIVERSAL y que sea de la roja

Pero también en Chiapas le echamos ganas
en las buenas y en las malas
hay arriba y arriba
roja, roja
roja, roja

**CURSO DE INDUCCIÓN A LA CRUZ ROJA
MONTERREY, NL, Agosto-98**

PCR Zarzamora Tepic, Nayarit (RECETA)

300 gr. de Mantequilla
1250 gr. de Azúcar
650 gr. de Harina

Modo de Preparación

Se envientan todos los ingredientes en un
recipiente limpio a un tiempo de
humanidad.
80 min. De disturbios para servirlo en un
plato de Convenios de Ginebra.
Se decora con unidad de voluntariado y
esfuerzo.

**CURSO DE INDUCCIÓN A LA CRUZ ROJA
Tepic, Nayarit, agosto de 1998.**

**Sociedad Nacional de Cruz Roja
Nayarit (CORRIDO)**

Hay que apoyar a la comunidad
y apoyar al poder público
es lo que hace sede nacional sin olvidar a la
humanidad
Que linda es Cruz Roja Mexicana
Que lindo es todo su personal
Que lindo es su gran corazón
Que lleva siempre alivio y
Protección
Sin olvidar su capacitación.
¡Viva Cruz Roja Mexicana!

**CURSO DE INDUCCIÓN A LA CRUZ ROJA
Tepic, Nayarit, agosto de 1998.**

**Federación Mexicana de la Cruz Roja
(POEMA)**

Federación, Federación
¡Ay, qué es una Federación!
Romántica y poderosa
No te des, ¡ay, ay, ay!
Por más poderosa que sea la gente.

Con tus voluntarios sobresalientes
En grandes desastres
Darás un servicio eficiente.

Brinca, Brinca crucesita
Llevando tu cometido
Inspira, facilita
Amplia continuamente.

Tu, paloma querida
Que con tu mensaje de paz
Ayuda a llevar la cruz
A toda la tierra y su faz

**CURSO DE INDUCCIÓN A LA CRUZ ROJA
Tepic, Nayarit, agosto de 1998.**

CICR Zarandeado al estilo Nayarit (RECETA)

- 300 gr de Independencia
- 250 gr de Neutralidad
- 60 gr de Privacidad

Modo de preparación.

Se envuelven todos los ingredientes en un recipiente (mundo) a un tiempo de humanidad.

30 min. De disturbios para servirlo en un plato de Convenios de Ginebra. Se decora con unidad de voluntariado y esfuerzo.

CURSO DE INDUCCIÓN A LA CRUZ ROJA Tepic, Nayarit, agosto de 1998.

Buenas tardes, yo soy el Chef Voluntario y nuestra receta de hoy es :

Carnitas a la Federación (RECETA)

Los ingredientes son:

- Una pasta grande de Ayuda en Casos de Desastre
- Dos porciones de condimentos: en viveres, instalación de agua potable, remoción de minas antipersonales, reconstrucción...todo para casos de desastre

Modo de preparación:

Paso número uno: Homear todo en la Cruz Roja Mexicana con una buena distribución de los recursos económicos que donan las sociedades nacionales de Canadá, USA, Alemania... haaaaaaaay! haay! ocurrió un desastre llamen a la Federación, ¡no encuentro mis ingredientes! ¿Se perdieron? Humm ya sé, seguro Le Barrosé se los llevó.

CURSO DE INDUCCIÓN A LA CRUZ ROJA Morelia, Michoacán, septiembre de 1998..**Camote de Estados Parte a la Ginebra (RECETA)**

Porción para 187 países

Ingredientes.

- países
- 500 grms. de ratificación de países ya firmados
- 100 grms. de adhesión de países que no han firmado
- y 1 litr. de convenios de Ginebra de 1949 parte del art. 2do. (el necesario)
- 4 cucharaditas de art. 1ro. de la Conferencia Internacional

Modo de preparación.

Sazonar los 187 países con los 500 grms. de ratificación durante 5 minutos, agregando uno a uno los países que no han firmado; se deja reposar con el litro de convenio de Ginebra; se amasa con la parte del art. 2do. de los estatutos del Derecho Internacional y se agrega el art. 1ero. de las reglas de procedimiento de la Conferencia Internacional para dar mayor consistencia.

