

# LA EDUCACIÓN EN LOS DERECHOS HUMANOS COMO GARANTÍA DEL ESTADO DE BIENESTAR.

Virginia GUICHOT REINA  
Universidad de Sevilla

“(…) la ciudadanía se compone de tres elementos complementarios e indisolubles. En primer lugar, se fundamenta sobre la conciencia de un *conjunto de derechos y deberes que el Estado concede*, pero que resultan papel mojado si no se reivindican ni se aplican realmente. Seguidamente, reposa sobre una serie de *comportamientos cívicos efectivos*, que van del simple esfuerzo de información sobre los problemas diarios, a la postura militante o electiva, pasando por el depósito de una papeleta de voto en la urna. Sin ello, todas las Constituciones y todas las declaraciones de derechos que quieran hacerse no sirven para nada. Para terminar, la ciudadanía se apoya sobre un *sistema de valores, una convicción moral* que le da su significado y su precio, ya que el espíritu democrático no puede reducirse a un simple cálculo de rentabilidad.

Por sus contenidos, la cultura del ciudadano incluye a la vez, una adquisición de conocimientos sobre la vida política, el entorno social de cada uno y de las instituciones en vigor, un aprendizaje práctico de los actos y de los gestos del ejercicio democrático, y la adhesión a los valores de la libertad que, finalmente, representa lo esencial por donde transcurre todo el resto.”<sup>1</sup>

Sirvan estas palabras de G. Hermet, pertenecientes a su libro *Culture et démocratie*, para introducimos al tema que nos ocupa. El artículo primero de nuestra Constitución define el régimen español a partir de 1978 como “Estado social y democrático de Derecho”. No se trata de un simple “Estado benefactor” donde la igualdad en cuanto equiparación material o económica podría ser realizada en una forma que no fuese la democrática. No basta, pues, con el bienestar material. El orden democrático –y, sobre todo, el Estado social y democrático de Derecho establecido tras la Segunda Guerra Mundial– ha de conllevar, necesariamente, la plenitud de los derechos; sin ella, pierde legitimidad el mismo ordenamiento jurídico; unos derechos que no serán los del hombre sin más, sino tal como han sido concebidos tras la segunda confrontación bélica mundial, estrechamente ligados al ser humano y a su dignidad.

Cabe, pues, preguntarse por los elementos de ese “núcleo duro” sin los cuales no podría hablarse de democracia, por esos componentes irrenunciables de cualquier Estado que se denomine a sí mismo democrático. Sin querer extendernos en demasía, mencionaremos el *derecho a la vida* y a la *integridad física y moral* al que, en concreto nuestra Constitución se refiere en su artículo 15, con expresa prohibición de la tortura y de los tratos inhumanos y degradantes; la *libertad personal*, no sólo como libertad de movimientos sino de optar en todos los ámbitos de la vida por el camino que nos parezca más adecuado a nuestra propia personalidad, sin temor

---

<sup>1</sup> HERMET, G. (1993): *Culture et démocratie*, pp 200-201, París, UNESCO/Albin Michel.

a reproche alguno político, social, etc.. (la libertad de conciencia se reconoce en el art. 16 de nuestra Constitución); el derecho a la *tutela efectiva de jueces y tribunales* y a los correspondientes derechos procesales (arts. 17 y 25); el *derecho a la vida privada* y, en especial, a la intimidad; el derecho a poder mantener una *vida digna*, del que derivan el derecho al trabajo y demás derechos económicos-sociales o de prestación; las *libertades públicas* (libertad de pensamiento y su expresión libre, libertad de reunión, de asociación, de culto). Para terminar con el “núcleo insoslayable” de los derechos humanos, hay que hacer referencia al *principio de igualdad*. La igualdad no es un derecho: no “tenemos derecho a ser iguales”, lo somos sin más. La igualdad es el principio de ordenamiento constitucional e internacional del que se parte al reconocer los derechos del hombre, de todo ser humano. Tanto es así, que la igualdad no suele invocarse en forma aislada, sino en relación con otros derechos: no pedimos a un juez que declare que somos iguales sino que nos reponga en la situación de igualdad de trato o de igual disfrute de algún derecho, cuando creemos haber sido discriminados.

