



Por qué Formación Ética y Ciudadana es un capítulo de los CBC?

Todas las escuelas brindan algún tipo de educación en valores. Las acciones y actitudes de los docentes, los actos escolares, la aplicación de sanciones, los reglamentos transmiten, indefectiblemente, algunas pautas valorativas. Tal razón puede inclinarnos a suponer que los CBC de Formación Ética y Ciudadana son transmitidos *de hecho*. Sin embargo, la introducción explícita de los mismos durante el ciclo escolar permite:

- recuperar prácticas que se dan en las escuelas pero que no habían sido debidamente legitimadas dentro de los diseños curriculares;
- proponer criterios para que la formación ética y ciudadana no quede librada al arbitrio de cada docente en particular;
- sistematizar la enseñanza de los contenidos propios del área, contenidos que en muchos casos han sido abordados sólo de forma esporádica o espontánea;
- conformar un área que incorpore los denominados contenidos transversales (educación para la paz, para la salud, para el consumidor, ambiental, vial).

¿Cuáles son algunos de los propósitos de Formación Ética y Ciudadana?

Uno de los propósitos esenciales es formar ciudadanos capaces de participar en una sociedad pluralista y democrática. La democracia y el pluralismo exigen de todos nosotros una actitud de respeto y reconocimiento de las diferencias individuales, grupales y culturales, de acuerdo con la Constitución Nacional y los Tratados y Pactos que, luego de la Reforma de 1994, han adquirido rango constitucional.

Si la intención es formar ciudadanos reflexivos, críticos y autónomos, el modo de transmitir los valores que deben ser compartidos por todos es contrario al adoctrinamiento o la inculcación, modalidades que han sido comunes para la educación moral tradicional. Por el contrario, se pretende que los estudiantes incorporen esos valores de manera consciente reconociendo la necesidad de comprometerse con ellos para su defensa.

Para lograr estas propuestas la escuela debe comprometerse a brindar herramientas para que los alumnos sean capaces de elaborar juicios morales y juicios políticos acerca de la realidad en la que viven y generar en ellos el compromiso necesario para la construcción de proyectos comunes dentro del marco que ofrece la vida en democracia. Por estas razones, se ocupa del desarrollo y del ejercicio de la argumentación, el diálogo y la participación.

¿En qué se diferencia Formación Ética y Ciudadana de la educación cívica tradicional?

La educación cívica tradicional ha tenido como uno de sus objetivos que los estudiantes "conozcan" las normas constitucionales. En algunos casos, se ha pretendido la memorización de dichas normas sin conexión alguna con el contexto social e histórico. La educación cívica (en sus distintas variantes) se redujo a ser una transmisión de información que, incluso, durante períodos dictatoriales. En estos períodos, la disociación entre el estudio de la norma y los hechos llegó a su máxima expresión, impidiendo una mirada crítica sobre lo que ocurría.

Formación Ética y Ciudadana, en cambio, es una propuesta que sólo adquiere validez dentro de un sistema democrático. No se puede concebir una formación ética y ciudadana en un sistema en el que la persona no sea considerada un ser libre, un ser capaz de elegir y desarrollar su plan de vida, capaz de opinar y desarrollar su juicio crítico, de determinarse, de participar de la creación de normas y de la deliberación sobre la toma de decisiones públicas. En este sentido, no alcanza con el conocimiento de normas. La transmisión dogmática de las normas impide el análisis crítico y una visión dinámica del derecho y de la realidad política.

¿Existen diferencias entre formación ética y formación moral?

Desde el punto de vista etimológico, las palabras 'ética' y 'moral' se refieren a los hábitos y las costumbres. Aunque en el uso cotidiano aparecen como sinónimos, proponemos algunas diferencias para su tratamiento disciplinar en la escuela:

- *la moral* puede definirse como el conjunto de normas, valores y costumbres que rigen en un grupo (ya sea éste social, cultural, étnico, religioso). Siguiendo esta definición, en una determinada sociedad pueden convivir morales diversas.
- *la ética* puede definirse como una reflexión sobre el origen, la articulación y el fundamento de los conjuntos de normas, valores y costumbres de los grupos humanos. Por ejemplo, la ética se pregunta por qué ciertas normas nos parecen justas o por qué algo es considerado valioso.

Esta distinción es útil para entender el carácter peculiar de la formación *ética*. La formación ética pretende brindar a los alumnos herramientas para que sean capaces de: analizar críticamente, fundamentar conductas propias y ajenas, reflexionar sobre el sentido y funcionalidad de las normas, argumentar a favor y en contra de posturas valorativas diversas, debatir con el fin de explicitar las diferencias e indagar el modo de llegar a acuerdos posibles para la acción colectiva.

¿Qué distinciones se pueden efectuar entre los valores?

La convivencia armónica entre los grupos que conforman una sociedad pluralista sólo es posible en el marco de un conjunto básico de valores compartidos. Estos *valores compartidos* son los valores propios de una democracia y conforman una "moral mínima" que trasciende las particularidades grupales, étnicas, religiosas, políticas. Por ejemplo, la no discriminación, la tolerancia, el reconocimiento del otro, el respeto por las reglas de juego de la democracia, la renuncia a las manifestaciones violentas para imponer las propias ideas.

A su vez, existen valores no compartidos (que podríamos llamar *controvertidos*) que son legítimos pues no son contradictorios con los valores propios de esa moral mínima o básica. Así, por ejemplo, existen en una sociedad pluralista distintas creencias religiosas, ideologías políticas, posturas estéticas, gustos, preferencias, costumbres.

Las diferencias se tornan ilegítimas cuando son contradictorias con los valores compartidos. Por esta razón, podemos denominarlas *contravalores*. Son contravalores aquellos que violan los derechos de las personas. Por ejemplo, las posturas racistas, discriminatorias, xenófobas o las realidades sociales excluyentes (el hambre, la miseria, la ausencia de condiciones dignas de existencia).

¿Qué posturas deben asumir la escuela y los docentes frente a los distintos tipos de valores?

Si aceptamos la clasificación descrita, podemos afirmar que la escuela debe proponerse transmitir los llamados *valores compartidos* y mantenerse neutral sobre los *valores controvertidos*. Desde esta perspectiva, el docente no debe intentar que sus alumnos piensen como él sobre cuestiones políticas, estéticas o de otra índole. La neutralidad que debe sostener frente a diferentes posiciones legítimas no implica pasividad ni falta de interés. El docente puede tener una posición tomada sobre el tema en cuestión, pero, desde su función, no debe abusar del lugar de autoridad que le confiere su rol para intentar que los alumnos piensen como él. Ser neutral no significa desentenderse de las cuestiones controvertidas. Por el contrario, un objetivo de Formación Ética y Ciudadana es que se habiliten espacios para que el estudiantado pueda mostrar sus diferencias y debatir sobre ellas en un marco de tolerancia y respeto. Es necesario que el docente brinde a todos las mismas posibilidades para exponer sus posturas y para acceder a información pertinente con el fin de defender sus puntos de vista. En caso de que exponga acerca de una cuestión sobre la que existe controversia, será entonces necesario que presente las diferentes posiciones, con equilibrio, sin contaminar su exposición con sus propias ideas. La recomendación de neutralidad tiene como fin que los estudiantes lleguen por sí mismos a sus propias conclusiones. La opinión del docente puede darse a conocer en el momento oportuno pero bajo la condición de que sea expresada como lo que realmente es: una opinión no sustentada por su posición institucional sino por argumentos racionales.

¿Cuándo se enseña Formación Ética y Ciudadana?

La existencia de Formación Ética y Ciudadana como área indica que sus contenidos no deben ser abordados de forma esporádica sino de manera sistemática. En primer lugar, existe un núcleo de contenidos específicos que merecen un tiempo y espacio propios para su enseñanza. Entre ellos, podemos mencionar el diálogo argumentativo, los aspectos morales de la acción humana y el estado de derecho. En segundo término, se puede reconocer la presencia de contenidos de Formación Ética y Ciudadana durante el desarrollo de los contenidos de otras áreas. Temas como las transformaciones socioeconómicas o la conquista de América (Ciencias Sociales) o las variedades lingüísticas (Lengua) ofrecen oportunidades para incluir el tratamiento de problemas de Formación Ética y Ciudadana. Asimismo, durante la vida cotidiana, tanto en la escuela como en la comunidad, se presentan permanentemente situaciones que pueden ser puntos de partida para la transmisión sistemática de algunos contenidos del área. Es el caso de la resolución de conflictos grupales, la necesidad de practicar la toma de decisiones o la participación en acciones comunitarias.



¡NO SÉ QUÉ HACER!

Cuando se aborda el problema ético se parte de la premisa de que el ser humano es libre. Esta afirmación está basada en el hecho de que ante cualquier circunstancia el hombre no está obligado a responder de una manera determinada. Sus decisiones pueden estar orientadas por las costumbres, las opiniones de otras personas o por leyes jurídicas, pero a la hora de actuar la respuesta dependerá de cada uno. El hombre no determina muchas circunstancias que le tocan vivir (el lugar de nacimiento, las características de su familia, sus condiciones físicas) pero sí elige la manera de responder a esas circunstancias.

La libertad es una propiedad de la voluntad por medio de la cual las personas ejercen su capacidad de elegir y de actuar. Sin embargo, que nuestros actos sean libres no significa que podamos hacer cualquier cosa en cualquier momento, pues siempre actuamos dentro de ciertos condicionamientos. Elegimos entre opciones que se nos presentan y que nosotros no inventamos. Incluso, es probable que entre dichas opciones no esté la que a nosotros nos gustaría. Por lo tanto, al considerar las consecuencias de las diferentes alternativas, construimos una jerarquía de preferencias y elegimos de acuerdo con ella. Por otra parte, debemos tener en cuenta que el éxito o el fracaso de nuestra acción no hacen al acto más o menos libre.

Propósito

Esta actividad tiene como propósito evidenciar la multiplicidad de opciones que posee el hombre para responder a determinadas situaciones. La presentación de situaciones abiertas favorece el aporte de alternativas variadas y la comprobación de que no existe una respuesta predeterminada. Cada persona toma una decisión sobre la base de una jerarquización, que realiza ella misma, y genera argumentos a favor y en contra de las posibles alternativas. Mediante esta actividad se buscará que los alumnos reconozcan cómo, aun cuando elegimos entre opciones que no son de nuestro agrado, igualmente la elección es libre y somos responsables de las consecuencias previsibles de esa acción.