Modo de servirse.

Se envuelve en compromisos morales y se adoman acciones internacionales de protección y de socorro.

¡ Buen Provecho!

En Puebla es una tradición servirlo en plato de Cruz Roja con guarnición de Media Luna Roja desde el 12 de agosto de 1949.

CURSO DE INDUCCIÓN A LA CRUZ ROJA PUEBLA, PUEBLA. 18-7-98

I. COMITÉ INTERNACIONAL DE LA CRUZ ROJA (CICR)



Fundado en 1863, bajo el nombre de Comité Internacional y Permanente de socorros para los Militares Heridos, en 1880 cambia de nombre por Comité Internacional de la Cruz Roja. (Denominada Comité Internacional o CICR).

Es una Institución humanitaria e independiente, el Comité Internacional de la Cruz Roja hace lo posible por prestar protección y asistencia, en todas las circunstancias, a las víctimas de los conflictos armados - internacionales o no - y de disturbios y tensiones internos.

Es guardián de los Principios Fundamentales de la Cruz Roja.

Promotor de los 4 Convenios de Ginebra de 1949 y de los Protocolos Adicionales de 1977, el CICR desempeña el cometido que en éstos se le asigna y vela por la aplicación de los mismos. Se ocupa de su comprensión y de su difusión, así como del desarrollo del derecho internacional humanitario entre la comunidad de Estados.

Intermediario neutral, el CICR puede tomar toda iniciativa, de conformidad con su cometido de institución humanitaria.

El Comité propiamente dicho está integrado por 25 miembros como máximo, todos ellos de nacionalidad suiza.

Los Estatutos del Movimiento establecen el contenido del Comité Internacional, en su Artículo 5; fracción 2:

- a) Mantener y difundir los Principios Fundamentales del Movimiento, a saber: Humanidad, Imparcialidad, Neutralidad, Independencia, Voluntariado, Unidad y Universalidad;
- b) Reconocer a cada Sociedad Nacional nuevamente fundada o reconstituida que reúna las condiciones de reconocimiento consignadas en el artículo 4 y notificar dicho reconocimiento a las demás Sociedades Nacionales;
- c) Asumir las tareas que se le reconocen en los Convenios de Ginebra, trabajar por la fiel aplicación del derecho internacional humanitario aplicable en los conflictos armados y recibir las quejas relativas a las violaciones alegadas contra dicho derecho;

Fuente: Curso de Inducción a la Cruz Roja. *Manual del Participante*, pags. 36-45

- d) Hacer siempre lo posible, como institución neutral cuya actividad humanitaria se despliega especialmente en casos de conflicto armado - internacionales o de otra índole - o de disturbios internos, por lograr la protección y la asistencia a las víctimas militares y civiles de dichos acontecimientos y de sus consecuencias directas;
- e) Garantizar el funcionamiento de la Agencia Central de Búsquedas prevista en los Convenios de Ginebra;
- f) Contribuir, en previsión de conflictos armados, en la formación del personal médico y en la preparación del material sanitario, en colaboración con las Sociedades Nacionales, los servicios de sanidad militares y civiles y otras autoridades competentes;
- g) Trabajar por la comprensión y la difusión del Derecho Internacional Humanitario aplicable en los conflictos armados y preparar el eventual desarrollo del mismo;
- h) Asumir los cometidos que le asigne la Conferencia Internacional.

Los medios de acción del Comité Internacional de la Cruz Roja son los siguientes :

- a) Los Convenios de Ginebra de 1949 y los Protocolos Adicionales de 1977.
- b) Las atribuciones que pueden encomendarse, con el beneplácito de las partes interesadas, durante o tras un conflicto armado.
- c) El derecho de iniciativa que por sí mismo puede tomar el CICR para llevar a cabo tareas no previstas en el Derecho Internacional Humanitario, con el consentimiento también de los gobiernos interesados.

En 1939, instaló en Ginebra, Suiza una Agencia de Informaciones para recibir y transmitir datos sobre los militares, que extendió sus servicios a las personas civiles.