¿Qué sentido posee esta larga enumeración de derechos?, ¿hacia dónde nos dirigimos con este listado de reivindicaciones para garantizar una vida digna? Volvamos ahora a nuestra primera cita, párrafo que, a modo de plano del tesoro, como en las novelas de piratas, nos servirá como brújula a lo largo de todo el artículo. Manteníamos que la ciudadanía se apoyaba en tres pilares. El primero, era la conciencia de un conjunto de derechos y deberes que el Estado concede. Hemos examinado aquellos en los que se apoya nuestro régimen político. El preámbulo de la Constitución Española proclama la voluntad de nuestra nación de “garantizar la convivencia democrática” de “establecer una sociedad democrática avanzada y colaborar en el fortalecimiento de unas relaciones pacíficas y de eficaz cooperación entre todos los pueblos de la tierra”. Por su parte el artículo primero, proclama como valores superiores del ordenamiento jurídico, los que son la esencia de todo régimen democrático: libertad, justicia, igualdad y pluralismo político.

Los dos restantes pilares de la ciudadanía eran las conductas cívicas efectivas y un determinado sistema de valores. Estos tres grandes bloques van a confluir en nuestro principal campo de interés: la educación.

No es sin duda una idea original la de expresar la conexión entre educación y conservación de un Estado. La enseñanza siempre ha tenido y tiene, incidencia en la consolidación y desarrollo de todo régimen político. Ya Aristóteles, en su *Política*, advertía de la repercusión de la misma en la estabilidad del Estado:

“El punto más importante entre todos aquellos de que hemos hablado respecto de la estabilidad de los Estados, si bien hoy no se hace aprecio de él, es el de acomodar la educación al principio mismo de la constitución. Las leyes más útiles, las leyes sancionadas con aprobación unánime de todos los ciudadanos, se hacen ilusorias si la educación y las costumbres no corresponden a los principios políticos, siendo democráticas en la democracia y oligárquicas en la oligarquía.”

“Pero no es el azar el que asegura la virtud del Estado y sí la voluntad inteligente del hombre. El Estado no es virtuoso sino cuando todos los ciudadanos que forman parte del gobierno lo son y ya se sabe que, en nuestra opinión, todos los ciudadanos deben tomar parte en el gobierno del Estado. Indaguemos, pues, cómo se educan los hombres en la virtud. Ciertamente, si esto fuese posible, sería preferible educarlos a todos a la par, sin ocuparse de los individuos uno a uno; pero la virtud general no es más que el resultado de la virtud de todos los particulares(..). Ya hemos dicho mediante qué condiciones los ciudadanos pueden ser una materia a propósito para la obra

del legislador; lo demás corresponde a la educación, que obra mediante el hábito y las lecciones de los maestros.”<sup>2</sup>

Esta educación en la ciudadanía ha sido una constante a lo largo de la Historia. Rousseau en su *Contrato Social*, comenta: “Nacido ciudadano en un Estado libre, miembro del soberano, por muy débil influencia que pueda ejercer mi voz en los asuntos públicos, me basta el derecho de votar sobre ellos para imponerme el deber de instruirme”<sup>3</sup> y Tocqueville en su obra *La democracia en América*, insiste en la importancia de la educación como garantía de la democracia: “Es difícil hacer participar al pueblo en el gobierno; pero lo es aún más procurarle la experiencia y los sentimientos que le hacen falta para gobernar bien.”<sup>4</sup>

