

NACIONES UNIDAS
CONSEJO
ECONOMICO
Y SOCIAL



Distr.
GENERAL

E/CN.4/1986/20/Add.1
3 de diciembre de 1985

ESPAÑOL
Original: INGLES

COMISION DE DERECHOS HUMANOS
42º período de sesiones
Tema 11 del programa provisional

ULTERIOR PROMOCION Y FOMENTO DE LOS DERECHOS HUMANOS Y LAS LIBERTADES FUNDAMENTALES CON INCLUSION DE LA CUESTION DEL PROGRAMA Y LOS METODOS DE TRABAJO DE LA COMISION; DISTINTOS ENFOQUES Y MEDIOS POSIBLES DENTRO DEL SISTEMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA MEJORAR EL GOCE EFECTIVO DE LOS DERECHOS HUMANOS Y LAS LIBERTADES FUNDAMENTALES

Informe del Secretario General

El desarrollo de las actividades de información pública
en la esfera de los derechos humanos

1. En su 41º período de sesiones, la Comisión de Derechos Humanos aprobó la resolución 1985/49, el 14 de marzo de 1985, cuyo párrafo 6 de la parte dispositiva dice lo siguiente:

"Pide al Secretario General que, dentro de los límites de los recursos disponibles durante el actual ejercicio presupuestario, reúna el material pertinente en la esfera de los derechos humanos ya preparado por organismos especializados, órganos regionales, grupos, organizaciones no gubernamentales y particulares, con miras a preparar un folleto para la enseñanza de los derechos humanos básicos en los seis idiomas oficiales de las Naciones Unidas e incluya este proyecto como partida prioritaria en un futuro presupuesto bienal."

2. El proyecto de un folleto para la enseñanza de los derechos humanos básicos, preparado de conformidad con el párrafo que antecede, se reproduce como anexo del presente documento.

El fomento de los derechos humanos mediante la enseñanza
(Ejercicios prácticos para escuelas primarias y secundarias)

INDICE

<u>Capítulo</u>	<u>Página</u>
INTRODUCCION	1
I. CONTENIDO DEL PRESENTE FOLLETO Y FINALIDAD QUE SE HA PERSEGUIDO AL ESCRIBIRLO	4
II. FORMA DE EMPEZAR	11
(Propia estimación y respeto de los demás (principalmente en la etapa preescolar y en los primeros años de escuela primaria))	11
Confianza	18
Formulación de reglas de clases	20
Formular los derechos y deberes humanos propios	21
III. ALGUNOS CONJUNTOS DE CUESTIONES DE DERECHOS HUMANOS BASICOS	29
(Ultimos grados de la escuela primaria, escuela secundaria básica y superior)	29
Protección de la vida: El individuo en la sociedad	29
Paz y desarme	31
Desarrollo y medio ambiente	34
Gobierno y legislación	37
Libertad de expresión y creencia	40
La libertad de asamblea y de participar en las actividades públicas	43
Desarrollo y bienestar económico	45
Bienestar social y cultural	48
Discriminación	49
Discriminación - color o raza	53
Discriminación - sexo	55
Discriminación - situación de los grupos minoritarios	58
Discriminación - personas impedidas	59
IV. LABOR COMPLEMENTARIA	60

Anexos

- I. Referencias
- II. Bibliografía y otras fuentes

INTRODUCCION

Cuando fueron creadas en 1945, las Naciones Unidas reafirmaron su fe en los derechos humanos en nombre de los pueblos que las integraban. Esa doctrina fue citada en la Carta fundamental como centro de sus preocupaciones, y con ese carácter ha permanecido desde entonces.

La reafirmación de esa fe supone la existencia de compromisos previos en ese terreno y es indudable que la idea de los derechos humanos es anterior a las Naciones Unidas. Ahora bien, la idea no adquirió reconocimiento formal y universal hasta que se crearon las Naciones Unidas.

La historia del ideal de los derechos humanos es extraordinaria. Tiene sus raíces en todos los grandes sistemas filosóficos del mundo y en sus ramas se ha sostenido la lucha por la libertad e igualdad en todas partes.

En su forma moderna, la idea surge en el siglo XVII durante las luchas contra la monarquía, en un intento de explicar la legitimidad de esas luchas en términos de conciencia individual, propiedad personal, y credo particular.

El razonamiento empleado y los términos que surgieron establecieron sólidos precedentes y durante la serie de movimientos históricos nacionales que siguieron se hicieron tímidas reivindicaciones de derechos de tipo personal, de los que se dijo que eran anteriores a los de reyes y conquistadores.