A partir de allí nace la que después se denominaría Agencia Central de Búsquedas. Su labor es registrar y transmitir toda información sobre los prisioneros de guerra, basándose, sobre todo, en las listas con nombres que recibe. Busca a personas civiles y militares desaparecidos en los conflictos e informa a sus familiares. La organización, las personas civiles internadas, las personas liberadas o repatriadas, etcétera, la Agencia Central de Búsquedas esta prevista en los Convenios de Ginebra.

Fuente: Curso de Inducción a la Cruz Roja. *Manual del Participante*, pags. 36-45

COMITÉ NACIONAL DE CAPACITACIÓN COORDINACIÓN NACIONAL DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO

Presidentes del Comité Internacional de la Cruz Roja:

Henry Dufour	1863-1864
Gustave Moynier	1864-1910
Gustave Ador	1910-1928 (1)
Max Huber	1928-1944
Carl Burckhardt	1944-1948 (2)
Paul Ruegger	1948-1955
Léopold Boissier	1955-1964
Samuel Gonard	1964-1969
Marcel Naville	1969-1973 (3)
Eric Martin	1973-1976
Alexandre Hay	1976-1987
Cornelio Somaruga	1987- a la fecha

1. De 1917 a 1920 fungió como Presidente Interino el Sr. Edouard Naville.
2. De mayo de 1945 a enero de 1947, el Sr. Max Huber, y de febrero de 1948, los señores Martin Badmor y Ernes Gloor fungieron como Presidentes Interinos.
3. De febrero a junio de 1969, fungió como Presidente Interino el Sr. Jacques Freymond.

II. FEDERACIÓN INTERNACIONAL DE SOCIEDADES DE LA CRUZ ROJA Y DE LA MEDIA LUNA ROJA



La Federación es una organización humanitaria independiente, de carácter internacional compuesto por voluntarios de las Sociedades Nacionales, actúa como órgano permanente de enlace, de coordinación y de estudio entre las Sociedades Nacionales de conformidad con sus propios Estatutos y los Principios Fundamentales del Movimiento.

Durante la Primera Guerra Mundial, muchas Sociedades Nacionales llegaron a extenderse considerablemente a causa de las necesidades comprobadas. No porque se estableciera la paz desaparecieron los sufrimientos; en extensas zonas de Europa azotes devastadores hicieron grandes estragos - epidemias, éxodos de población, refugiados y apátridas menesterosos.

Las Sociedades Nacionales, que estaban bien organizadas y tenían experiencia de las actividades del tiempo de guerra, continuaron, por el impulso adquirido, organizando grandes acciones en favor de las personas hambrientas o desplazadas, especialmente en Europa Oriental. En esa época, muy pocos países tenían

Fuente: Curso de Inducción a la Cruz Roja. *Manual del Participante*, pags. 36-45

Ministerio de Sanidad, y aún no habla muchas organizaciones internacionales que pudieran coordinar acciones de socorro.

Sin embargo, de la fundación de la Sociedad de Naciones, nació un considerable desarrollo del Movimiento de la Cruz Roja

Efectivamente, uno de los dirigentes de la Cruz Roja Norteamericana, Henry P. Davison, convocó, en 1919, una conferencia médica internacional y propuso entonces: "Confederar, en una organización, comparable a la Sociedad de Naciones, a las Sociedades Nacionales de la Cruz Roja de los diferentes países, para realizar una cruzada permanente y universal, a fin de mejorar la salud, evitar la enfermedad y atenuar el sufrimiento".

Se fundó así la Liga de Sociedades de la Cruz Roja [5]. Hoy Federación Internacional de Sociedades de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja (denominada Federación), que estableció primeramente su sede en París y después se trasladó a Ginebra, donde se estableció definitivamente en 1939.

Órgano federativo de las Sociedades Nacionales, la Federación tiene por cometido inspirar, alentar y sostener, en todo momento y en todas sus formas, la acción humanitaria de las Sociedades miembros, aportando así su contribución al mantenimiento y la promoción de la paz. Por otra parte, la Federación tiene por cometido facilitar el desarrollo de las Sociedades Nacionales, coordinar sus operaciones de socorro en favor de las víctimas de las catástrofes naturales y ayudar a los refugiados fuera de las zonas de conflicto; por último, sostiene al CICR y apoya a las Sociedades Nacionales en el ámbito del desarrollo y de la difusión del Derecho Internacional Humanitario y en la promoción de los Principios Fundamentales.