Desarrollo de la actividad

Se propone para el desarrollo de estos temas el planteo de *dilemas morales*. Los dilemas morales son breves narraciones de situaciones que presentan un conflicto, donde se pone en juego una decisión individual. Generalmente, su protagonista se encuentra en el momento justo en que tiene que decidir. A continuación le presentamos uno de los casos que usted podría relatar a sus alumnos.

Miguel es un nene de nueve años. Está cursando el 4° año de la EGB. En los últimos tres días estuvo faltando a clase porque está enfermo. Hace sólo unos minutos, recordó que mañana tendrá una prueba de Ciencias Sociales, pero no sabe cuáles son los temas que la maestra va a tomar, porque los dio en esos días en que él estuvo ausente. Miguel es nuevo en la escuela y el único teléfono que tiene es el de un compañero con el que ha tenido reiteradas peleas. Se ha prometido a sí mismo que con él no volvería a hablar y, ahora, no sabe qué hacer.

- Una vez que haya terminado de narrar esta situación, usted podrá iniciar el diálogo con sus alumnos mediante preguntas como las siguientes: ¿qué pasaría si Miguel falta a la prueba?, ¿qué pasaría si se presenta sin saber cuáles son los temas?.., ¿y si llama a ese compañero con el que tiene problemas?, ¿qué otra alternativa puede encontrar? Dadas las consecuencias de cada una de las opciones, ¿cuál de ellas consideran que sería la opción "menos mala"? Acaso Miguel ¿podría no tener que elegir frente a esta situación?, ¿por qué?
- Cuando haya intercambiado opiniones y evaluado diferentes posibilidades durante el diálogo con los niños, le sugerimos que, a continuación, les plantee un nuevo caso.

Lucía no sabe qué hacer este fin de semana. Su abuela, que vive sola, la espera como siempre con la torta de chocolate que más le gusta. Ya es una costumbre ir a la casa de la abuela los fines de semana. A Lucía le encanta ver la cara de felicidad que pone su abuela cuando ella entra en su casa.

Pero justo este sábado, su amiga Florencia la invitó a jugar en su casa. Lucía está contentísima. Su amiga tiene muchísimos juguetes, aunque la hermanita, que tiene dos años, seguro que las va a molestar constantemente. Al mismo tiempo, Lucía estaba esperando el fin de semana para ir a la placita a andar en la bici que le regalaron para su cumpleaños y que apenas pudo estrenar.

No puede llevar la bicicleta ni a la casa de su abuela, ni a lo de Florencia.

- Nuevamente, usted iniciará después del relato, una ronda de preguntas. Dadas las distintas opciones que tiene Florencia para pasar el fin de semana, ¿cuál de ellas se presenta como la mejor?, ¿existen otras alternativas?, ¿cuáles? Entre las opciones que se le presentan a Florencia, ¿existe alguna que 'forzosamente' deba elegir?, ¿por qué? Ante la indecisión, ¿podría no elegir?, ¿por qué?
- Por último, usted puede leer a los alumnos el siguiente relato.

Mañana María va a cumplir ocho años y ya invitó a todos sus compañeros a la fiesta. Es la primera vez que puede hacer un festejo importante, ya que se acaba de mudar a una casa grande. Pero resulta que hoy, en la escuela, se entera de que Belén, su mejor amiga, tuvo una fuerte discusión con Juan y que la mayoría de los chicos del grado se pusieron en su contra. Los chicos amenazan con que no irán al cumpleaños de María, si va Belén. María está desesperada, había esperado muchísimo ese día, la mamá había preparado todo para el encuentro. Ahora, María no sabe qué hacer.

- Cuando haya concluido, pídale a los niños que formen cuatro grupos y que recreen el relato mediante una dramatización donde propongan y desarrollen los posibles desenlaces. Una vez que hayan realizado las cuatro escenas, usted les propondrá que, oralmente, fundamenten las razones de cada alternativa elegida. Para guiar la reflexión usted podrá formular preguntas basadas en las escenas observadas. Aquí le presentamos algunos ejemplos: ¿María tenía una única manera de resolver su problema?, ¿todas las alternativas presentadas son posibles?, ¿por qué?, ¿los compañeros podían haber actuado de otro modo?, ¿cuál? ¿Pueden, ustedes, contar alguna situación en la que se encontraron en dificultades para elegir lo que tenían que hacer?, ¿hubo alguna circunstancia, que hayan vivido o que recuerden, durante la cual sintieron que no podían elegir?, ¿por qué?, ¿pueden contar alguna situación donde se vieron obligados a elegir la opción "menos mala"?

Cierre de la actividad

Al finalizar la actividad, los alumnos habrán vivenciado la sensación de encontrarse en situación de elegir, a través de las experiencias de los personajes. Además, habrán comprobado la diversidad de posibilidades que se les ha presentado durante dicha elección. Por lo tanto, estarán en condiciones de reflexionar sobre la obligación de elegir, aunque no sobre la forma de hacerlo. Durante el cierre de la actividad, será importante que usted pueda transmitirles y destacar que no siempre entre las opciones presentes se encontrará aquella que ellos preferirían. A veces, debemos elegir entre alternativas que no son de nuestro agrado y, no obstante, el acto continúa siendo libre.

Sugerencias

Será interesante aprovechar esta problemática para analizar situaciones reales en las que todo el grupo o alguno de sus miembros hayan estado involucrados.

También le sugerimos trabajar con *historias de vida*, presentándolas sin dar a conocer las decisiones realizadas por los protagonistas. De este modo, los alumnos podrán exponer aquellas opciones que consideren más adecuadas para cada situación y luego darán a conocer la fundamentación de sus elecciones.

LO QUE HACEMOS “SIN QUERER QUERIENDO”

Distinguir entre los medios y los fines de la acción humana nos lleva a relacionarlos con las intenciones y con una estimación de las presumibles consecuencias de cada una de esas acciones. La acción humana no es enteramente instintiva ni enteramente mecánica. Ella supone un grado relevante de libertad de elección entre una variedad significativa de respuestas y, también, un grado relevante de libertad de creación. Los fines de la acción humana se vinculan con las intenciones de las diferentes personas y adquieren la forma de finalidades, objetivos o metas. Así podemos distinguir niveles de relación entre medios y fines. Hay un nivel biológico, uno instrumental y otro propiamente moral, según se trate de comportamientos fisiológicos, de operaciones técnicas o de conductas que carecen de predeterminación o necesidad, respectivamente. Como en el nivel moral no se puede contar con consecuencias predecibles sino con consecuencias que sólo son presumibles, esto implica que el sujeto de la acción posee una responsabilidad directa sobre esas consecuencias. Por lo tanto, su convicción con respecto a valores y normas morales no puede eludir esa responsabilidad ni desconsiderar el contexto y los resultados posibles de sus acciones.

El contexto del que hablamos está constituido por personas. Es decir que es un contexto social. Y los resultados del accionar de cada sujeto afectan a esas personas –o a la sociedad–. Al realizar nuestras acciones entonces no debemos considerar a las personas como cosas y eso significa que no debemos utilizarlas como instrumentos. Es por esto que decimos que no es moralmente correcto usar o manipular a nuestros semejantes.

Propósito

Mediante esta actividad se buscará que los alumnos identifiquen y distingan, dentro de la variedad de acciones humanas, las posibles relaciones entre los medios y los fines. Además, se incentivará la reflexión sobre la dimensión moral de algunas de sus acciones y sobre los modos en que nuestro accionar puede afectar a los otros. Por último, será preciso intentar que los niños adviertan la distancia que existe, en algunos casos, entre aquello que nos proponemos lograr y los resultados concretos de nuestra acción.

Desarrollo de la actividad

A continuación le presentamos una historia para que usted narre a sus alumnos (si lo prefiere, podrá escoger, para desarrollar la actividad, otro caso que presente características similares). A medida que transcurre el relato, usted irá deteniendo su exposición cada vez que alguno de los personajes tome una decisión respecto de algo. En este momento, le sugerimos intervenir y plantear interrogantes a los niños, para guiarlos, motivar su reflexión y facilitar el intercambio de ideas.

El regalo de cumpleaños

Guillermo y Ernesto son amigos desde primer grado. Faltan pocos días para el cumpleaños de Ernesto y él dice que no quiere a hacer "ninguna fiesta, ni nada". Dice, piensa Guillermo. Lo que pasa es que el papá de Ernesto está sin trabajo y lo que gana la mamá apenas les alcanza para todos los días.

Pero Guillermo piensa que una fiesta chiquita no es ningún lujo. "Podría ser en la escuela. Nada del otro mundo. Un festejo cortito, en el recreo." La mamá trae la torta con las velitas. Nosotros traemos algunos regalos (aunque sea algo de esas casas que venden todo por dos pesos). La maestra prende las velitas. Le cantamos *feliz en tu día que te pise un tranvía*. Ernesto sopla. Las velitas se apagan. Aplaudimos. Él abre sus regalitos y todos felices y todo barato y en un ratito.

Pero habría que hablar con la maestra, con la mamá de Ernesto, con los compañeros. Mucho lío. Y a lo mejor nadie quiere meterse en armar nada. Al final: ni torta, ni velitas, ni regalos de dos pesos... Mientras vuelve a su casa, pateando una lata, a Guillermo se le ocurre que lo que más le gustaría a Ernesto sería una pelota. Una pelota de fútbol. Una pelota de fútbol de verdad. De cuero. Como la de Apichafuocco que, encima, está firmada por Ángel Rojas, que dicen que era como Maradona. Guillermo se entusiasma y piensa que sería fabuloso, porque también sería una alegría para el papá de Ernesto (que admira a Ángel Rojas), le podría levantar el ánimo y, en una de esas, hasta consigue trabajo. Apichafuocco está en el otro quinto, pero es del barrio. Guillermo piensa que si Apichafuocco juega cuando hay partido en la plaza es porque lleva la pelota. En cambio, Ernesto juega porque sabe. La sabe llevar, hace gambetas increíbles, es capaz de pasar a más de cuatro de una vez pero no se la guarda, no pierde de vista a los compañeros y se la sirve en bandeja al que mete el gol.

Por lo tanto... concluye Guillermo, es Ernesto el que se merece esa pelota. Además, Apichafuocco la puede perder y no sería ningún drama. Los papis le comprarían otra y se la harían firmar por Maradona. El domingo, entonces... en la plaza. Cuando la dejen tirada entre los buzos y se vayan al quiosco. Total... cualquiera de los pibitos de la esquina, por un chocolate, la *saca* y se la trae.