Las campañas del siglo XIX, como la destinada a abolir la esclavitud y la trata de esclavos, o a conseguir mejores condiciones de trabajo y de vida para las clases trabajadoras en los países que a la sazón se estaban industrializando, llevaron la iniciativa al terreno internacional. Otro tanto ocurrió con la expansión de los imperios. La idea de los derechos humanos que llevaban los países imperiales en un compartimento de su bagaje intelectual sembró las semillas que, irónicamente, habían de acabar destruyendo esos sistemas. La comunidad contemporánea de naciones-estado, debe mucho a la emancipación de los pueblos cautivos en nombre de la libre determinación propugnada en esa doctrina.

La comunidad crece y cambia radicalmente en el curso del siglo XX, y una convulsión sin precedentes, la segunda guerra mundial, mueve a los vencedores a tratar de reunir un foro, primordialmente para mitigar algunas de las consecuencias de la guerra, pero sobre todo con el fin de encontrar la forma de evitar que vuelvan a producirse acontecimientos tan devastadores en el futuro. Así nacen las Naciones Unidas.

Se reconoció entonces el alcance y el carácter radical de la tarea, que no ha cambiado en absoluto. El intento de definir diversas declaraciones de derechos humanos sigue siendo peculiar de este empeño. Escribiendo veinte años después de la guerra, por ejemplo, en la revista The United Nations and Human Rights el que fuera Secretario General U Thant, afirmaba que: "La determinación de los derechos humanos proporciona la base en que descansa la estructura política de las libertades humanas; el logro de las libertades humanas genera la voluntad y capacidad de progreso político y social; el logro del progreso económico y social proporciona la base de la verdadera paz". Además, en la promoción y protección de los derechos humanos, en la "espiral ascendente", como él la denominó, de la libertad y progreso humanos, la prosperidad y la paz, es donde vio la "verdadera esencia" y el "significado y motivación más profundos" de las Naciones Unidas.

Quince años más tarde, el Secretario General, Javier Pérez de Cuéllar, resumiendo la United Nations Action in the Field of Human Rights, ratifica el "lugar de honor" que se ha ganado la Declaración Universal de Derechos Humanos como "el código de conducta internacional básico por el que se había de medir la realización en la promoción y protección de los derechos humanos". A pesar de lamentar la continuación de las violaciones notorias de esos derechos humanos, reconoce que existe una preocupación profunda y común por la integralidad de la doctrina, y que es necesario estimularla y reforzarla mediante eficaces programas de enseñanza, educación e información.

Pocos son los que se dan cuenta de la magnitud que desde 1945 adquiere el empeño por llegar a un acuerdo general de esta clase, y lo mucho que se ha logrado. El punto de referencia sigue siendo la citada Declaración Universal de Derechos Humanos, que ve la luz en 1948, en la que se enumeran una serie de derechos fundamentales, un "ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse" -en las palabras de la propia Declaración- sea cual fuere su raza, color, sexo, idioma, religión u origen nacional.

Pero la historia no acaba allí y tras prolongadas discusiones y debates, se preparan otros dos instrumentos en los que se definen los principios de la Declaración en términos más específicos. Se trata del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, aprobados ambos en 1966, que entran en vigor diez años más tarde. En el Protocolo Facultativo del último Pacto mencionado se prevén disposiciones para atender las quejas de los particulares en determinadas circunstancias.

En conjunto, esos tres documentos constituyen la Carta Internacional de Derechos Humanos, inspiración directa o el reflejo fiel de una amplia gama de instrumentos complementarios: sobre la libre determinación y la concesión de la independencia a los países y pueblos coloniales; sobre la prevención de la discriminación, sin distinción de raza, sexo, empleo, ocupación, religión, creencia o educación (con una convención especial contra el apartheid); sobre los crímenes de guerra y los crímenes de lesa humanidad (incluido el genocidio); sobre la esclavitud, la servidumbre, el trabajo forzoso e instituciones y prácticas análogas; sobre la protección de las personas sometidas a detención o prisión (reglas mínimas para el tratamiento de los reclusos, condena de la tortura, etc.); sobre la nacionalidad, la apatridia, el asilo y los refugiados; sobre la libertad de información (el derecho internacional a corregir los comunicados de prensa que pueden inducir a error); sobre la libertad de asociación (derechos sindicales); sobre la política de empleo; sobre los derechos políticos de la mujer; sobre el matrimonio; la familia, la infancia y la juventud; sobre el bienestar, el progreso y el desarrollo en lo social (erradicación del hambre y la malnutrición, la utilización del progreso científico y tecnológico en interés de la paz y en beneficio de la humanidad y los derechos de los impedidos física y mentalmente); sobre el desarrollo y la cooperación cultural internacional; y sobre los medios de difusión y la contribución que pueden hacer al fortalecimiento de la paz y la comprensión y el entendimiento internacional, a contrarrestar el racismo, el apartheid y la incitación a la guerra, y a la promoción de los derechos humanos.