La Federación se financia mediante las cuotas anuales de las Sociedades miembros y las contribuciones voluntarias asignadas para los programas de socorro y de desarrollo.

Las funciones de la Federación (Artículo 3º de sus Estatutos) son:

- a) Actuar como órgano permanente de enlace, de coordinación y de estudio, entre las Sociedades Nacionales y prestarles la asistencia que puedan solicitar.
- b) Estimular y favorecer en cada país la creación y el desarrollo de una Sociedad Nacional Independiente y debidamente reconocida.
- c) Prestar socorro con todos los medios disponibles a las víctimas de desastre.

En el punto 4º de su Estatuto de 1921 la Federación aprobó Generalmente la siguiente definición: Federación Internacional de Sociedades de la Cruz Roja y Media Luna Roja.

Fuente: Curso de Inducción a la Cruz Roja. **Manual del Participante**. pags. 36-45

COMITÉ NACIONAL DE CAPACITACIÓN COORDINACIÓN NACIONAL DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO

- d) Ayudar a las Sociedades Nacionales en la preparación de socorros en previsión de desastres y en la organización de sus acciones de socorro, así como durante el desarrollo de esas mismas acciones.
- e) Organizar, coordinar y dirigir las acciones internacionales de socorro ateniéndose a los "Principios y Normas que rigen las acciones de Socorro de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja en casos de desastre" adoptados por la Conferencia Internacional;
- f) Estimular y coordinar la participación de las Sociedades Nacionales en las actividades encaminadas a la protección de la salud de la población y a la promoción del bienestar social, en cooperación con las autoridades competentes de sus respectivos países.
- g) Estimular y coordinar entre las Sociedades Nacionales el intercambio de ideas encaminadas a inculcar en los niños y los jóvenes los ideales humanitarios, y a desarrollar relaciones amistosas entre los jóvenes de todos los países.
- h) Ayudar a las Sociedades Nacionales a captar miembros entre toda la población y a inculcarles los Principios Fundamentales y los Ideales del Movimiento
- i) Prestar auxilio a las víctimas de conflictos armados, de conformidad con los acuerdos con el Comité Internacional de la Cruz Roja (CICR)
- j) Ayudar al CICR en el fomento y desarrollo del Derecho Internacional Humanitario, y colaborar con él en la divulgación de ese derecho y de los principios fundamentales entre las Sociedades Nacionales.
- k) Representar oficialmente a las Sociedades Miembros en la esfera internacional, especialmente para tratar todo lo concerniente a decisiones y recomendaciones adoptadas por la Asamblea General de la Federación, velar por la integridad de las Sociedades Miembros y proteger sus intereses;
- l) Asumir los mandatos que le confiere la Conferencia Internacional.

Fuente: Curso de Inducción a la Cruz Roja. **Manual del Participante**, pags. 36-45

III. SOCIEDADES NACIONALES DE LA CRUZ ROJA Y DE LA MEDIA LUNA ROJA

Fundadas primeramente para atender, con los servicios de sanidad militar, a los soldados heridos o enfermos, las Sociedades Nacionales de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja (denominadas Sociedades Nacionales) despliegan hoy, tanto en tiempo de paz como en tiempo de guerra, múltiples actividades.



De hecho, mientras que las Sociedades de Socorro en favor de los heridos se organizan a finales del siglo XIX para mejorar la asistencia a las víctimas de los campos de batalla, se organizan y se desarrollan paralelamente los servicios de sanidad militar de los ejércitos, así como el material y los medios de transporte.

Tiene lugar esta misma evolución en la manera de hacer la guerra: Los combates no se libran ya sólo en los campos de batalla; llegando a la retaguardia, afectan más a la población civil. Se registran así, a partir de la Primera Guerra Mundial, éxodos de personas civiles, desplazamientos masivos de población, bombardeos ciegos de ciudades.

Según las necesidades, las Sociedades Nacionales han adoptado sus actividades para hacer frente. Y, si hoy su cometido sigue siendo importante en período de conflicto armado, para secundar a los servicios de sanidad militares, sólo es uno de los múltiples aspectos entre numerosas otras actividades que rebasan ampliamente el marco de su cometido de los orígenes.