Y eso es lo que pasa. El lunes, la pelota ya está en una caja, debajo de la cama de Guillermo. Y el día de su cumpleaños, ahí nomás en la vereda, junto con Cacho, Julián, Pedro y Federico, Ernesto abre la caja. Los ojos le brillan de alegría. Dice: "¡Qué bárbaro, Rojitas! ¡Cuándo se la muestre al viejo!". Y ahí nomás la hace picar y arman un jueguito. Un jueguito lleno de risas y malabarismos. Si hasta les parecía oír las ovaciones de una tribuna. Éste sí que es un cumpleaños de verdad, no esa tontería donde se apagan velitas. Y la vereda es una fiesta, un jueguito de lujo, libre, feliz, eterno. Hasta que la ven... parada, mirándolos...

La mamá de Apichafuocco, sin moverse, sin gritar, les dice que esa pelota es de Dani. No les pregunta *si es*, lo afirma. No le preguntan cómo sabe. No le dicen que todas las pelotas de fútbol se parecen mucho y que algunas son casi igualitas. No. Ernesto mira a Guillermo un rato y después dice que se la encontraron en la plaza el otro día. Guillermo dice que él es el que se la encontró, el domingo, y que se la regaló a Ernesto porque es el cumpleaños. "Bueno –dice la mamá de Apichafuocco–, es una suerte que la hayan encontrado. Y es una lástima que me la tenga que llevar. Pero es de mi hijo." Se nota que la mamá de Apichafuocco está enojada, pero a Guillermo le parece que también está triste.

- A continuación, le presentamos algunas de las preguntas que usted podrá ir planteando a sus alumnos mientras avanza el relato: es evidente que Ernesto no quiere hacer una fiesta de cumpleaños, ¿cuál les parece que es el motivo?, ¿ustedes piensan que Ernesto estaba obligado a no hacer una fiesta de cumpleaños?, ¿qué les parece que podría hacer si quisiera festejar su cumpleaños?, ¿qué sentirían si estuvieran en el lugar de Ernesto?, ¿qué opinan de esa ocurrencia de Guillermo de celebrar el cumpleaños de Ernesto en la escuela?, ¿por qué será que la descarta?, ¿qué piensan de esta actitud de Guillermo?, ¿qué piensan de la segunda ocurrencia de Guillermo?, ¿se podría llevar a cabo de otro modo?
- A partir de que el protagonista toma la decisión de robar la pelota de Apichafuocco, usted podría plantear preguntas como las siguientes: ¿cuáles son los motivos que tiene Guillermo para llevar a cabo su plan?, ¿cuáles son los medios que utiliza?, ¿cómo creen que afecta a Apichafuocco el plan de Guillermo? Si Guillermo tuviera una imagen distinta de Apichafuocco, ¿piensan que cambiaría su plan?, ¿cómo trata Guillermo a los "pibitos"?, ¿qué opinan ustedes de ese trato?
- Más tarde, cuando el relato avance hasta la aparición de la mamá de Apichafuocco, le sugerimos otro conjunto de interrogantes para fomentar el diálogo: ¿qué piensan de la forma de actuar de la mamá de Apichafuocco? Acaso, ¿podría haber actuado de otro modo?, ¿qué opinan sobre las actitudes que tienen Ernesto y Guillermo en ese momento? Si Guillermo no hubiese sido descubierto, ¿cambiaría la opinión de ustedes sobre su acción?, ¿qué consecuencias puede tener la acción de Guillermo?, ¿qué efectos podría tener esa acción sobre la amistad entre Guillermo y Ernesto?, ¿les parece que la intención de Guillermo justifica su plan?, ¿les parece que Guillermo se encontró con algunos resultados que no deseaba?, ¿ustedes creen que los resultados eran previsibles?, ¿piensan que Guillermo es responsable de esos resultados? ¿Qué otra cosa se les ocurre a ustedes que, en una situación semejante, se podría haber hecho?

Cierre de la actividad

Finalmente, le sugerimos que reparta entre los alumnos hojas en blanco y lápices de colores, para que cada uno de ellos reconstruya la historia escuchada mediante una ilustración o una secuencia de dibujos dispuestos en una historieta. Pídeles que, sin perder de vista la narración inicial, construyan *otra* que incluya las diferentes decisiones que se fueron atribuyendo a los personajes a partir de las preguntas y las respuestas que entre todos fueron formulando a lo largo de la actividad y que atiendan especialmente a los planteos de sus compañeros. Cuando los chicos hayan terminado sus dibujos o historietas, disponga en una cartelera una ilustración de un árbol y pegue en sus ramas las diferentes producciones, dejando libre la zona del tronco, pues allí deberá ubicar la narración original que dio origen a toda la reflexión y las tareas

Sugerencias

Tanto el recurso de la narración como el de la producción de historietas pueden variarse. Un video corto o una parte seleccionada de un video que presente historias pertinentes para la actividad puede reemplazar la narración oral. Recordar anécdotas sobre historias semejantes (vividas, oídas o vistas en el cine o la televisión) también puede reemplazar –o sumarse– a la narración propuesta.



"DECIR AMIGO ES..."

La amistad es un vínculo que promueve el crecimiento moral: en la verdadera amistad, el bienestar del otro es sinónimo del propio. Desde el área de Formación Ética y Ciudadana se intenta brindar herramientas y oportunidades para que los alumnos comprendan tanto los aspectos armónicos como los aspectos conflictivos propios de las relaciones humanas. A medida que los niños van creciendo y experimentan la amistad, comienzan a concebirse a sí mismos en relación con otros. El juego con amigos, por ejemplo, es una excelente oportunidad para descubrir algunos elementos centrales de la moralidad y puede convertirse en un óptimo recurso para iniciar a los niños en la práctica de ciertos valores: con respecto a sí mismos (la experimentación del amor propio y de la integridad) y con respecto a los demás (la experiencia del sentido de la justicia, la solidaridad y el cuidado). La amistad implica confianza, reciprocidad y diálogo. Y este diálogo no sólo permite construir consenso sino que, además, propicia un clima donde son posibles el cuestionamiento y la autocrítica.

Por estas razones, es muy importante que la escuela se constituya en un lugar donde los niños aprendan a valorizar los vínculos que establecen con los demás y donde reflexionen sobre las características de cada uno de ellos: la amistad, el compañerismo, el parentesco.

Propósito

A través de esta actividad se procura que los chicos identifiquen cuáles son aquellas condiciones que permiten crear los particulares lazos de la amistad y que reflexionen sobre sus consecuencias sobre la vida personal y social. Como en toda técnica de *clarificación de valores*,¹ durante esta actividad será tan relevante el valor en sí mismo sobre el que se está trabajando (en este caso la *amistad*), como el proceso de valoración que se dará a partir de incentivar la libre investigación y el razonamiento.

Desarrollo de la actividad

La actividad que se desarrolla a continuación es una adaptación realizada para el Segundo Ciclo de EGB a partir de la actividad presentada en el Documento de Desarrollo Curricular, Tercer Ciclo de EGB, Orientaciones Didácticas, Área de Formación Ética y Ciudadana del Gobierno de Santa Fe.

En primer lugar, usted tendrá que narrar o pedir a sus alumnos que lean el capítulo XXI del libro *El Principito*, del poeta y aviador francés Antoine de Saint-Exupéry. Durante este capítulo, el principito abandona su pequeño planeta, desilusionado por su relación con su amiga la flor y emprende un largo viaje a través del universo en busca de amigos. En un momento, llega a la Tierra y después de muchos encuentros se topa con un zorro, quien le revela el secreto de la amistad.

Después de asegurar la comprensión lectora mediante la narración oral de una síntesis argumental, usted deberá proponer a los niños una serie de reflexiones mediante preguntas como las siguientes: ¿qué significa "domesticar"?; ¿cuáles son las experiencias que hicieron que la rosa pasará a ser para el principito una flor única en el mundo?; ¿en qué sentido, como dice el zorro, la paciencia es una cualidad de toda amistad? Para desarrollar este intercambio dialógico tenga en cuenta que la palabra "domesticar" (que normalmente es reducida a su sentido cotidiano de cómo se tratan determinados animales para que puedan convivir con los seres humanos) etimológicamente significa –de *domus*, casa– "introducir en la propia casa" o "hacer participe a otro de la propia casa", ya que este contenido dará riqueza a las connotaciones que aporta el texto literario. Por otra parte, durante la indagación usted podrá solicitar a los niños que traduzcan con sus palabras el sentido de algunas expresiones del texto.

1. Vilar, Jesús. "Clarificación de valores", en Puig, Josep y Martínez, Miguel, *La educación moral*. Ed. Grão. FALTA LUGAR Y AÑO DE EDICIÓN La clarificación de valores implica un proceso reflexivo que permite al alumno hacerse consciente y responsable de sus valoraciones. Este proceso reflexivo consiste en una *selección* libre entre varias alternativas cuyas consecuencias se han considerado, una *estimación* que la apruebe y sea capaz de afirmarla públicamente y una *actuación* consecuente con esa selección y estimación.

Después de este proceso de comprensión, usted podrá solicitar a los alumnos que reflexionen –esta vez de modo más personal– sobre el significado que tienen, para cada uno, las siguientes expresiones.

- "No se ve bien sino con el corazón. Lo esencial es invisible a los ojos."
- "La amistad es crear vínculos... Busco amigos... Tú eres responsable para siempre de aquello que has domesticado."

Por último, arme entre los niños pequeños grupos de discusión para que ellos trabajen cooperativamente sobre aspectos puntuales de la relación de amistad, mediante preguntas como las que aquí le ofrecemos: ¿cómo se llega a ser amigo de alguien?, ¿qué diferencia hay entre ser compañeros y ser amigos? u otras que usted crea convenientes y oportunas.

Cierre de la actividad

La conclusión final de este proceso de reflexión será la construcción de un concepto de amistad, que considere su valor no como una mera proyección sentimental sino como una respuesta provechosa ante una necesidad de la vida misma, en tanto cada ser humano puede profundizar su autococonocimiento al reconocerse en el vínculo de amistad con el otro. Pues, en definitiva, solos no alcanzamos certezas, no descubrimos razones ni afirmamos nuestra identidad.

Sugerencias

Pedir a los alumnos que indaguen cuál es la definición o el valor de la amistad, realizando breves entrevistas a familiares y conocidos. Luego, comparar las definiciones que corresponden a los niños y a los adultos y relacionarlas con el trabajo anterior. Finalmente, exponer las conclusiones en un afiche.