Y esa enumeración no es más que la punta del iceberg, puesto que no se mencionan una serie de grupos especiales de trabajo, comités y medidas especiales, informes, estudios y declaraciones, conferencias y planes y programas, decenios de acción, de investigación y capacitación, fondos voluntarios y fiduciarios, asistencia de diversas clases a los niveles global, regional y local, ni tampoco las medidas adoptadas, las investigaciones realizadas y el gran número de procedimientos ideados con el fin de promover y proteger los derechos humanos.

La enseñanza no figura en último lugar entre estas actividades. La Conferencia Internacional de Derechos Humanos, celebrada en 1968 en Teherán con el fin de examinar los progresos realizados desde la aprobación de la Declaración Universal de Derechos Humanos y formular un programa para el futuro, decidió instar a los Estados a que se aseguraran de que "todos los medios de enseñanza" se emplearan de manera tal que los jóvenes se formaran y desarrollaran en un espíritu de respeto por la dignidad humana y por la igualdad de los derechos de todos los seres humanos. Consideró que la base de esa educación era la "información objetiva y la discusión franca", y encareció que se adoptaran "todas las medidas apropiadas" para estimular el interés por los problemas del mundo en transformación y preparar a la juventud para desenvolverse en la sociedad.

La Asamblea General de las Naciones Unidas resolvió el mismo año pedir a sus Miembros que tomaran, cuando conviniera, medidas para introducir o estimular, según el sistema escolar de cada Estado, los principios proclamados en la Declaración Universal de Derechos Humanos y otras declaraciones. Pidió asimismo la enseñanza progresiva de esta materia en los programas de las escuelas primarias y secundarias, e invitó a los maestros y profesores a aprovechar las ocasiones que les ofreciera la enseñanza para señalar a la atención de sus alumnos el papel cada vez más importante del sistema de las Naciones Unidas en el fomento de la cooperación pacífica entre las naciones y en los esfuerzos mancomunados por promover la justicia y el progreso social y económico en el mundo.

Se ha reiterado en múltiples ocasiones que, a pesar del acuerdo general de principio sobre la conveniencia de esta clase de educación, siguen siendo escasos los materiales prácticos existentes con este fin. Se tiene la esperanza de que el folleto que sigue colme esa laguna, incite a otros a adaptar las ideas que contiene a la labor que están realizando, o a proponer nuevas iniciativas que den vida a las cuestiones de derechos humanos de las generaciones que, si antes no nos apoderamos de su destino, han de heredar el mundo.

Capítulo I

CONTENIDO DEL PRESENTE FOLLETO Y FINALIDAD QUE SE HA PERSEGUIDO AL ESCRIBIRLO

La doctrina de los derechos humanos, aunque muy amplia, abarca una extensa gama de cuestiones específicas. Sin embargo, en el fondo, sólo suscita una cuestión: ¿Qué es lo que puedo yo, como ser humano, pedir a los demás dada mi condición de ser humano? El reverso de la medalla es, lógicamente: ¿Qué pueden pedirme los demás por el solo hecho de formar parte, como yo, de la humanidad?

El presente folleto prevé algunos ejercicios prácticos e información limitada con destino a los maestros de las escuelas primarias y a los profesores de enseñanza secundaria que deseen fomentar la doctrina de los derechos humanos y el sentido de reciprocidad y universalidad que la inspira. Ha sido escrito con el fin de que sirva de punto de partida y con la esperanza de que se utilice para iniciar un proceso ininterrumpido de adaptación y desarrollo.

Sin embargo, la realización de ese proceso presentará problemas, puesto que los sistemas educacionales difieren ampliamente en cuanto a la discreción que se deja a los maestros al fijar los objetivos docentes. El maestro será siempre la persona clave en la aplicación de nuevas iniciativas, en el caso de que se permita su adopción.

Empieza el folleto con unas sugerencias encaminadas a ampliar el concepto que tienen los estudiantes de su propio trabajo y del de los demás. Esa sección se destina principalmente a los maestros de enseñanza preescolar y de los primeros grados de la enseñanza primaria. Las actividades que recomienda contribuirán a poner de relieve los valores humanos que dan pleno sentido a determinados principios de derechos humanos. Sobre estos cimientos se irá edificando luego una estructura de conocimientos más complejos.