¿Qué es educar? Enseñar a vivir en el sentido más completo de la palabra. Parece que estamos de acuerdo en que aspiramos a una vida en un Estado social y democrático de derecho, a una sociedad en la que prevalezcan los valores que hemos mencionado con anterioridad. El art. 27.2 de la Constitución Española de 1978 dispone que “la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales. Tal artículo abandona las concepciones clásicas que incluyen la educación entre los temas asistenciales discrecionalmente asumidos por la administración para pasar a configurarla como una prestación constitucionalmente debida y directamente exigible. Sigue la línea del art.26. apart.1. de la Declaración Universal de los Derechos Humanos que señala que la educación “debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales (así como) favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad (...), la paz”; “debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en la sociedad libre”.

Un Estado social y democrático de Derecho condiciona, pues, un tipo determinado de educación. Se basa en un sistema de valores que dará lugar a unas pautas de actuación, a ciertos comportamientos, propondrá la toma de conciencia de una serie de derechos y principios. Fernández Enguita<sup>5</sup> afirma, con razón, que los valores no son simplemente ideas o que las ideologías no son simplemente cuestión de ideas, sino que se encarnan en prácticas y en rituales. Cuando se habla de que en la escuela se está fomentando la competitividad, uno no se suele referir a que los maestros hagan un discurso teórico acerca de los beneficios de una sociedad competitiva. Casi siempre, el discurso hacia los alumnos se orienta en otro sentido. Hablan del valor de la solidaridad. Sin embargo, quizás estén organizando un contexto en el que los alumnos han de competir, en el que el estudiante destaca más por ser mejor que el de al lado que por ser bueno en sí. En general, en cualquier ambiente, las personas aprendemos más de las prácticas materiales que de las lecciones teóricas no aplicadas.

Nos encontramos ante el nudo capital de la cuestión, la unión de la teoría y la práctica; teoría basada en el conocimiento de los derechos humanos; práctica cimentada en comportamientos democráticos. La ciudadanía activa no se improvisa: hemos de ser educados en ella.

<sup>2</sup> ARISTÓTELES (1980): *La Política*. p.230, Madrid, Espasa-Calpe.

<sup>3</sup> ROUSSEAU, J.J. (1975): *Contrato Social*, p. 31 Madrid, Espasa-Calpe.

<sup>4</sup> TOCQUEVILLE, A. (1984): *La democracia en América*, p.315 Madrid, Sarpe.

<sup>5</sup> FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1996): “Papel del profesor en la educación de valores y el desarrollo personal-social”. *Educación y valores*. p.62. Plasencia, AIDEX.

“Una sociedad democrática tiene sus raíces más sólidas en la escuela, la institución donde los ciudadanos inician el aprendizaje de aquellos valores y actitudes que aseguran una convivencia libre y pacífica. El conocimiento de la sociedad, de la cultura y de la historia, especialmente de la más cercana a cada comunidad escolar, adquiere así la función de ilustrar y educar para la democracia. Pero no basta sólo con eso. La escuela ha de ser, ella misma, un lugar donde se convive en tolerancia y la igualdad, contribuyendo así, antes aún que con los conocimientos, a iniciar la vida social de niños y jóvenes. Una escuela integradora para todos, sin discriminaciones por razón de sexo, de origen social o de aptitudes.”<sup>6</sup>

Compartimos la opinión de Victoria Camps<sup>7</sup> que mantiene que la educación debe integrar a los sujetos en la sociedad en la que van a vivir y enseñarles a ser autónomos. Pudiera parecer que ambos apartados tienen algo de contradictorios, porque integrar en la sociedad significa una cierta disciplina, docilidad y permeabilidad a las demandas sociales; y, por otra parte, educar bien supone formar individuos que sean responsables, que, ante la necesidad que tendrán en el futuro de tomar decisiones, se pregunten siempre “qué es lo que debo hacer”. No hallamos así ante la ética y la responsabilidad, la ética que no sólo está de acuerdo con unos principios que pueden ser más o menos rígidos, sino que ante las situaciones sabe flexibilizar los principios, adaptarlos a las mismas y preguntarse “qué debo hacer”, dando respuesta de una decisión que se ha tomado; es decir, responder de esa situación. Educar no es transmitir cualquier tipo de conocimiento ni generar actitudes de puro conformismo con los planteamientos ya consolidados.