Otra posibilidad es extender la reflexión sobre la *amistad* hacia el ámbito de la escuela, proponiendo a los chicos que realicen breves encuestas entre maestros, directivos y personal no docente: ¿cuántos de sus amigos fueron conocidos en la escuela?, ¿la escuela favorece el desarrollo de las amistades?, ¿por qué?, ¿qué condiciones ayudarían a la construcción de vínculos de amistad en el ámbito escolar?

También, puede introducir el tema del compañerismo en relación con la amistad, dando a completar las siguientes frases:

- Un buen amigo es una persona que...
- Los amigos deberían ser siempre honestos unos con otros porque...
- Ser leal con un amigo significa...
- Los compañeros de clase no son siempre amigos porque...
- Lo que no llegaría a hacer por un compañero de clase es...
- Creo que entre compañeros de clase no ha de pasar nunca que...

Otra propuesta de trabajo es armar una "historia de la amistades" de cada uno de los alumnos. Esta tarea puede desarrollarse en forma gráfica: con una especie de línea de tiempo o árbol con nombres (o fotos) que vayan desde el primer amigo que recuerden hasta la actualidad. Además, este trabajo puede darle pie para desarrollar una serie de reflexiones accesorias: ¿desde cuándo tenemos amigos?, con el tiempo, las relaciones con nuestros amigos, ¿cambian?, ¿por qué? Para completar y profundizar el tratamiento del concepto de amistad también puede solicitar por escrito la narración de historias vividas con amigos durante diferentes épocas de la vida.

Finalmente, también aportará contenidos para la reflexión grupal la lectura de otros textos literarios y de letras de canciones donde se presenten historias de amigos, por ejemplo:

Filo entra en acción, de Christine Nöstlinger, Espasa Calpe; *Dimitri en la tormenta*, de Perla Suez, Sudamericana; *Un amigo para Dragón*, de Dav Pilkey, Ekaré; *Amigos*, de Helme Hein, Norma; *Rosaura en bicicleta*, de Daniel Barbot, Ekaré; *Mi amigo el pintor*, de Lygia Nunes, Norma; *Dos amigos*, de Paz Rodero, Kókinos; *El partido*, de Mario Méndez, Libros del Quirquincho.

Estas historias servirán para ampliar y contextualizar el concepto de "amistad". Un proceso similar podrá incentivarse a partir de mirar una película cuyo tema central sea la amistad, por ejemplo: *Cuenta conmigo*, de Bob Reiner.

ERRAR ES HUMANO

Cuando interactuamos en diálogos con otras personas, muchas veces creemos tener razón y deseamos demostrar la verdad de lo que sostenemos. En otras ocasiones, consideramos que la otra persona está equivocada y queremos probar la falsedad de lo que afirma. Y, en ambas situaciones, es bastante común que tengamos inconvenientes o que incurramos en errores en la forma de defender nuestras posturas o en la forma de criticar las posturas ajenas. Estos errores, que entorpecen el diálogo e, incluso, pueden determinar su fracaso, se denominan *falacias*. Las falacias son argumentaciones incorrectas para probar la verdad de lo que afirmamos o para probar la falsedad de lo que otros afirman. Incurrimos en una falacia cuando lo que decimos no tiene relación directa con la idea que queremos probar o criticar o cuando nos salimos del tema del debate y buscamos la aprobación de lo que decimos "haciendo trampa". A veces, también cometemos falacias sin darnos cuenta de ello.

Pero, entonces, ¿para qué dialogamos? Se supone que dialogamos, entre otras cosas para aprender del otro, para buscar juntos la verdad o para decidir juntos qué es lo más conveniente para todos, aquello que consideramos lo más justo. A través de la discusión podemos llegar a un mejor entendimiento, aun cuando no nos pongamos de acuerdo. Pero este intercambio y esta construcción sólo son posibles si aceptamos que no somos superiores ni inferiores que aquellas personas que discuten con nosotros y si disponemos de herramientas para detectar y evitar las falacias.

Propósito

Esta actividad tiene por objeto ayudar a los alumnos a reconocer falacias tanto en diálogos ficticios como en diálogos reales. El diálogo necesita de la tolerancia, del reconocimiento del otro como un semejante y de la aceptación de nuestra falibilidad. Quien se considera superior a los demás, quien no acepta que puede equivocarse, no puede establecer con los otros un auténtico diálogo. Reconocer y evitar falacias en nuestras argumentaciones permite cooperar con el diálogo para que éste concrete su objetivo de construcción de sentidos. Se espera que esta actividad contribuya a que los niños reconozcan la importancia del diálogo y la necesidad de cuidar nuestra forma de argumentar.

Desarrollo de la actividad

La actividad comenzará cuando usted presente a sus alumnos algunos ejemplos de diálogo que podrían darse en situaciones diversas. Los leerán y luego analizarán sus diferentes tipos de argumentos.

1. Carlos: –Yo creo que deberían permitir que los boliches bailables permanezcan abiertos durante toda la noche.
Daniel: –No estoy de acuerdo con lo que decís.
Carlos: –¿Por qué?
Daniel: –Porque vos sos un ladrón. El otro día reconociste que habías robado dinero en la escuela. ¿Cómo puedo estar de acuerdo con vos?
2. Patricio: –Si tuviera edad para votar, votaría al *Partido de la Esperanza*.
Daniela: –¿Por qué?
Patricio: –¿No lo escuchaste a Maradona por la tele? Él dijo que va a votar al *Partido de la Esperanza*.
Daniela: –¿Y qué tiene que ver lo que opine Maradona?
Patricio: –¿Cómo qué tiene que ver? ¡Maradona es un genio!
3. Alberto: –Habría que aumentar las sanciones para quienes son responsables de los accidentes automovilísticos.
Sonia: –¿Por qué?
Alberto: –Porque en todas las encuestas la mayoría opina de ese modo.
4. Valentino: –Tenés que aceptar que Jorge tiene razón. No tenés que jugar para el otro equipo.
Luis: –¿Por qué? Yo quiero cambiarme de equipo. ¿Por qué está mal que me pase?
Valentino: –Porque si te pasás, Jorge y yo no te vamos a dejar entrar en la cancha.

Cuando hayan completado la atenta lectura de los diálogos, usted puede plantear a sus alumnos preguntas como las que aquí le presentamos. En el primer ejemplo, ¿Daniel critica la afirmación de Carlos?, ¿cuál sería el error que ha cometido Daniel? En el segundo ejemplo, ¿Patricio construye un buen argumento de por qué votaría al *Partido de la Esperanza*?, ¿la opinión de Maradona sirve como argumento para decidir a quién se debe votar?, ¿por qué? En el tercer ejemplo, ¿es un buen argumento el de Alberto?, ¿que la mayoría opine a favor de cierta medida, determina que esa medida sea justa?, ¿por qué? Por último, en el cuarto ejemplo, ¿a qué estrategia recurre Valentino para que Luis acepte su propuesta?, ¿qué piensan ustedes sobre ese recurso?

Cuando hayan desarrollado el intercambio y la reflexión sobre cada uno de los diálogos expuestos, le sugerimos que intente guiar y facilitar la tarea de sus alumnos hacia las siguientes conclusiones. En el ejemplo 1, Daniel desea criticar lo que opina Carlos. Pero en lugar de ofrecer pruebas o razones de por qué no está de acuerdo con Carlos, critica a Carlos como persona. Carlos puede ser ladrón, pero puede estar diciendo algo verdadero. Lo que somos como personas no es prueba absoluta de que aquello que afirmamos es verdadero o es falso. Esta falacia consiste en atacar a la persona que afirma algo en lugar de criticar su afirmación. Incluso una persona "mala" puede decir la verdad o razonar correctamente. Es frecuente que alguien que no sabe cómo defenderse de una crítica utilice este tipo de falacia.

En el ejemplo 2, Patricio quiere mostrar la verdad de su idea sólo porque es una idea defendida por alguien a quien admira. Para él, Maradona no se puede equivocar porque "es un genio"; es decir que Maradona funciona para Patricio como una "autoridad". No se puede negar que Maradona sabe de fútbol. Sin embargo, que sepa de fútbol no lo convierte en una autoridad que pueda emitir juicios de valor sobre cualquier otro tema. Defender una idea argumentando que es verdadera porque así lo afirma alguien a quien admiramos por razones ajenas al tema en cuestión es una falacia. Deberíamos tener pruebas o razones para defender nuestra opinión.

En el ejemplo 3, Antonio defiende que debe implementarse un aumento de las sanciones para quienes sean responsables de los accidentes automovilísticos porque la mayoría opina de ese modo. Sin embargo, que la mayoría crea en la verdad de una afirmación o en la conveniencia de una medida no demuestra lógicamente que esa afirmación sea verdadera o que esa medida sea conveniente.

En el ejemplo 4, Valentino, en lugar de ofrecer razones para probar lo que piensa, recurre a la fuerza (o a la amenaza de emplear la fuerza). Y, resulta evidente que, si uno cuenta con la fuerza de su lado, eso no significa que también cuente con la razón. Justamente, cuando dos pueblos entran en guerra, es porque se ha terminado la razón y se ha recurrido a la fuerza. El error está en creer que el que gana la contienda tiene la verdad.

Cierre de la actividad

Sería conveniente que usted pudiera anotar y organizar en el pizarrón cuáles fueron las conclusiones a las que los chicos llegaron luego de dialogar e intercambiar sus pareceres sobre las situaciones de diálogo que dispararon la reflexión. De este modo, agregará claridad al objetivo de la actividad realizada. A continuación, le presentamos un ejemplo de las posibles conclusiones del trabajo.

Cuando queremos demostrar que tenemos razón con lo que decimos o cuando queremos demostrar que el otro está equivocado, no es correcto: criticar al otro como persona; apoyarnos en supuestas autoridades (menos aún cuando esas autoridades saben mucho de otras cosas pero no del tema del que estamos hablando); apoyarnos sólo en lo que opina la mayoría; usar la fuerza o la amenaza.

Sugerencia

Para enriquecer esta actividad usted puede pedir a sus alumnos que reconstruyan los diálogos propuestos convirtiendo las falacias en argumentaciones correctas. También será sumamente provechoso que pida a sus alumnos algunos ejemplos de falacias, que ellos hayan escuchado o que hayan cometido durante las discusiones que tienen en la escuela.

HISTORIA ORAL DE LAS NORMAS DE LA ESCUELA

Una norma es, según el *Diccionario de la Real Academia*, una "regla que se debe seguir o a la que se deben ajustar las conductas, tareas, actividades, etc.". Esta breve definición nos permite constatar que las normas formulan una determinada exigencia para la acción y que entre sus funciones se encuentra la de organizar la convivencia entre las personas. Normas distintas articulan modos distintos de convivencia. A su vez, ellas pueden tener un carácter autoritario o democrático según se originen en imposiciones o en acuerdos.