Se ha observado que los alumnos de los últimos grados de la enseñanza primaria y de la enseñanza secundaria suelen sufrir de una radical falta de propia estimación y que, en consecuencia, tienen grandes dificultades para relacionarse con los demás. Es difícil preocuparse por los derechos del prójimo cuando no se tiene conciencia de poseer ninguno propio. En estos casos, habrá que volver a empezar la enseñanza de los derechos humanos y comenzar por enseñar la propia estimación y la tolerancia. Los ejercicios destinados a aumentar la confianza, que se pueden realizar con cualquier grupo, contribuirán a establecer en las aulas un ambiente positivo absolutamente indispensable. Además, esos ejercicios, que con las variaciones necesarias para evitar el aburrimiento, se pueden repetir a fin de iniciar a los alumnos en actividades que exijan la participación del grupo, ampliarán la capacidad de compasión, frágil y circunstancial a la vez, y no por ello menos real, que confirma el hecho de que nadie es más ser humano que otro y que ninguna persona es inferior a otra. Primero y sobre todo somos seres humanos y, sólo después, somos muchachos y muchachas, nacionales de un Estado o refugiados, o miembros de una raza o grupo social.

UNA ENSEÑANZA QUE FOMENTE Y DE A CONOCER LOS DERECHOS HUMANOS

Implícita en cuanto queda dicho se halla la idea primordial, que inspira el presente folleto, de que no basta con enseñar los derechos humanos. En su calidad de maestro, empezará usted enseñando la forma de fomentar los derechos humanos, tarea que no abandonará jamás, a fin de que su enseñanza tenga la máxima eficacia. Los estudiantes desearán aprender no sólo los derechos humanos sino formarse en ellos, a fin de que su formación les reporte el máximo beneficio práctico. Por esta razón, la parte principal del texto se compone de ejercicios destinados a dar oportunidad tanto a los alumnos como a los maestros para que, a partir de los principios básicos que informan la doctrina de los derechos humanos, principios relativos a la justicia, la libertad, la igualdad y el carácter destructivo de la privación, el sufrimiento y el dolor, deduzcan lo que realmente opinan y sienten los alumnos acerca de una amplia gama de verdaderos problemas mundiales.

Se ha establecido una estrecha correlación con la Declaración de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, a fin de que cuanto se haga se pueda evaluar a la luz de las ideas y creencias que consagra ese instrumento. No hay que olvidar señalar que esas ideas y creencias son objeto de reconocimiento universal.

A. Enseñanza e indoctrinación

El hecho de que los principios de derechos humanos hayan sido reconocidos virtualmente en todo el mundo constituye la principal defensa de un maestro contra cualquier reproche de indoctrinación. Al trabajar con preceptos que desde hace tantos años han recibido una amplia ratificación -al menos en principio, aunque tal vez no en la práctica- el maestro puede afirmar honestamente que no está indoctrinando a sus alumnos. Los sistemas educativos difieren ampliamente en lo que se refiere a la medida en que pueden influir los maestros en las asignaturas que se enseñan. Ahora bien, donde se permite la enseñanza de los derechos humanos, existe una segunda defensa contra la acusación de indoctrinación que consiste en enseñar de modo que se respeten los derechos humanos tanto en el aula como en el medio escolar.

Para ello hay que evitar la hipocresía funcional. En su forma más simple, la hipocresía funcional se da en situaciones en las que lo que está enseñando un maestro está en clara contraposición con la forma en que está enseñando. Por ejemplo: "Hoy vamos a hablar de la libertad de expresión. Los de la última fila, ¡que se callen!". De este modo los estudiantes aprenden mucho acerca de quién tiene el poder pero bastante menos acerca de los derechos humanos. Los alumnos no son tontos y pasan mucho tiempo estudiando a sus maestros, probablemente más del que éstos pasan analizando a los alumnos, lo que puede hacer que a un maestro le sea difícil impartir una enseñanza cualquiera, ya que los alumnos suelen llegar a averiguar lo que creen realmente sus maestros, y pueden excusarlos con consideraciones que resultan muy frustrantes en la práctica. Movidos por su deseo de agradar, los alumnos pueden, por ejemplo tratar de reflejar los puntos de vista personales del maestro, sin pensar por sí mismos. De ahí que, por lo menos al principio, no convenga manifestar las ideas propias.

En su forma más compleja, la hipocresía funcional plantea problemas delicados en cuanto al modo de proteger y promover la dignidad humana tanto de los maestros como de los alumnos en el aula, en la escuela y en la sociedad en general. Por un lado, las escuelas suelen estar muy jerarquizadas. Acostumbran a reflejar en este terreno lo que ocurre en la mayoría de las sociedades y, por otro lado, la doctrina de los derechos humanos es igualitaria. En esta situación, es necesario que los maestros hagan participar a todos los interesados: alumnos, directores de escuela, autoridades docentes y en lo posible, a los padres, en el proceso que consiste en decidir lo que hay que hacer, cómo hay que hacerlo y por qué.