La educación, que debe dirigirse al pleno desarrollo de la personalidad de sus destinatarios, ha de contar con un marco comúnmente aceptado, a modo de núcleo, que todos han de respetar y frente al cual siquiera cabe la tolerancia<sup>8</sup>. La dignidad de todo ser humano y respeto a los derechos que le son inherentes constituye dicho núcleo, tal como ha ido constituyéndose tras la Segunda Guerra Mundial. La UNESCO y el Centro de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, en colaboración con la Comisión Canadiense para la UNESCO organizaron el Congreso Internacional sobre la Educación en Derechos Humanos y en Democracia (Montreal, 8-11 de marzo de 1993). En el curso del Congreso, se elaboró una importante Declaración donde se introdujo de manera decidida la referencia a la democracia y su imbricación con los derechos humanos:

- los valores democráticos son un requisito para el ejercicio efectivo de los derechos humanos y de las libertades fundamentales y es conveniente, por tanto, conceder una atención particular a la educación en derechos humanos y en democracia.

- la educación en derechos humanos y en democracia es en sí un derecho fundamental y una condición esencial para el pleno desarrollo de la justicia social, de la paz y del desarrollo.

<sup>6</sup> MEC (1987): *Proyecto para la reforma del sistema educativo español. Propuesta para Debate*. p.7. Madrid, Centro de Publicaciones del MEC.

<sup>7</sup> CAMPS, V. (1996): “La educación en valores ante el fin de siglo”. *Educación y valores*. pp. 37-52, Plasencia AIDEX.

<sup>8</sup> M. Trimarchi defiende la necesidad de situar límites a la tolerancia, exactamente los representados por el respeto a los derechos humanos; de otro modo, la tolerancia podría justificar el atentado a la propia dignidad. TRIMARCHI, M. (1994): “Il concetto di “tolleranza” contraddice il rispetto dei diritti umani”. *Cultura e Natura* Roma, nº3, p.5.

ejercicio de este derecho contribuiría a preservar la democracia y a asegurar su desarrollo en su sentido más amplio;

- la educación en derechos humanos y en democracia consolidaría los esfuerzos tendentes a proteger los derechos humanos y a prevenir su violación.

- el proceso educativo debería ser democrático en sí mismo, basado en la participación y concebido de tal manera que permitiera a los individuos y a la sociedad civil mejorar su calidad de vida”

Tenemos, pues, un contenido, un núcleo común en el que parece existir consenso, unos valores que están en la base de los derechos humanos: igualdad, libertad, justicia, solidaridad, tolerancia, paz. Ahora bien, la cuestión no puede darse por zanjada. Como señala Victoria Camps<sup>9</sup>, la dificultad no radica en hallar los valores o principios, sino los criterios que dirigirán la acción de las personas: lo difícil es saber decir qué significa ser tolerantes hoy, con quien hay que ser tolerantes; qué supone ser solidarios, quienes merecen más solidaridad. Ser autónomo consiste en poseer criterios para decidir sobre estas cuestiones. En ética, uno no es libre para hacer lo que le dé la gana, sino que es libre para hacer lo que debe hacer.

Libertad y deber van unidos. El deber es algo que el sujeto, autónomamente, elige como deber y dentro de un orden, el cual nos lo ofrecen los principios fundamentales, los derechos humanos, los grandes valores que la historia del pensamiento ha ido sedimentando. Se puede aceptar el relativismo, pero marcando un límite. La ética tiende a la universalidad de los valores (recuérdese el imperativo categórico kantiano), y lo que nos exige la ética es que aquello que defendemos como algo que “debe ser” es porque “queremos que sea en todas partes”. Un principio ético es un principio que no vale únicamente “aquí y ahora” sino que aspiramos a que sea aceptado por todos, postulamos una exigencia de universalidad.