Por otra parte, las normas tienen lugar en distintos ámbitos comunitarios. La escuela, como uno de esos ámbitos, se convierte en un óptimo objeto de investigación para que los alumnos construyan la noción de norma y su intrínseca relación con la noción de convivencia. Tal construcción constituye, a la vez, un organizador previo para el aprendizaje de la organización democrática y de la Constitución en tanto norma fundamental de un Estado de derecho.

Propósito

Mediante la propuesta de trabajar con la historia oral de las normas de la escuela se procura que los alumnos vayan construyendo la noción de *norma* en relación con la noción de *convivencia*, y que caractericen los diferentes modos de relaciones humanas según los ámbitos o las épocas en que esas relaciones tienen lugar. Mediante la comparación entre el pasado y el presente, los alumnos pueden advertir la *historicidad* propia de las normas y comprender las razones de los cambios y permanencias de los acuerdos, los pactos o las imposiciones. Entender que las normas son históricas (es decir que cambian con el tiempo y que no son naturales) les permite a los alumnos avanzar sobre la idea de que somos seres históricos, por un lado, condicionados por el contexto en el que nos toca vivir y, por el otro, seres libres capaces de crear normas y de modificarlas.

Desarrollo de la actividad

La historia oral es una metodología que se utiliza para reconstruir un hecho o el modo de vida de una sociedad o grupo que pertenece al pasado, y se realiza mediante el relato brindado por las personas que vivieron durante ese momento histórico que se pretende conocer. El instrumento privilegiado para realizar una historia oral es la entrevista *cara a cara* con los informantes. A diferencia de una encuesta, que puede ser completada sin intervención del encuestador, la entrevista exige que el entrevistador y el entrevistado estén presentes.

Para iniciar esta actividad le proponemos que, a través de la metodología de la historia oral, sus alumnos reconstruyan qué cosas han cambiado y cuáles permanecen de las normas escolares implementadas durante los últimos cuarenta o cincuenta años. Si la escuela a la que asisten tiene muchos años de existencia, los chicos podrán centrar el estudio en ella y entrevistar a los ex alumnos, docentes y directivos de hace cincuenta años hasta la actualidad. Si, en cambio, es una institución relativamente nueva, entonces tendrán que recurrir a los informes de personas mayores que se refieran a sus experiencias escolares en distintas instituciones educativas.

Le presentamos algunos pasos para que tenga en cuenta al trabajar con el método de la historia oral.

- Establecer, junto con los alumnos, los objetivos de la reconstrucción histórica. Por ejemplo: a) conocer los cambios que se han ido dando en las normas de la escuela, b) conocer los cambios que se han ido produciendo en las relaciones entre las personas de la escuela: entre los alumnos, entre los alumnos y los docentes, entre los alumnos y las autoridades, entre los alumnos y el personal no docente, entre los propios docentes y entre los docentes y los padres.

- Solicitar a los alumnos que, reunidos en pequeños grupos, preparen una guía para las entrevistas. Durante este paso, será necesario que usted les aclare que esa guía no deberá convertirse en un cuestionario. Por el contrario, es una lista de temas y de posibles preguntas para tener presente en el momento de realizar la entrevista. En ningún caso será conveniente que los chicos "queden atados" a la lista preparada, pues la entrevista puede girar hacia temas que los alumnos no tenían previstos y será bueno pensar nuevas preguntas a medida que evoluciona la charla particular con cada entrevistado.
- Luego de acordar los objetivos y los temas, la siguiente etapa consistirá en seleccionar quiénes serán los entrevistados. Con este propósito, usted y sus alumnos pensarán en diferentes informantes, que no se refieran todos a una misma época. Esta precaución será necesaria, para que se logre una óptima reconstrucción histórica y para que se puedan advertir los cambios.
- Una vez seleccionadas las personas que van a ser entrevistadas, habrá que establecer contacto con ellas. Previamente, será muy conveniente que usted hable con sus alumnos y que les pidan que transmitan a sus futuros informantes todos los datos necesarios para que ellos conozcan el propósito del proyecto. De este modo, las personas podrán ir pensando qué es lo que van a contar durante la entrevista. Además será conveniente que les pidan que aporten algunos documentos para completar o ilustrar la información de sus relatos (por ejemplo: fotos, boletines, algún cuaderno de clase, alguna nota dirigida a los padres). Estos documentos resultan muy ilustrativos para acercarse a la "historia viva" de las diferentes etapas y de los cambios que se han ido produciendo en el ámbito escolar.
- También será necesario que los alumnos preparen el 'terreno' de las entrevistas. Esto significa que, para que las preguntas sean adecuadas, convendrá que tengan una idea de cómo era la escuela y su contexto (social, histórico y político) durante las épocas a las que se referirá el entrevistado. Para concretar esta preparación, pacte para sus alumnos charlas con docentes, padres, familiares o conocidos que tengan la misma edad del entrevistado.
- Las entrevistas deberán ser registradas para luego analizar la información que se ha obtenido. Si su escuela contara en con los recursos necesarios, sería óptimo que las entrevistas fueran filmadas o que las voces fueran grabadas. Pero, si no tiene a su disposición una filmadora o un grabador, entonces sería adecuado que alguien tomara nota de lo que se vaya diciendo.

Cierre de la actividad

Luego de intercambiar los resultados de las indagaciones, será necesario que todo el grupo extraiga conclusiones del trabajo realizado a partir de una serie de preguntas que usted deberá proponer. Entre ellas, por ejemplo, usted podría preguntar: ¿qué fragmentos de los testimonios les resultaron más interesantes?, ¿por qué?, ¿cuáles fueron los cambios más importantes que se produjeron en la vida escolar a lo largo del tiempo estudiado mediante las entrevistas?, ¿qué normas se fueron modificando?, ¿cuáles permanecieron?, ¿por qué creen ustedes que se produjeron esos cambios y esas permanencias?, ¿qué relaciones encuentran entre los cambios producidos en la escuela y el contexto histórico y social en el que éstos se produjeron?

Por su parte, cada alumno podrá seleccionar los momentos más significativos de cada entrevista y escribir un texto sobre la historia de la convivencia en la escuela.

Más tarde, el material grabado, filmado o escrito podrá ser aprovechado de múltiples maneras. Entre ellas, por ejemplo, se podría organizar la edición del material (si las condiciones técnicas lo permiten), para exponer el trabajo realizado por el grupo ante los demás cursos de la escuela.

Sugerencias

A partir de la investigación realizada mediante el uso de la historia oral, podrá, junto con los alumnos, elaborar una clasificación de las normas. Por ejemplo, los cambios en las maneras de saludar o en el empleo del "tratamiento de usted" serían cambios ocurridos sobre las *normas de trato social*; los cambios en los reglamentos y en las sanciones disciplinarias podrían entenderse como cambios en las *normas jurídicas en la escuela* y algunos de los acontecidos en las relaciones entre varones y mujeres o entre adultos y niños podrían ser considerados como cambios de las *normas morales*.

SOBRE GUSTOS, ¿NO SE DISCUTE?

Los gustos unen y separan, los gustos clasifican. Muchas veces se definen por la negativa, es decir, por medio del rechazo de otros gustos. De este modo, los gustos también se convierten en disgustos, en hechos que producen en nosotros intolerancia hacia los gustos de los otros. Y todas estas idas y vueltas dan origen a las discusiones sobre los valores estéticos. Discusiones que son interesantes y legítimas pues los valores estéticos son *controvertidos* y no atentan contra los valores compartidos. Esto significa que no afectan nuestra convivencia y que, por lo tanto, pueden coexistir diferentes posiciones. Esta coexistencia de diferentes valores estéticos enriquece nuestra mirada sobre el mundo y la tolerancia en ese ámbito es necesaria y deseable.

Sin embargo, para poder generar esta actitud de tolerancia, es preciso profundizar sobre el modo como se construyen esos valores. Es razonable pensar que el gusto no es innato, sino un producto de la sociedad y de la cultura. Así, los gustos cambian a través del tiempo y de los lugares, se relacionan con las costumbres y los modos de vida construidos o adoptados por grupos y comunidades. Hoy, la difusión masiva de ciertos modelos a través de los medios de comunicación tiende a la homogeneización y la imposición de determinados gustos que aparecen así como los únicos legítimos y que se asumen como incuestionables.

Por otra parte, algunos gustos son usados para establecer distinciones sociales, por ejemplo, los que se relacionan con la elección de géneros musicales, comidas, deportes y vestimenta. Reflexionar sobre los aspectos que hacen a la construcción de nuestros gustos y sobre la incidencia que éstos tienen en el vínculo con los demás es una tarea importante a ser cumplida por la escuela en el marco de la Formación Ética y Ciudadana.

Propósito

Esta actividad busca promover en los alumnos la reflexión sobre las características de los valores estéticos y el papel de la sociedad en la conformación de los gustos y preferencias. De este modo, se procurará elaborar criterios que permitan ampliar la tolerancia dentro del grupo, aceptando las diferencias legítimas que existen entre las personas.

Desarrollo de la actividad

Para iniciar la actividad, le proponemos que presente a sus alumnos diálogos como los que ejemplificamos a continuación para que, en pequeños grupos, los chicos se encarguen de su representación.

1. Aníbal. –¡Qué suerte!, en mi casa, hoy hay pastel de choclo para cenar, mi comida favorita.
Marcela. –¡¡Puajjj!! ¿Cómo podés comer eso? Yo muero por las milanesas con papas fritas. ¿Ves?, eso sí que es una comida como la gente.
Fernando. –¿Y qué? Yo soy gente y no me gusta nada de eso, a mí me encantan las pastas. Es tonto discutir, seguro que a cada uno le gusta algo diferente.
2. Esteban. –¿Escuchaste el último de Charly? Es lo más grande que hay como cantante.
Pablo. –Andá, vos no sabés nada, Charly ya fue, Fito es lo mejor, sin duda.
Lucía. –Hablan como si no hubiera más cantantes, a mí me gusta Calamaro, y ni siquiera me importa si es bueno.
3. Amalia. –Qué bien le queda a Julia esa remera roja con los jeans, ahora que adelgazó.
Nora. –¿Cómo te puede gustar? Parece un semáforo. La que está lindísima es Inés, el pelo rapado le queda maravilloso.
Mónica. –¿Qué te pasa? Ponete anteojos, no ves que está gordísima para usar ese peinado, el pelo largo por lo menos le disimulaba los kilos de más.