Cuando se pueda convendrá que celebre usted un foro abierto en el que participen las personas que se acaban de mencionar. Se pueden resolver así muchos problemas potenciales y, a la vez, conseguir el apoyo decidido de gran número de firmes partidarios. De este modo, la enseñanza destinada a promover los derechos humanos puede pasar del aula a la comunidad en beneficio de ambas. Todos los interesados podrán discutir la diferencia entre objetividad e independencia de opinión, y es de esperar que puedan darse cuenta de que, aun cuando ni una ni otra son posibles, las escuelas pueden aun así impartir valores docentes en lugar de otros destructivos y engañosos; de que pueden participar en la solución de los problemas básicos de derechos humanos en lugar de tomar parte en el proceso de perpetuación; y de que los maestros pueden obrar así con una apertura de miras que genera un mayor conocimiento y, llegado el caso, el cambio social.

Convendrá que mantenga usted el material escolar y el propio plan de estudios en permanente examen a la luz de los principios de derechos humanos, así como sus propias prácticas escolares. En lo que se refiere a los alumnos, una de las formas más eficaces de comenzar los ejercicios, comprobada tras larga práctica, es convenir una serie de normas y obligaciones escolares, por lo que en el texto se da un ejemplo al efecto. Ahora bien, cualquier práctica docente que sea compatible con los derechos humanos fundamentales será un modelo de lo que se entiende por doctrina en ese terreno. Esto permite, por ejemplo, a un profesor de matemáticas enseñar de tal modo que se fomenten los derechos humanos aun cuando la asignatura que esté explicando apenas guarde relación con lo que realmente sucede en el mundo en la esfera de los derechos humanos.

Logro de normas mínimas

La Declaración Universal de Derechos Humanos de las Naciones Unidas no se debió a la casualidad. Fue propugnada por aquellos que estaban convencidos de que era posible y necesario a la vez formular una lista concreta de criterios fundamentales comunes a todos los sistemas de valores dignos de ese nombre.

En el presente folleto, la doctrina de los derechos humanos se considera no como un nuevo sistema que trata de sustituir los que ya han sido ampliamente aceptados en el mundo, sino más bien como un intento permanente de definir una norma mínima por debajo de la cual la dignidad y la decencia de la humanidad desaparecen. Como toda doctrina, la de los derechos humanos puede demostrar los puntos fuertes de todos los demás sistemas de valores existentes; puede también contribuir a revelar cualquier insuficiencia de que adolezcan y promover la debida corrección.

¿Cómo se definirá esa norma mínima? De dos maneras: una histórica y otra existencial (la segunda es la versión contemporánea de la primera).

La historia de la doctrina de los derechos humanos relata una sucesión de intentos de definir nuestros derechos más fundamentales. Esos intentos continúan hasta hoy. Convendrá que incluya usted la explicación de esta historia como parte esencial de la enseñanza de los derechos humanos, explicación que podrá ir ampliando progresivamente con mayores detalles a medida que los alumnos vayan teniendo más edad y mayor comprensión. A este respecto, es de fundamental importancia que los alumnos comprendan la lucha por obtener los derechos civiles y políticos, la campaña por la abolición de la esclavitud, la lucha por los derechos económicos y sociales a raíz de la revolución industrial, el fascismo del siglo XX y cómo condujo a la guerra y cómo, por último, llevó a la Declaración Universal de Derechos Humanos, más los dos Pactos conexos, así como todas las convenciones y cartas regionales que siguieron por ese camino.

No será fácil hacer cobrar vida en el aula a la historia de la legislación de los derechos humanos (y la información relativa a los procedimientos de presentación de denuncias, etc.), incluso enseñada con la máxima habilidad y cuidado, sobre todo cuando se presenta como un proceso histórico en un solo sentido. Otro tanto cabe decir de la enseñanza de los derechos humanos como normas preferentes en sí, al trabajar, por ejemplo, con la Declaración Universal, y explicar al mismo tiempo los motivos que inspiran cada artículo (quizás con ejemplos tomados de la vida real).

No bastan los "hechos" y los "fundamentos", aunque hayan sido perfectamente seleccionados. Los estudiantes desearán sentir esas situaciones; su lenguaje conceptual y las cuestiones que suscitan en la vida real, si esas situaciones han de tener algo más que una mera significación intelectual. De ahí la importancia de hacer que los alumnos desarrollen su propio sentido de la justicia, la libertad y la equidad.