Las Sociedades Nacionales de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja, personifican la labor y los Principios del Movimiento Internacional en 175 países (a octubre de 1997). Las actividades de las Sociedades Nacionales son tan variadas como lo son los países en donde se llevan a cabo, e incluyen, entre otras, el socorro de urgencia, la prestación de servicios sociales y de salud a los particulares y a la comunidad, cursos de primeros auxilios para el público en general, formación de personal de enfermería y de los servicios de transfusión de sangre y programas para los jóvenes. Las Sociedades Nacionales estimulan, entre sus miembros, el sentido de la responsabilidad y la práctica del servicio voluntario.

En tiempo de guerra, las Sociedades Nacionales actúan como auxiliares del Servicio de Sanidad del Ejército, prestan asistencia a los militares heridos y enfermos y a los prisioneros, internados civiles y refugiados.

Para obtener el reconocimiento Internacional del Comité Internacional de la Cruz Roja (CICR) e ingresar en la Federación Internacional de la Cruz Roja, las

Fuente: Curso de Inducción a la Cruz Roja. *Manual del Participante*, pags. 36-45

COMITÉ NACIONAL DE CAPACITACIÓN COORDINACIÓN NACIONAL DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO

Sociedades Nacionales deben llenar diez condiciones de reconocimiento, establecidas en el Artículo 4 de los Estatutos del Movimiento. Estas condiciones son:

- 1/ Estar constituida en el territorio de un Estado independiente en el que esté en vigor el Convenio de Ginebra para aliviar la suerte que corren los militares heridos y enfermos de los ejércitos en campaña.
- 2/ Ser, en dicho estado, la única Sociedad Nacional de la Cruz Roja o de la Media Luna Roja y estar dirigida por un órgano central que sea el único que la represente en sus relaciones con los otros componentes del Movimiento.
- 3/ Estar debidamente reconocida por el gobierno legal de su país, sobre la base de los Convenios de Ginebra y de la legislación nacional, como sociedad de socorros voluntaria, auxiliar de los poderes públicos en el ámbito humanitario.
- 4/ Tener un estatuto de autonomía que le permita desplegar su actividad de conformidad con los Principios Fundamentales del Movimiento.
- 5/ Hacer uso del nombre y del emblema de la Cruz Roja o de la Media Luna Roja de conformidad con los Convenios de Ginebra.
- 6/ Contar con una organización que le permita desempeñar las tareas que se especifican en sus estatutos, incluida la preparación, ya en tiempo de paz, de las tareas que le incumben en caso de conflicto armado.
- 7/ Desplegar sus actividades en todo el territorio del Estado.
- 8/ Reclutar a sus miembros voluntarios y a sus colaboradores sin distinción de raza, sexo, clase social, religión u opinión política.
- 9/ Suscribir los presentes Estatutos de la Federación, participar en la solidaridad que une a los componentes del Movimiento y colaborar con ellos.
- 10/ Respetar los Principios Fundamentales del Movimiento y guiarse, para su acción, por los Principios del Derecho Internacional Humanitario.

Las funciones principales de una Sociedad Nacional son:

- 1/ Actuar en caso de conflicto armado, preparándose para ello en tiempo de paz como auxiliar de los servicios de sanidad pública, en todos los terrenos previstos por los Convenios de Ginebra y en favor de todas las víctimas de la guerra, tanto civiles como militares.

Fuente: Curso de Inducción a la Cruz Roja. *Manual del Participante*, pags. 36-45

- 2) Contribuir al mejoramiento de la salud, a la prevención de las enfermedades y al alivio de los sufrimientos por medio de programas de formación y de ayuda mutua al servicio de la colectividad, programas adaptados a las necesidades y a las condiciones nacionales y locales.
- 3) Organizar dentro del plan nacional en vigor, los servicios de socorros de urgencia en favor de las víctimas de desastres, sea cual fuese su naturaleza.
- 4) Reclutar, instruir y asignar el personal necesario para la ejecución de las tareas que hayan sido encomendadas a la Sociedad.
- 5) Fomentar la participación de niños y jóvenes en las actividades de la Cruz Roja.
- 6) Propagar los Principios Fundamentales del Movimiento y el Derecho Internacional Humanitario con la finalidad de desarrollar entre la población, sobre todo entre los niños y jóvenes, los ideales de paz, de respeto y de comprensión entre todos los hombres y pueblos.