Luego de observar cada una de las dramatizaciones, usted incentivará a los niños para que juntos inicien un debate, orientado a la reflexión mediante preguntas como las que aquí le presentamos.

- ¿Sobre qué discuten los personajes de las situaciones anteriores?, ¿se puede discutir sobre gustos respecto de las comidas?, ¿hay alguna diferencia entre discutir sobre el gusto y sobre la calidad nutricional de una comida?, ¿por qué?, ¿puede gustarnos una comida aunque sea "menos sana" que otra?, ¿los gustos alimenticios son diferentes entre personas de distintos lugares o países?, ¿por qué? A sus padres, ¿les gustan las mismas comidas que a ustedes?, ¿cuáles pueden ser las razones de las diferencias de gustos entre las personas?
- ¿Se puede discutir sobre los gustos en relación con los cantantes?, ¿qué creen ustedes que es un "buen cantante"?, ¿es lo mismo discutir sobre el gusto que sobre la calidad de la voz?, ¿por qué?, ¿será la buena voz lo que hace que a uno le guste un cantante? Chicos de distintas edades, ¿pueden preferir distintos cantantes?, ¿por qué?, ¿qué tipo de cantantes les gustaría a chicos de la misma edad, pero que vivieron en otras épocas?, ¿por qué será que hay tantas diferencias en estos gustos?
- ¿Se puede discutir sobre los gustos en cuanto al modo de vestirse?, ¿y sobre cuestiones que afecten la salud?, ¿acaso es lo mismo?, ¿por qué?, ¿de qué dependen nuestras preferencias sobre el aspecto físico y sobre la ropa? ¿cómo saber qué es bello?, ¿será lo mismo para todos? Lo que hoy nos parece bello, ¿sería similar a lo que consideraban bello nuestros abuelos?, ¿existe un ideal actual de belleza?, ¿cuál es?, ¿a través de qué medios se transmite?

A partir de las ideas surgidas de este intercambio, usted podrá proponer a sus alumnos que realicen indagaciones en pequeños equipos sobre: a) gustos populares respecto de las comidas, en otros países o en diferentes regiones de nuestro país, b) cantantes y tipos de músicas preferidas durante la infancia o adolescencia de los padres o c) las modas y los modelos de belleza que eran comunes hace treinta o cincuenta años, entre otras posibilidades que pueden agregarse a partir de los temas surgidos del debate.

El resultado de las indagaciones podrá ser presentado por cada equipo al resto del grupo, usando para la exposición fotos, revistas, discos, etc. Finalmente, entre todos elaborarán conclusiones respecto de: los gustos y las épocas, los gustos y las regiones, los gustos y las clases sociales, los gustos y las generaciones, los gustos y los medios de comunicación, los gustos y las costumbres.

Cierre de la actividad

La actividad podrá finalizar con la elaboración de una "*Declaración sobre gustos*", en la que queden reflejadas las conclusiones del debate. Más tarde, servirá como un marco de referencia para tener en cuenta, ante posibles conflictos que se den dentro del grupo en relación con este tipo de valores controvertidos.

Sugerencias

Oriente el debate para dejar bien claro que no es posible ni necesario llegar a acuerdos en materia de gustos y que, en cambio, sí será importante llegar a un acuerdo cuando se trate de aspectos objetivamente evaluables (valor nutricional, calidad vocal, etc.) o de normas para el trabajo en común.

Al mismo tiempo, le sugerimos que junto con los chicos llegue a individualizar cuáles son los factores sociales que actúan generando o imponiendo determinados gustos. Será importante que aporte diferentes informaciones, para complejizar y enriquecer la discusión. Le damos algunos ejemplos:

- En otros países, por ejemplo en México o en la India, las personas están acostumbradas a comer comidas muy picantes, que nosotros no toleraríamos.
- Entre los tangueros, Goyeneche parece ser uno de los cantantes predilectos, aunque sus mismos admiradores reconocen que no tenía una "buena voz".
- En algunas tribus orientales y del norte de África las muchachas son llevadas a "casas de engorde" antes de casarse. Porque estar gorda es un signo de belleza y porque representa la pertenencia a las clases altas.

"Y MIS DERECHOS... ¿PARA CUÁNDO?"

La Convención sobre los Derechos del Niño considera al niño como un sujeto de derecho. Esto implica la necesidad de replantear los vínculos que se establecen con el niño en el hogar, en la escuela, en la comunidad de pertenencia y también durante su tránsito o asentamiento en otros países. Por lo tanto, será necesario incluir la perspectiva del niño en todas aquellas decisiones que lo afecten. Asimismo, será importante considerar que el niño, como sujeto de derecho, es un ser que tiene capacidad para actuar con libertad. Sin embargo, para que pueda hacer ejercicio efectivo de esa libertad, será necesario que vaya comprendiendo algunas de las normas jurídicas que reconocen sus derechos y que tome conciencia de ellas.

Además, el niño se debe familiarizar con los medios de protección de sus derechos para ponerlos en práctica en caso de que se vean afectados. El Estado, los adultos, la sociedad y la comunidad internacional tienen la obligación de respetar y posibilitar el ejercicio efectivo de todos los derechos del niño. Formación Ética y Ciudadana no sólo se propone que los niños conozcan las normas que rigen sus propios derechos y sus medios de protección, sino también la reflexión sobre la inclusión del otro como sujeto de derechos y de obligaciones. De esta forma, el niño crece y desarrolla su subjetividad, como ser individual, y su intersubjetividad, como ser social.

Propósito

Esta actividad se propone continuar con la reflexión sobre qué significa ser una persona poseedora de derechos.¹ Será importante, entonces, que los niños reconozcan quiénes están obligados a respetar sus derechos. Los padres (o las personas que cumplan ese rol) y el Estado deben otorgarles afecto, protección y seguridad en el ámbito familiar, escolar, comunitario y estatal. Mediante esta actividad se buscará reflexionar sobre cómo respetar los derechos del niño durante una situación de la vida familiar.

Desarrollo de la actividad

Un modo de educar *en* y *para* los derechos humanos del niño es a través de una dramatización. La dramatización es una técnica que permite explorar los sentimientos, las actitudes, los valores y las percepciones que influyen en la conducta del niño y, al mismo tiempo, ayuda a descubrir y aceptar la posición de los demás. Esta dinámica favorece el desarrollo de la capacidad de comprender los derechos propios y los de los otros. La actividad podría comenzar con la lectura de un caso, un cuento o un relato, que los niños podrían escuchar sentados en ronda alrededor suyo. A continuación, le presentamos como ejemplo para que lea a sus alumnos el "caso de Mariel, una nena de nueve años".²

Mariel

Los padres de Mariel se separaron hace dos meses. Mariel vive con su madre en la casa de sus abuelos maternos. A Mariel le gusta vivir en la casa de su abuela porque su correspondencia no se pierde como en su casa anterior. ¡Y qué importantes son sus cartas! Todas sus primas viven a miles de kilómetros de su casa. Pero... ocurre que la abuela quiere controlar el correo de Mariel. Y para ella, esto afecta su derecho a que se respete su vida privada (artículo 16 de la Convención sobre los Derechos del Niño). Además, la abuela pasa todas las mañanas la encerradora. Y para Mariel, que la obliguen a soportar ese ruido ensordecedor es una violación al artículo 37 de la Convención de los Derechos del Niño que prohíbe los tratos inhumanos. Le molesta, asimismo, que su abuela no le permita escuchar música durante la hora de la siesta. Y son tantos los derechos que considera violados, que ya ni recuerda qué artículo de la Convención de los Derechos del Niño se encontraría afectado.

1. Véase la Propuesta de Formación Ética y Ciudadana. EGB 1, N° 7, *¿Qué significa tener derechos?*

2. Este relato se inspira en la estructura del cuento de Erna Wolf, "Donde los derechos del niño Pirulo chocan con los de la rana Aurelia", publicado en *Cuento con vos*, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1999.

Derechos del Niño y obligaciones del Estado y de los adultos

Pero la abuela quiere mucho a Mariel y por eso se encarga de ella mientras su madre está trabajando, cumpliendo así con la obligación de asistencia que determina el artículo 18 de la Convención sobre los Derechos del Niño. Sin embargo, no tolera escuchar música en el momento en que ella quiere ejercer su derecho a descansar (artículo 11 de los Principios a favor de las Personas de Edad).

¡Qué día difícil para la abuela! El padre de Mariel tiene "nuevamente" otro compromiso durante el fin de semana. Esto afecta el derecho de Mariel de visitar regularmente a su padre (artículo 9 de la Convención sobre los Derechos del Niño). Y... durante la siesta, Mariel se divierte bailando con su perrito al ritmo de su música preferida.

Su abuela encolerizada la interrumpe y le dice:

–¡No soporto más esta situación! Tengo derecho a descansar, por lo menos, durante el fin de semana. ¡Basta! Esa "musiquita" no será escuchada nunca más en ¡mi casa!

–Pero... ¡eso viola mi derecho! –contesta Mariel, mientras la abuela sin escucharla se dirige al perro y lo ata.

Y ahora... ¿cómo se soluciona esta "ensalada" de derechos?

Al terminar el relato, usted invitará a tres niños para que representen a los diferentes personajes. Los actores se tomarán unos minutos para profundizar sobre las características de sus personajes y luego representarán la historia en el aula improvisando algunos diálogos. Cuando la dramatización finalice, usted podrá organizar la siguiente secuencia de tareas.

Los alumnos espectadores formularán diferentes preguntas a cada uno de los personajes (la abuela, Mariel y el perro), por ejemplo: ¿cómo se sintieron en relación con el personaje que les tocó representar?, ¿y en su relación con los otros personajes?

A continuación, usted guiará el diálogo por medio de preguntas que dirigirá tanto a los espectadores como a los actores para esclarecer: a) *los problemas de los personajes* (por ejemplo, por qué la abuela quiere leer la correspondencia de Mariel, por qué Mariel quiere mantener correspondencia con sus primas, por qué creen que Mariel quiere escuchar música y jugar con su perrito, por qué quiere visitar a su padre, por qué la abuela ata al perro; b) *los derechos*: cuándo tiene derecho Mariel a escuchar música, por qué la abuela no tendría derecho –en este caso– a leer la correspondencia privada de Mariel, cuándo tiene la abuela derecho a descansar, por qué tiene el padre de Mariel la obligación de visitarla con cierta regularidad.