Llegamos a la conclusión de que la educación moral implica tener criterios para actuar, de manera autónoma y racional. Ello trae como consecuencia, según lo visto en párrafos anteriores, que el educador debe de transmitir unos conocimientos y conocer unas técnicas que hagan que el individuo vaya él mismo produciendo una capacidad crítica, una capacidad reflexiva respecto a la sociedad.

Descendiendo al plano más práctico, una vez realizada la necesaria reflexión teórica, podemos plantear cuáles podrían ser los principales objetivos de la educación moral. Martínez y Puig<sup>10</sup> son partidarios de la búsqueda de una personalidad moral con los siguientes rasgos:

- El desarrollo de las estructuras universales de juicio moral que permiten la adopción de principios generales de valor.

- La formación de las capacidades y la adquisición de los conocimientos necesarios que permitan comprometerse en un diálogo crítico y creativo con la realidad, y que contribuyan a elaborar normas y proyectos contextualizados.

- La adquisición de las habilidades necesarias para establecer una coherencia entre el juicio y la acción moral y para impulsar la formación de una manera de ser que resulte objeto de una decisión personal.

<sup>9</sup> CAMPS, V. (1996): “La educación en valores ...”.op.cit. p.41.

<sup>10</sup> MARTÍNEZ, M. Y PUIG, J.M. (1991): *La Educación Moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo*. Barcelona, Grau.

López Sánchez<sup>11</sup> apunta algunas ideas, contenidos y procedimientos que tendrían que se desarrollados y adaptados a cada centro y etapa escolar:

1.- En el centro educativo, los educadores, alumnos y padres deberían discutir consensuar las convenciones y valores sociales del proyecto educativo y curricular, así como de las programaciones y todo el funcionamiento general del centro. Esta discusión y esfuerzo de consenso podría centrarse en decidir la forma en que los valores de libertad, igualdad, cooperación, solidaridad, etc.. se traducirían en su centro concreto.

Ello conlleva que el centro escolar funcione a partir de determinados ejes entre los que destacamos:

- **Participación frente a pasividad:** Todos los miembros del sistema son actores eficaces que se involucren en su funcionamiento y en formas de aprendizaje activo.

- **Consenso frente a imposición:** En el centro, los ciclos, los cursos y las clases se consensuan las convenciones necesarias a su funcionamiento.

- **Disciplina inductiva frente a disciplina autoritaria:** Las normas son razonadas y pueden ser apeladas y discutidas.

- **Resolución de conflictos de forma pacífica y justa frente a violencia o arbitrariedad:** Para ello, pueden estar previstos indicadores y mecanismos finales en la toma de decisión que oigan a ambas partes, les ayuden a tenerse en cuenta y encuentren soluciones constructivas.

- **Sistemas de evaluación que sean percibidos como eficaces para el proceso de enseñanza y como justos, en cuanto sancionadores.** Deben, por otra parte, ser recurribles. La evaluación, sea cual sea el resultado, no debe suponer un rechazo explícito o implícito al evaluado, sino una forma de conocer el punto de partida más adecuado para el aprendizaje.

- **Los profesores como modelos aceptables y como educadores frente al profesorado como técnico.**

- **La diversidad frente a uniformidad o racismo.** Las diferencias de sexo, etnias, religiones, clases, tipos de familias de procedencia, ideología, figura corporal, minusvalías, gustos, etc., deben ser aceptadas y respetadas.

2.- Los programas de promoción y desarrollo personal contribuirían a conseguir la autonomía del sujeto. Podrían introducirse en el sistema escolar cumpliendo las siguientes condiciones básicas:

- **Estar dentro del currículum,** bien dentro de un área específica, bien de forma transversal.