¿Y cómo se puede conseguir ese resultado? Veamos un ejemplo: "Imagínate (dice usted a un alumno) que te han encargado que redactes los principios básicos de toda la sociedad. La sociedad te incluye a tí, aunque, y aquí está el problema, tú no sabes qué clase de persona vas a representar en esa sociedad. Puedes ser hombre o mujer, joven o viejo, rico o pobre, impedido de alguna forma, o estar viviendo como miembro de una nación contemporánea, raza, grupo étnico, religión o cultura a que no perteneces. No sabes nada de esto. En esas circunstancias, ¿qué decretarías?".

El objetivo que se persigue con este clásico experimento mental es llegar a la declaración de derechos humanos de uno mismo. El experimento se ha de realizar con honradez, o los estudiantes se limitarán a repetir lo que "saben" sin reflexionar. Para ello puede hacer falta más capacidad de proyección e imaginación de la que se pueda improvisar en ese momento, pero el objetivo que se persigue está claro: hacer recapacitar en lo que significa "humano". (Eso no es tan evidente como podría parecer, ya que toda la historia de la doctrina de los derechos humanos ha sido, en parte, ampliar el concepto "humanidad" a fin de incluir cada vez a más personas que antes no se consideraban del todo "humanas". Tratar a una persona como un objeto y no como un ser humano; utilizar a las personas como medio de alcanzar otros fines antes que como fines en sí es repudiar el espíritu fundamental de la doctrina básica.) Este ejercicio puede hacer recapacitar también acerca de la diferencia entre un trato justo y un trato injusto, así como entre un buen comportamiento y un mal comportamiento.

Ponderación de los problemas

Aun cuando es evidente que los principios básicos de la doctrina de los derechos humanos tienen una sanción religiosa de una suerte u otra, constituyen al mismo tiempo una doctrina secular que sólo sobrevivirá si la gente continúa considerando que vale la pena seguir apoyándola. Por lo tanto, hay que defenderla en todo momento. La expresión de los derechos humanos es una expresión fuerte, porque fuertes son las reivindicaciones de los derechos humanos. "Yo tengo derecho. No se trata sólo de lo que yo quiero, o necesito. Tengo derecho. Alguien tiene una obligación para conmigo". Pero los derechos sólo existen cuando se amparan en la razón, y como quiera que al hablar de derechos se usan argumentos fuertes, las razones que los sustentan deben ser sólidas. Debemos tener la posibilidad, y dónde mejor que en la escuela, de desarrollar esas razones por nosotros mismos, o no reivindicaremos nuestros derechos cuando nos priven de ellos o nos los arrebatan, ni nos sentiremos obligados a atender las reivindicaciones que nos dirijan. Tenemos que ver por nosotros mismos por qué son tan importantes los derechos, ya que esto es también una forma de fomentar la responsabilidad.

Como es lógico, también se puede proceder a la inversa: comenzar por abordar los derechos humanos en términos de obligaciones. Pero también en este caso es posible que usted desee hacer algo más que repetir una especie de letanía con el fin de dar vida a esas ideas; deberá usted provocar ocasiones para que tanto usted como sus alumnos comprendan el significado que encierran esas ideas.

Más tarde, los maestros y los estudiantes podrán practicar esos principios, en lugar de limitarse a proferirlos o remedarlos; y los alumnos podrán practicar las aptitudes que necesitarán para resolver los problemas que se les presenten cuando, como suele ocurrir, surjan conflictos de responsabilidades o de derechos.

Esos puntos de conflicto son otras tantas oportunidades de progreso. Vienen bien porque sin ellos la doctrina de los derechos humanos no sería dinámica: se haría estática y estereotipada, se volvería formal e inadecuada, y acabaría por morir. En realidad, nunca andamos escasos de controversias. Debemos esperar que se produzcan y crear situaciones que estimulen a los alumnos a abordar las controversias con imaginación y sin temor alguno.

Alfabetización en derechos humanos

Las situaciones que se creen deben prestarse al debate. Como todo el mundo, los alumnos aprenden mejor haciendo cosas; cosas interesantes y variadas. Por esa razón se eligió un enfoque centrado en la experiencia 1/.

Es posible que los que prefieren métodos más teóricos no estén de acuerdo con este sistema, pero se ha visto que la enseñanza de los derechos humanos exige algo más que un esfuerzo intelectual y que al enseñar el fomento de los derechos humanos, la doctrina no corre riesgo alguno. Se ha visto que el sistema basado en la experiencia promovía una cultura de suma importancia, puesto que una educación que faculta para emitir juicios responsables y correctos es vital para nuestra propia supervivencia. Una experiencia escolar razonable puede contribuir a promover esa facultad (al mismo tiempo que puede hacer que toda la actividad escolar -como aprender a leer, escribir y calcular- resulte más eficiente).