Una vez que hayan intercambiado sus pareceres mediante el diálogo, usted podrá proponer a los niños que cuenten situaciones imaginarias, personales o de la vida cotidiana parecidas a la del relato. Para que ellos se sientan motivados para desarrollar sus historias, usted los podrá incentivar con preguntas como éstas: ¿conocen algún caso parecido al del relato?, ¿en qué casos los mayores se molestan cuando ustedes quieren jugar?, ¿cuándo pueden jugar?, ¿por qué los niños tienen derecho a ser cuidados y amados?, ¿por qué es importante no sólo proteger los derechos propios sino también los de los otros?

Por último, una nueva serie de preguntas buscará introducir a los niños en el ámbito de la normativa jurídica: ¿Escucharon hablar alguna vez de los derechos de los niños?, ¿de cuáles?, ¿cuándo se afectan los derechos de los niños?, ¿a quién le corresponde proteger y defender a los niños?, ¿cuáles son los medios de protección de los derechos de los niños?

Cierre de la actividad

Durante la finalización de la actividad será conveniente que usted intente alcanzar junto con sus alumnos la siguiente conclusión: no sólo será importante comprender que pueden alegarse argumentos basados en necesidades, deseos, preferencias e intereses, en la historia de la humanidad y en convicciones religiosas, morales y políticas a favor del respeto por los derechos humanos, sino que –además– será fundamental reconocer que existen normas jurídicas que legitiman estos derechos y que ofrecen un marco de protección.

Sugerencias

Como una variante de la entrevista final hecha a los personajes, se puede trabajar con la técnica de la "silla vacía". Dos o tres alumnos espectadores se sentarán a los pies de una silla vacía que represente a alguno de los personajes que no aparecen durante la dramatización, pero sobre los cuales los protagonistas hablan o establecen referencias (por ejemplo, el padre y la madre de Mariel). Mediante esta técnica, los alumnos contestarán entre sí algunas preguntas que se les ocurra formular a esos personajes tácitos.

Otra variante (esta vez, de trabajo domiciliario) será entregar a los niños una copia del relato, pero omitiendo la referencia a los artículos de la Convención de los Derechos del Niño y dejando en su lugar espacios vacíos. Entonces, ellos tendrán que completar las zonas en blanco con la ayuda de sus padres o de las personas mayores con las que vivan.



"Y EN EL AULA, CODO A CODO, SOMOS MUCHO MÁS QUE DOS..."

Participar implica "formar parte" y "tomar parte". Así, se forma parte de algo que va más allá del sujeto participante: de un grupo, una organización, una colectividad. Y se toma parte en las acciones del grupo: mediante la necesidad de informarse, del diálogo, del debate, de la deliberación, del voto, del control, del seguimiento y de la ejecución de la obra, del asumir responsabilidades. El derecho a la participación es un derecho inclusivo e implica el reconocimiento, ejercicio y promoción de una serie de derechos (el derecho a la libre expresión, a ser escuchado, a tener voz y voto, a reclamar y controlar el cumplimiento de las normas, a criticar, a reunirse y asociarse, a informarse para la toma de decisiones). Por todas estas razones, la *participación* se refiere a actos deliberados y conscientes y se vincula con el derecho de todo ciudadano a construir responsablemente la realidad en la que vive en relación con los otros. Participar en la escuela es una acción social y los alumnos tienen, en la escuela, variadas formas de manifestar su participación. Ellos participan cuando se les informa sobre los temas que los afectan, cuando se les permite y se promueve que expresen sus opiniones, cuando pueden influir en algunas decisiones aunque no tomarlas (por ejemplo, es el docente quien toma la decisión sobre la implementación del currículum, pero los alumnos pueden influir proponiendo actividades, algunos contenidos de las asignaturas o talleres). Asimismo, los alumnos participan cuando toman decisiones en asuntos grupales internos (por ejemplo, cuando deciden sobre el funcionamiento del grupo para realizar una tarea de investigación, cuando eligen representantes del aula) o en asuntos referidos a la escuela que involucran directamente a toda la población escolar (por ejemplo, la distribución de espacios durante los recreos, la organización de eventos, la resolución de conflictos).

A medida que transcurre la vida escolar, es deseable que el grado de participación vaya en aumento. Pues, de este modo, se promueve que los chicos desarrollen su autonomía y el ejercicio de la responsabilidad tanto personal como grupal.

Propósitos

Esta actividad se propone instalar la reflexión sobre la necesidad de *implementar* o de *controlar* el funcionamiento de los mecanismos institucionales para que los alumnos participen activamente en el gobierno de la escuela. Esta participación se traducirá, durante la actividad, en forma de control. Ya que controlar el cumplimiento de las normas es una forma de participar. El propósito específico de la actividad será reflexionar sobre la promoción de los derechos, sobre su grado de cumplimiento y sobre las causas de su incumplimiento, colocando los logros y las afectaciones de los derechos en orden de importancia para que los niños y el docente traten de proponer cursos de acción que eviten su incumplimiento (se empezará a trabajar por los casos más graves de afectación de derechos).

Desarrollo de la actividad

Para que la reflexión sobre el cumplimiento de los derechos dentro del aula sea sincera y para que todos tengan derecho a *hablar* y a *ser escuchados*, sugerimos que usted plantee la actividad a través de un juego, por ejemplo del "*juego del naipe de los derechos respetados y no respetados*".¹ Este juego, a través de sus reglas, garantiza el derecho a la igual participación de todos.

- En primer lugar, los niños formarán equipos de no más de cinco participantes. Luego, cada equipo recibirá un número determinado de tarjetas (cartas o naipes). Previamente, usted habrá com-

1. Este juego es una adaptación del "Naipes de los conflictos", véase Burin/Karl/Levin, "Hacia una gestión participativa y eficaz", *Manual con técnicas de Trabajo grupal para Organizaciones Sociales*, Ed. Ciccus, Buenos Aires, 1998, págs. 90-92.

pletado cada una de esas tarjetas mediante la redacción de un derecho. Durante esta tarea, podrá hacer especial referencia a la realidad concreta de su grupo y de su aula. Luego, si usted lo considera conveniente, podrá exhibir a los chicos una lista de derechos, que servirá para enriquecer la actividad o, especialmente, para aquellos cursos en los que no se hayan celebrado acuerdos previos en el aula. A continuación, le presentamos un ejemplo de este tipo de listas.

Derechos de los niños y niñas del aula

- 1) Tengo derecho a estar contento y a que me traten con cariño en esta sala. (Esto significa que nadie se va a reír de mí, ni me va a ignorar ni va a herir mis sentimientos.)
- 2) Tengo derecho a ser yo mismo en esta sala. (Esto significa que nadie va a ser antipático conmigo por ser gordo o delgado, rápido o lento, chico o chica, por mi color de cabello o de piel, por mi vestimenta, por mi religión, por mi forma de hablar, por mi condición económica.)
- 3) Tengo derecho a sentirme seguro en esta sala. (Esto quiere decir que nadie me va a pegar, empujar, golpear ni pellizcar.)
- 4) Tengo derecho a escuchar y a ser escuchado en esta sala. (0 sea que nadie va a chillar, vociferar o dar alaridos en esta sala y que mis deseos y opiniones serán tenidos en cuenta en todos los planes que hagamos.)
- 5) Tengo derecho a aprender a conocerme en esta sala. (Esto significa que voy a ser libre de expresar mis opiniones y sentimientos sin ser interrumpido ni castigado.)²
- 6) Tengo derecho a tener las mismas oportunidades de aprendizaje en esta sala. (Es decir que cada uno de nosotros tendrá acceso a los mismos conocimientos y se respetarán nuestros tiempos para aprender.)

Tomando en cuenta esta lista, cada equipo de chicos conformado por cinco participantes recibirá 35 cartas. Por lo tanto, cada alumno recibirá seis tarjetas con cada uno de los derechos y una séptima carta en blanco. En cada una de las cartas el derecho que contiene deberá poseer un número del uno al seis que se corresponda con el número que ese derecho tiene en la lista, para que más tarde, durante el transcurso del juego, los derechos puedan ser identificados rápidamente.

Por otro lado, cada equipo de alumnos deberá nombrar a un delegado o coordinador al que se le asignará la tarea de llevar por escrito un registro del avance del juego.

- Luego, el juego se desarrollará por vueltas y, en cada una de ellas y respetando su turno, cada alumno pondrá sobre la mesa una carta. Durante la primera vuelta cada niño deberá decidirse y colocar sobre la mesa la tarjeta (derecho) que considere *más importante*, durante la segunda vuelta el derecho *menos importante*, en la tercera vuelta el derecho *olvidado*, en la cuarta vuelta el derecho *más recordado*, en la quinta vuelta el derecho *más respetado* y en la sexta vuelta el derecho *menos respetado*.
- Cada vez que un alumno presente una carta, podrá leer el derecho en voz alta y explicar la razón de su elección (por ejemplo, cuál es para él, el principal derecho no respetado teniendo en cuenta su experiencia personal y la de la clase). Además, podrá dar un ejemplo concreto y si acaso considera que sus cartas no reúnen algún derecho que él considera necesario, entonces podrá utilizar el comodín (tarjeta en blanco), escribiendo en esa carta el derecho que no figura en la lista.
- Como ya enunciamos antes, cada equipo deberá seleccionar a un delegado o coordinador. Y cada uno de los coordinadores recibirá una hoja con el nombre de cada una de las seis vueltas (le recomendamos confeccionar un formulario con seis casilleros que contenga los títulos de cada vuelta del juego: "derecho más importante", "menos importante", etc.). Entonces, cada vez que finalice una vuelta, ese niño será el encargado de tomar nota de cuáles fueron las cartas presentadas sobre la mesa y de hacer un breve resumen sobre las razones dadas por cada uno de los participantes. Así sucesivamente hasta completar las seis vueltas. Una vez que se hayan cumplido las seis vueltas del juego, cada equipo realizará propuestas para lograr el cumplimiento de los acuerdos.

2. Los cinco primeros derechos fueron sacados de una actividad propuesta en: Reardon, B., La tolerancia: umbral de la paz, Unidad para la enseñanza primaria, Santillana-Unesco, Madrid-París, 1999, pág. 72.

La participación: tener igual derecho a la voz y al voto, al reclamo y al control

- Luego, con la participación de todos los chicos, usted deberá organizar una puesta en común de los resultados. Mientras los coordinadores de cada uno de los equipos exponen los resultados de cada una de las seis vueltas del juego y sus propuestas, usted podrá tomar nota en el pizarrón (de manera sintética) agrupando las respuestas de los equipos de acuerdo con los títulos de las vueltas del juego ("derecho más respetado", etc.). Cuando finalice con esta tarea, le sugerimos que guíe a los chicos hacia una reflexión sobre los resultados del juego a partir de la siguiente afirmación y de las preguntas que, como ejemplo, a continuación le presentamos.