- **Estar coordinados de manera que formen un todo coherente con diferentes módulos o bloques, en lugar de ofrecer programas o acciones aisladas.** Esta globalización puede lograrse tanto desde la perspectiva del Desarrollo Personal y Social, como desde el concepto de Salud entendida como bienestar y desarrollo de las mejores potencialidades humanas.

- **Asentarse como referencia sobre los valores humanos más universales,** tal como se defienden en los Derechos Humanos y la Constitución.

- **Centrarse sobre los procesos cognitivos y afectivos que mediatizan todas estas conductas** (autoestima, empatía, razonamiento moral, toma de perspectivas sociales, concepto de hombre)

<sup>11</sup> LÓPEZ SÁNCHEZ, F. (1996): "Variables mediadoras del desarrollo personal y social". *Educación y valores* pp.17-20. Plasencia, AIDEX.

y de sociedad, etc) y *sobre las habilidades que optimizan el rendimiento de estos procesos* (habilidades interpersonales, habilidades sociales, resolución de conflictos, etc). No deben ser programas doctrinarios o casuísticos, sino promocionar valores universales, procesos y habilidades.

- *No plantearse como transmisión de conocimientos, sino como actividades de los alumnos en las que el profesor ejerce fundamentalmente una función mediática.*

- *Impulsar su efectividad y generalización con la colaboración de la familia y los recursos sociales del entorno.*

Ante estas propuestas, se impone un perfil de profesor, un educador que ha de reunir determinadas cualidades, que ha de saber crear un cierto ambiente de clase: debe de estimular y ayudar a los alumnos a comprender los procedimientos de la investigación ética en sus vidas cotidianas, dotarles de disposiciones como la capacidad crítica; tiene que conocer y hacerse una idea de los intereses de los alumnos para tratar los temas que posean sentido para ellos; atender al lado débil del razonamiento y ayudar al alumnado a verbalizar sus intuiciones; ejercer el papel de modelo en la formación de hábitos; modelar la crítica constructiva para poder transformar la clase en una comunidad democrática, etc. Por consiguiente, no basta, como dijimos, en dominar unos contenidos, sino también se han de saber aplicar ciertas técnicas.

Dentro de la educación moral, se proponen diversas técnicas (clarificación de valores, neutralidad activa, role-playing, simulación,..) pero una de nuestras preferidas es la **discusión de dilemas**, que se enmarca dentro de la teoría de desarrollo moral de Kohlberg. Los dilemas morales son breves narraciones que presentan un conflicto que atañe a la decisión individual: la persona debe pensar en cuál es la solución óptima y fundamentar su decisión en razonamientos moral y lógicamente válidos. Por regla general, la situación presenta una disyuntiva, A ó B, siendo ambas igual de factibles y defendibles.

Después de la lectura y reflexión individual, de forma voluntaria (no se obliga a nadie a expresar su opinión ante un dilema, dado que esta perspectiva teórica considera que el diálogo interno, con uno mismo, también favorece el desarrollo moral, al igual que la mera existencia de conflicto) se pasa a la exposición y diálogo en grupo sobre la situación planteada y sobre las distintas razones pensadas por los participantes.

En la discusión de dilemas hay aspectos psicopedagógicos y metodológicos implicados. Entre los primeros, se debe señalar la importancia de **crear en el grupo un clima abierto y de confianza**. Todos los participantes tienen que sentirse aceptados y respetados, lo que implica que se debe de evitar tanto juzgar como ridiculizar. La disposición del grupo, cuando se discuta un dilema ha de favorecer la expresión y el intercambio de opiniones (por ejemplo, en círculo): es importante que se puedan ver entre ellos (por ejemplo, al pedir alguna aclaración) y que el educador se encuentre como uno más en el grupo. Otro recurso es dividir el grupo-clase en pequeños subgrupos que realicen simultáneamente una primera discusión del dilema, antes de pasar al comentario general. Asimismo, es necesario la **interiorización por parte de los participantes de las capacidades de escuchar y comunicar** y la **adecuación del contenido del dilema a la etapa evolutiva del alumnado**.