En la práctica...

El presente folleto, que abarca una amplia gama de cuestiones diversas, no debe ser un peso más en un plan de estudios ya recargado, sino una forma de ampliar las materias enseñadas con arreglo a ese plan.

Cada gama de cuestiones se ha definido en términos de preguntas peculiares y se ha hecho que los ejercicios correspondan a esas cuestiones. Al realizar los ejercicios, se hacen las preguntas pertinentes y se discuten las respuestas, y esto lleva de nuevo a la gama peculiar de problemas abarcados.

Si lo desea, puede usted preparar otros ejercicios u otras gamas de problemas, y es posible que también encuentre usted otras formas de realizar los ejercicios sugeridos en el presente folleto.

Lo ideal sería introducir la doctrina de los derechos humanos en la totalidad del plan de estudios, expreso y tácito, pero en la práctica, sobre todo a nivel secundario, esa doctrina se aborda en forma fraccionaria, como parte de las asignaturas previstas en las ciencias sociales y económicas y en las humanidades. Por consiguiente, es preferible estudiar los derechos humanos el "martes después del almuerzo" a no hacerlo en absoluto.

Los ejercicios pueden dar resultados diferentes en los distintos niveles escolares, ya que, como es lógico, cada clase reacciona de manera diferente, incluso de un momento a otro. Los que ya han experimentado los ejercicios han dicho que las previsiones que hicieron en cuanto a lo que no tendría éxito resultaron equivocadas en general. Vale la pena tenerlo en cuenta.

Se ha investigado bastante la forma en que los niños desarrollan su juicio a medida que crecen, y se ha tomado buena nota del resultado de esas investigaciones. No todos los alumnos de una clase son capaces de alcanzar inmediatamente el nivel de conciencia que exige el estudio de los derechos humanos. El presionar demasiado a los alumnos para que comprendan desde el principio, puede impedir además que manifiesten con franqueza lo que piensan o sienten y que con ello se impidan los progresos. Esta situación puede hacer que parezca que el maestro acepta algunos puntos de vista sumamente reaccionarios y ofensivos. Ahora bien, si esta situación se da como parte de un proceso evolutivo, será sólo temporal.

En el presente folleto se parte del supuesto de que todos los seres humanos tienen ocasión de reflexionar alguna vez sobre cuestiones de derecho y que, alrededor de los diez años, los alumnos tienen mucha más capacidad de análisis de lo que se les suele suponer. Se ha limitado al máximo la necesidad de materiales complementarios y, aunque cueste decirlo, lo cierto es que los recursos más valiosos para el trabajo de un maestro son sus propios alumnos y sus experiencias de la vida diaria.

Es también fundamental que los alumnos disfruten con los ejercicios propuestos. Si una actividad les resulta demasiado árida es preferible interrumpirla o abandonarla del todo.

a) Representación de papeles

Algunos de los ejercicios propuestos consisten en representar papeles. Los maestros que no estén impuestos en esta técnica se acostumbrarán pronto. Unas cuantas sugerencias bastarán para emplearla con éxito, siempre que no se espere demasiado, aunque habrá que tener en cuenta el sentir de los alumnos y la estructura social de la clase. Para representar el papel de un conflicto étnico, por ejemplo, habrá que tener en cuenta la composición étnica de la clase.

Representar un papel es como hacer una obra de teatro en clase, recurriendo en gran parte a la improvisación. Una vez elegido el tema con las ideas básicas, deberá usted dar tiempo a los que hayan sido elegidos para actuar a fin de que piensen lo que van a decir (por separado o en grupo), o podrá usted proceder directamente a la actuación. La representación se puede hacer en forma de cuento (con un narrador, y unos actores principales que intervendrán en el momento adecuado) o como un caso (que los personajes principales desarrollan entre sí, componiendo un diálogo improvisado -en ocasiones con ayuda del maestro y el resto de la clase). Sea cual fuere el enfoque que adopte, será preferible que cada escena sea breve, y dar tiempo para discutirla al final. Deberá usted disuadir a los alumnos de que "se queden con la personalidad" del personaje que están representando. Los participantes deben estar en situación de "mirar desde fuera" lo que están haciendo, así como hacer comentarios o preguntas. También el resto de la clase debe hacer comentarios y preguntas e, incluso, intervenir en la representación si con ello se consigue una contribución positiva.

b) Debates

Se puede recurrir también al procedimiento del debate, para lo cual se pide a toda la clase que piense algo, y se anota todo lo que sugieren los alumnos, aunque parezcan ideas descabelladas. Se deben tener en cuenta tres reglas fundamentales: explicar el tema, aceptar toda suerte de sugerencias, e impedir las críticas mientras se celebra el debate. Hay que tratar de obtener más ideas de la clase, aun cuando todos los alumnos digan que ya no se les ocurre nada.