Presidentes de la Federación Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja:

Sr. Henry P. Davison	(Estados Unidos)	1919-1922
Juez John Barton Payne	(Estados Unidos)	1922-1935
Almirante Cary I. Grayson	(Estados Unidos)	1935-1938
Sr. Norman Davis	(Estados Unidos)	1938-1944
Dr. J. de Muralt	(Suiza)	1944-1945
Sr. Basil O'Connor	(Estados Unidos)	1945-1950
Juez Emil Sandstrom	(Suecia)	1950-1959
Sr. John A. MacAulay	(Canadá)	1959-1965
Sr. José Barroso Chávez	(México)	1965-1977
Sr. Justice A. Adefarasin	(Nigeria)	1977-1981
Sr. Enrique De la Mata	(España)	1981-1989
Sr. Mario Villarroel Lander	(Venezuela)	1987- 1998
Sra. Astrid Nøkkebye Heiberg	(Canadá)	1998 - a la fecha

Fuente: Curso de Inducción a la Cruz Roja. *Manual del Participante*. pags. 36-45

IV. ESTADOS PARTE A LOS CONVENIOS DE GINEBRA DE 1949

Un Estado Parte es aquel que ha ratificado o se ha adherido, en los términos del Artículo 1, b de las Reglas de Procedimiento de la Conferencia Internacional, a los Convenios de Ginebra para el mejoramiento de la suerte de los heridos y enfermos de los ejércitos en campaña, ya sea de 1864, 1906, 1929 o de 1949, siendo en la mayoría de los actuales Estados Parte a esta última fecha.



Actualmente, los Estados que desean ser Parte a los Convenios de Ginebra siguen las normas establecidas en las "Disposiciones Finales" de los Convenios: Éstas se refieren tanto a la ratificación (en el caso de ser un Estado que ya haya firmado) como a la adhesión (en caso de no haber firmado los Convenios de Ginebra desde la fecha de entrada en vigor).

Los Estados parte son integrantes de la Conferencia Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja (Artículo 2 de los Estatutos del Movimiento Internacional) con el derecho de tomar parte en todas las discusiones y para votar sobre todas aquellas resoluciones, recomendaciones o cualquier asunto que emane en la Conferencia (Artículo 1º de las Reglas de Procedimientos de la Conferencia Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja).

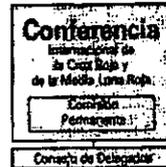
Es importante hacer resaltar que cuando un Estado se adhiere a los Convenios de Ginebra, no adquiere la responsabilidad o el compromiso de establecer una Sociedad Nacional de la Cruz Roja o de la Media Luna Roja en su territorio, ya que ha firmado los Convenios para proteger a los heridos, enfermos y naufragos; a los prisioneros de guerra y a la población civil de los territorios ocupados. Esa es la razón por la que acepta los Convenios, mas no para establecer una Sociedad Nacional; al contrario; como se sabe, no puede existir una Sociedad Nacional mientras no obtenga el reconocimiento de su gobierno.

Los Estados, al formar parte de los Convenios de Ginebra, adquieren, el compromiso moral de apoyar económicamente las acciones internacionales de protección, asistencia y de socorro que lleven a cabo el Comité Internacional de la Cruz Roja y de la Federación Internacional; además de regular el uso y sancionar el abuso del emblema de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja.

Fuente: Curso de Inducción a la Cruz Roja. *Manual del Participante*. pags. 36-45

V. CONFERENCIA INTERNACIONAL DE LA CRUZ ROJA Y DE LA MEDIA LUNA ROJA

Es la más alta autoridad deliberante del Movimiento y se compone de las delegaciones de todas las Sociedades Nacionales de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja debidamente reconocidas, de las delegaciones de los Estados Parte a los Convenios de Ginebra, así como de las delegaciones del Comité Internacional de la Cruz Roja y de la Federación de Sociedades de la Cruz Roja y Media Luna Roja.