En cuanto a los aspectos metodológicos, el profesor debe considerar los factores señalados: actitud de confianza y respeto, capacidad de escuchar y comunicar, y contenido motivador para el grupo. La forma de aplicación puede variarse en algunos aspectos, pero la estructura es siempre la misma: **presentar el dilema**, mediante lectura colectiva y/o individual, apoyando la lectura con la dramatización del dilema; exponiéndolo en forma de historieta ó cómic, etc; **tiempo para**

**la reflexión individual**, para que los participantes piensen y elaboren su decisión; **discusión del dilema**, con varias alternativas de aplicación: se puede optar por seguir el comentario de todo el grupo, o dividirlo en grupos pequeños. En todo caso, una vez realizadas las exposiciones de la clase, llega el momento de profundizar en las argumentaciones, para lo que ayuda mucho haber preparado algunas preguntas para el comentario: son las estrategias de interrogación. Mediante ellas, el educador recordará que es fundamental pedir siempre las razones que hay tras una respuesta, animar a los participantes a interactuar, poner de manifiesto claramente el tema moral, etc. Por último, se **finaliza la actividad**, cuando el diálogo empiece a decaer o resulte repetitivo y tras haber llevado la reflexión a ámbitos más generales. Se puede hacer de distintas maneras: a) Dedicar unos minutos a resumir las posturas, soluciones, argumentos,.. que han ido saliendo ( lo que puede hacer el educador con la ayuda de los participantes ). De este modo es más fácil recordar la opinión del alumnado y encontrar puntos de unión o contradicción en los comentarios. b) Pedir que los alumnos vuelvan a considerar sus posturas iniciales, valorando si han experimentado o no alguna modificación, si no han considerado alguna argumentación que ahora es vista como fundamental, etc. c) Volver a iniciar una ronda para exponer brevemente la opinión personal.

Con frecuencia, he tenido la ocasión de utilizar esta técnica con alumnos, con edades comprendidas entre los 14 y los 16 años, y he de mencionar que suelen ser especialmente atractivos para ellos, ya que les oferta una excelente oportunidad de poder expresarse, de hablar libremente de escuchar a sus compañeros, algo que, por desgracia, dicen echar en falta en muchas de sus clases. Normalmente, la he utilizado en sesiones de tutoría, donde he incluido programas para trabajar valores como la tolerancia o la solidaridad. Al pedir al alumnado, al finalizar el curso académico, las actividades que le han resultado más atractivas y los aspectos que les han parecido más positivos, atractivos y útiles, siempre estos temas y trabajados con estas técnicas ocupan los lugares privilegiados<sup>12</sup>.

En conclusión, quiero apuntar que a mi entender, en el concepto de bienestar personal y social, se unifican salud, calidad de vida, búsqueda de desarrollo personal y social. Creo que la educación moral, una educación de los Derechos Humanos, juega un papel fundamental en ese concepto de bienestar. Sin una garantía de esos Derechos, no podremos conseguir ese Estado de bienestar al que aspiramos. Ahora bien, los derechos no pueden quedar reducidos a una declaración de intenciones, a unas líneas escritas en un papel, en un manifiesto meramente verbal. Los derechos se han de contemplar en la acción, en la práctica, en los comportamientos de los individuos. Nadie podrá negar entonces el acudir inexcusablemente a la educación.