En el aula convivimos. El cumplimiento de los acuerdos sobre los derechos que tenemos en el aula depende de cada uno de nosotros en relación con el otro y con el grupo.

¿Qué hemos logrado?, ¿qué queremos lograr?, ¿cómo se puede lograr?, ¿cuáles son las causas del incumplimiento de los derechos?, ¿cuál de todas estas causas consideran que es la principal?, ¿qué podemos hacer para mejorar el respeto de los derechos de todos dentro del aula?, ¿qué esperamos que haga el docente para que se mejore el cumplimiento de estos derechos?

Cierre de la actividad

Usted podrá concluir esta actividad invitando a los alumnos a celebrar un nuevo acuerdo, que puede surgir precisamente del control que se alcanzó mediante el juego. Si esto se logró, será importante subrayar las siguientes conclusiones:

- no sólo es adecuado celebrar acuerdos de convivencia, sino también que todos los participantes se comprometan para respetar su cumplimiento, que se controle su cumplimiento y que se propongan cambios para lograr el ejercicio efectivo de lo acordado;
- el respeto de los derechos se puede favorecer por medio de la participación activa y, en este caso en particular, a través del reclamo y del control.

Sugerencias

Los chicos suelen entusiasmarse con la idea de organizarse para debatir y darse mutuamente normas. Tenga en cuenta que el único peligro que reviste esta actividad será caer en el error de proponerles a los alumnos una "pseudoparticipación", es decir, que pasen a participar en cuestiones que ya han sido decididas previamente y donde no se consideren sus opiniones ni para la elección de la decisión ni para su fundamentación.

Por otro lado, el presente juego puede ser adaptado para el trabajo del aula. Entonces, en lugar de formar equipos, usted y los niños se pueden sentar en círculo formando un solo grupo. De esta forma, será usted quien desempeñe las tareas de coordinador, anotando los resultados de cada una de las vueltas.

Otra posibilidad más simple será limitar el número de vueltas y proponer, por ejemplo, que se realicen las vueltas del derecho más respetado y del derecho menos respetado. Si usted no busca durante esta actividad trabajar el tema de la argumentación, entonces, no será necesario que pida a sus alumnos que expliquen la razón sobre la elección de sus cartas y bastará con que cada chico escoja y presente sus cartas en cada vuelta.

"... PARA EL BIEN DE TODOS"*

El bien común es la base de la existencia y del desarrollo de una sociedad. Su objetivo es la riqueza común, es decir, el conjunto de principios, reglas, instituciones y medios que permite promover y garantizar la existencia de todos los miembros de una comunidad y se basa en relaciones de solidaridad. Este objetivo comunitario implica reconocimiento, respeto y tolerancia.

Además, toda sociedad requiere que sus integrantes desarrollen un sentimiento de pertenencia al grupo humano que conforman, pues durante el devenir histórico de cada sociedad este sentimiento brindará cohesión y configurará su identidad. Esta identidad particular pasará a integrar el patrimonio común de la sociedad bajo la forma de costumbres, principios, reglas, etcétera.

En las sociedades democráticas, las personas tienen libertad para asociarse con fines útiles, o sea, para intervenir con otros en favor de objetivos comunes. Esta libertad de asociación ha dado lugar al surgimiento de numerosas instituciones, generalmente llamadas organizaciones comunitarias u ONGs (organizaciones no gubernamentales) que responden a distintos objetivos. De este modo, por ejemplo, los vecinos suelen formar *asociaciones vecinales o sociedades de fomento* o los trabajadores se reúnen en *sindicatos* para reclamar mejores condiciones de trabajo.

También hay organizaciones que se nuclean en torno a otros fines específicos: *asociaciones culturales, cooperadoras, clubes deportivos, cooperativas, bibliotecas populares, agrupaciones defensoras del medio ambiente o de los derechos de los consumidores*. Por otro lado, la problemática situación social de los últimos años ha originado el surgimiento de nuevas organizaciones solidarias, que procuran garantizar a los ciudadanos las mínimas condiciones necesarias para el desarrollo de una vida digna: comedores escolares, bolsas de trabajo, ollas populares y jardines maternos, entre otras.

Propósito

Mediante esta propuesta se pretende despertar en los alumnos la inquietud de conocer a aquellas personas que trabajan por el bien común en la comunidad en que está inserta la escuela. Esta indagación tenderá a que los niños conozcan cuáles son las problemáticas que ocupan a estas organizaciones y cuáles son los mecanismos para actuar en la misma comunidad en pro del bienestar común para peticionar ante las autoridades.

Desarrollo de la actividad

La metodología que le proponemos es la del aprendizaje-servicio, que le permitirá a usted y a sus alumnos la integración del servicio comunitario con los contenidos curriculares. Mediante esta metodología los alumnos adquieren una mejor comprensión del contenido académico, aplicando competencias y conocimientos en beneficio de la comunidad.

Si le parece conveniente, será posible iniciar la actividad con la lectura de algún artículo periódico, preferentemente de actualidad y de repercusión local. Si su escuela está ubicada en una gran ciudad, le sugerimos que la noticia disparadora sea tomada de algún periódico barrial, pues seguramente abrirá una temática en la cual los alumnos podrán estar o sentirse más directamente involucrados.

* Esta propuesta ha sido realizada en colaboración con el Programa Escuela y Comunidad.

La solidaridad y la acción comunitaria

Cuando los alumnos hayan concluido la lectura de la noticia, formarán pequeños grupos y realizarán un análisis considerando: cuál es el problema sobre el que versa la nota, cuáles son sus causas, a quiénes afecta, quiénes deberían encarar la solución del problema, quiénes son los que realmente se están movilizándose para encontrar soluciones, cómo lo hacen (individualmente o a través de organizaciones intermedias, en ese caso qué instituciones), quiénes están colaborando aun cuando no se encuentren directamente afectados, qué logros están alcanzando y si podrían ser más efectivos uniéndose sus esfuerzos.

Otra posibilidad para investigar cómo funciona la solidaridad comunitaria para solucionar problemas será proponer y guiar a los alumnos para que releven la existencia de organizaciones comunitarias en la zona. De este modo, los niños podrán acercarse para conocer su trabajo y, además, ofrecer su colaboración en algún área o temática adecuada para su edad.

Este análisis le permitirá abrir el diálogo e introducir el tema del bien común y de las organizaciones que trabajan solidariamente para su logro. Durante la puesta en común, le sugerimos que intente recuperar algunas ideas previas que seguramente los niños ya poseen sobre el tema. Pues no olvide que, muy probablemente, algunas mamás, papás, u otras figuras cercanas a los alumnos estén vinculadas con organizaciones comunitarias. Esta información, además, será clave para que usted pueda conocer a algunas personas, quienes podrían aceptar con agrado una visita al aula para conversar con los niños o –eventualmente– para realizar una entrevista en la misma entidad donde trabajan. Tal vez, la primera y la más cercana de las asociaciones civiles con la que pueda contar para realizar la primera experiencia con los niños sea la propia asociación cooperadora de su escuela.

A fin de facilitar el diálogo entre los alumnos y los miembros de las asociaciones o de los grupos con los que le sea posible entrar en contacto, será conveniente que usted oriente la confección de un cuestionario escrito. De este modo, la información que vayan a relevar luego podrá ser puesta en común. También es posible que luego de esta tarea surja en el grupo la inquietud por alguna de las problemáticas con las cuales han entrado en contacto. Sería deseable, entonces, que estas inquietudes pudieran canalizarse a través de proyectos de aprendizaje-servicio. De esta manera, se recuperarían desde la/s área/s correspondiente/s, los contenidos curriculares involucrados en aquella problemática con la que se decida trabajar.

A continuación, le presentamos como ejemplo una síntesis del proyecto: "Y en la calle, ¿cómo andamos?", de la Escuela N° 2, D.E., 16° de la Ciudad de Buenos Aires.¹

La preocupación de los docentes por la densidad de accidentes de tránsito en el barrio de la escuela los llevó a motivar a sus alumnos de 5° a 7° grado para salir a observar cuál era el comportamiento de los peatones y de los conductores. Algunos niños hicieron registros escritos, otros fotográficos y filmicos. A partir de esta información, pudieron identificar infracciones, sistematizar los datos y encarar acciones de difusión sobre seguridad vial para que alumnos, padres y vecinos respetaran las normas de tránsito. Éste fue el corolario de la actividad: los alumnos recurrieron a distintos radios barriales y a Radio Municipal, organizaron charlas para los padres y para los alumnos más pequeños, y confeccionaron afiches y volantes que distribuyeron por el barrio.

La experiencia del área de Formación Ética y Ciudadana dio pie al trabajo articulado con otras áreas curriculares: Educación Artística, Matemática y Lengua.

1. La experiencia completa ha sido publicada en *Los problemas sociales y la tarea del aula*, Secretaría de Promoción Social-Secretaría de Educación, GCBA, 1998.

Cierre de la actividad

La propuesta de relevamiento de problemas que le hemos presentado mediante la anterior secuencia didáctica sirve para detectar necesidades y para evaluar la factibilidad de la realización de acciones en relación con distintos ámbitos. Cuando usted pueda concretar una entrevista entre sus alumnos y algún representante de la Asociación Cooperadora de la escuela, será conveniente que oriente el diálogo hacia el conocimiento de alguna necesidad, cuya satisfacción los alumnos estén en condiciones de cubrir mediante su activa intervención. Por ejemplo, podría pensarse en embellecer los espacios comunes pintando un mural en la pared exterior o en el patio de la escuela, cuidando las plantas o colaborando en la organización de algún festival.

Proyectar alguna tarea conjunta con la cooperadora escolar también sería una interesante manera de comenzar a ser solidarios "por casa", para comprender desde la práctica qué significa trabajar por el bien común (el propósito básico de esta propuesta).

Por otro lado, si usted logra concretar una salida al barrio, las informaciones que surjan de las entrevistas podrán representar el inicio de otras actividades factibles de realizar entre la escuela y las organizaciones no gubernamentales de su comunidad.

Sugerencias

Será imprescindible que cada docente contextualice la propuesta de acuerdo con las características socioculturales y geográficas del medio en el cual está inserta la escuela.

Como información complementaria le sugerimos la lectura de *El bien común. Elogio de la solidaridad* de Ricardo Petrella, Temas de Debate, 1997.