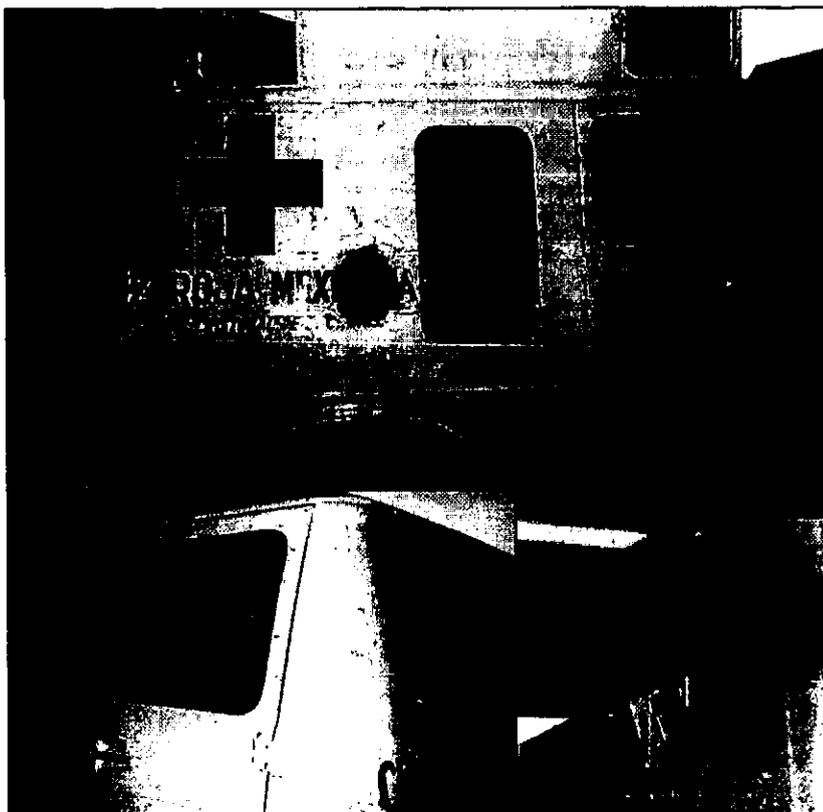


Se reúne, cada 4 años. Su función es la de examinar cuestiones humanitarias de índole general, relacionadas con el Movimiento; Aprueba resoluciones y recomendaciones. Nombra una Comisión Permanente que se reúne en el período comprendido entre las Conferencias (cada 2 años). Tiene como misión asegurar la unidad de los esfuerzos de las Sociedades Nacionales, del Comité Internacional y de la Federación.

Conferencias Internacionales de la Cruz Roja y Media Luna Roja.

I	Conferencia Internacional	París	1867
II	Conferencia Internacional	Berlín	1869
III	Conferencia Internacional	Ginebra	1884
IV	Conferencia Internacional	Karlsruhe	1887
V	Conferencia Internacional	Roma	1892
VI	Conferencia Internacional	Viena	1897
VII	Conferencia Internacional	San Petersburgo	1902
VIII	Conferencia Internacional	Londres	1907
IX	Conferencia Internacional	Washington	1912
X	Conferencia Internacional	Ginebra	1921
XI	Conferencia Internacional	Ginebra	1923
XII	Conferencia Internacional	Ginebra	1925
XIII	Conferencia Internacional	La Haya	1928
XIV	Conferencia Internacional	Bruselas	1930
XV	Conferencia Internacional	Tokio	1934
XVI	Conferencia Internacional	Londres	1938
XVII	Conferencia Internacional	Estocolmo	1948
XVIII	Conferencia Internacional	Toronto	1952
XIX	Conferencia Internacional	Nueva Delhi	1957
XX	Conferencia Internacional	Viena	1965
XXI	Conferencia Internacional	Estambul	1969
XXII	Conferencia Internacional	Teherán	1973
XXIII	Conferencia Internacional	Bucarest	1977
XXIV	Conferencia Internacional	Manila	1981
XXV	Conferencia Internacional	Ginebra	1986
XXVI	Conferencia Internacional	Ginebra	1995

Fuente: Curso de Inducción a la Cruz Roja. *Manual del Participante*, pags. 36-45



Chiapas 1994

NOTAS