No podemos quedarnos tranquilos con que estos derechos se incluyan en nuestra Constitución, con que una y otra vez sean apelados por los Organismos Internacionales. Es fácil eludir responsabilidades, lanzar la pelota al prójimo. La educación de los Derechos Humanos, la formación del auténtico ciudadano democrático, nos incumbe a todos:

“¿Qué sistema, qué sociedad están definitivamente resguardadas frente a la inestabilidad o al involucionismo? La historia bien reciente nos muestra el derrumbamiento de democracias que se consideraban consolidadas. Además, las sociedades que hoy calificamos como democráticas

<sup>12</sup> Me refiero a mi trabajo como orientadora psicopedagógica en institutos de enseñanza secundaria y, en concreto al desarrollo de este tipo de actividades en horas de tutoría donde se ha trabajado la educación en valores con los alumnos de 3º de ESO.

¿responden todas a las exigencias del progreso de los derechos humanos? ¿Qué hay de la participación efectiva de los ciudadanos, por ejemplo, en las grandes decisiones que orientan la vida económica o, incluso, las de la defensa nacional? ¿De qué medios de control real dispone el ciudadano, por ejemplo, en la protección de su vida privada? ¿Qué hay de las condiciones necesarias para ejercer plenamente el derecho al trabajo?<sup>13</sup>

“Así pues, los derechos humanos han de seguir avanzando peldaños en sus sistemas de protección pero, sobre todo, han de seguir introduciéndose en la mentalidad de todas las capas sociales (y, principalmente de las jóvenes generaciones) como la mejor garantía de su respeto “preventivo”. Una política de fomento de dicho respeto no sólo llevaría a evitar muchas de las violaciones puntuales o concretas que conocemos incluso en los países democráticos, sino también a contrarrestar los riesgos de involución a que toda la comunidad política está expuesta.”<sup>14</sup>

## BIBLIOGRAFÍA.

- AAVV. (1996): *Educación y valores: Educación para el Desarrollo Personal y Social en la Infancia y Adolescencia*. Plasencia, AIDEX.
- ARISTÓTELES (1980): *La Política*. Madrid, Espasa-Calpe.
- DÍAZ AGUADO, M.J Y MEDRANO, C. (1994): *Educación y razonamiento moral: Una aproximación constructivista para trabajar los contenidos transversales*. Bilbao; Mensajero.
- HERMET, G. (1993): *Culture et démocratie*, París, UNESCO/Albin Michel.
- HERSH, R; REIMER, J; PAOLITTO, D (1984): *El crecimiento moral. De Piaget a Kohlberg*, Madrid, Narcea.
- MARIE, J.B. (1985): *Les droits de l'homme ou "les choses de la vie" démocratique*. Strasbourg, Direction des Droits de l'Homme.
- MARTÍNEZ, M. Y PUIG, J.M. (1991): *La Educación Moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo*. Barcelona, Grau.
- MEC (1987): *Proyecto para la reforma del sistema educativo español. Propuesta para Debate*. Madrid, Centro de Publicaciones del MEC.
- NICKERSON, R.S.; PERKINS, D.; SMITH, E (1987): *Enseñar a pensar*. Madrid, Eds. de la Torre.
- PUIG, J.M. Y MARTÍNEZ, M. (1989): *Educación Moral y Democracia*. Barcelona, Laertes.
- ROUSSEAU, J.J. (1975): *Contrato Social*, Madrid, Espasa-Calpe.
- SÁNCHEZ FERRIZ, R. Y JIMENA, L. (1995): *La enseñanza de los derechos humanos*. Barcelona, Ariel.
- TOCQUEVILLE, A. (1984): *La democracia en América*, Madrid, Sarpe.
- TRIMARCHI, M. (1994): “Il concetto di “tolleranza” contraddice el rispetto dei diritti umani”. *Cultura e Natura*, Roma, nº3,

<sup>13</sup> MARIE, J.B. (1985): *Les droits de l'homme ou "les choses de la vie" démocratique*. p.12, Strasbourg, Direction des Droits de l'Homme.

<sup>14</sup> SÁNCHEZ FERRIZ, R. Y JIMENA, L. (1995): *La enseñanza de los derechos humanos*. pp. 45-46. Barcelona, Ariel.