Evaluación

En lo que se refiere a los alumnos, se puede comprobar la información que han retenido, el nivel de comprensión, el vocabulario y los conceptos que han asimilado en la forma tradicional. Ahora bien, evaluar las actitudes y los cambios de actitud es ya mucho más difícil dado el carácter subjetivo de todo juicio. Llegados a este punto, no es posible ofrecer una técnica aceptada, por lo que usted, como profesor, deberá idear la suya propia. La forma más simple consiste en distribuir cuestionarios con un número variable de preguntas a intervalos regulares, pero, en el mejor de los casos, las impresiones que se obtengan serán efímeras. Lo más difícil de comprobar es el efecto que produce la enseñanza de los derechos humanos sobre el comportamiento inmediato de los estudiantes, ya que el efecto a largo plazo, suponiendo que haya alguno, ya no incumbirá al maestro.

También se pueden preparar listas de comprobación con objeto de verificar los ejercicios de derechos humanos de la clase y de la comunidad escolar, tanto más cuanto que la preparación de esas listas se puede convertir en una útil actividad para los estudiantes.

En cuanto a usted, como profesor, en el último capítulo le ofrecemos unas cuantas sugerencias.

Capítulo II

FORMA DE EMPEZAR

Propia estimación y respeto de los demás (principalmente en la etapa preescolar y en los primeros años de escuela primaria)

En la educación preescolar y en los primeros años de escuela primaria, la enseñanza de los derechos humanos debe procurar fomentar sentimientos de utilidad social, del propio valor y de tolerancia, por constituir la base de toda la doctrina de los derechos humanos. La "personalidad didáctica" del maestro es fundamental, puesto que si éste no demuestra interés y amplitud de miras, irán en contradicción con el espíritu de los ejercicios, con lo que los privará de sentido. Al mismo tiempo, la táctica de elogiar y no censurar hará que tengan sentido los ejercicios, aun cuando no guarden relación con la enseñanza de los derechos humanos. En esta tarea no hay lugar para el dogmatismo ni la violencia.

En la enseñanza preescolar y los primeros años de enseñanza primaria, los alumnos aprenden a expresarse, comunicarse e interesarse por los demás. Aunque esto también ocurre a otros niveles, más tarde se deberá dar un contenido más específico a la educación en materia de derechos humanos a fin de que sea amplia, en vez de estrictamente necesaria.

Los cuentos son sumamente valiosos para la enseñanza. Los niños pequeños captan muchos detalles y los recuerdan vivamente cuando los asocian a un personaje predilecto de un cuento bien narrado. Así pues, deberá usted procurarse cuentos adecuados, con ayuda incluso de padres, abuelos y otros familiares de los niños, o bien inventárselos.

Si se dispone de recursos, conviene tener en el aula una biblioteca compuesta de libros atractivos, elegidos teniendo en cuenta que tanto mujeres como hombres desempeñen papeles activos y no estereotipados, y de libros de diversas culturas. Cuando lea usted algún texto a la clase o le muestre libros ilustrados, no olvide hacer hincapié en los aspectos positivos que contienen.

Se pueden realizar también ejercicios culinarios (y la limpieza), de carpintería, cultivos en macetas, instalar un tocador y coser cojines para cada alumno. Estos ejercicios se pueden realizar también como juegos en que intervenga la imaginación. Lo ideal (en clases mixtas) es hacer participar a niños y niñas. Si hay muchos niños de un grupo que prefieren una actividad que amenaza a los demás, habrá que empezar por establecer reglas con el fin de dar oportunidades idénticas a todos y acabar con los estereotipos de conducta discriminatoria (por ejemplo, "nadie puede jugar con autos o muñecas si no participan a la vez niños y niñas en el juego". Es evidente que cuando toda la clase sea del mismo sexo, no se aplicará esta regla, pero podrían aplicarse otras.). Las reglas pierden efectividad con su aplicación reiterada.

También tiene importancia la forma de distribuir la clase. Al principio, el maestro puede organizar los grupos y decidir quiénes se han de sentar juntos. Sin embargo, la tarea se complica más adelante. El problema de hablar con los niños para que traben amistad con otros alumnos, a la vez que se ayuda a los más alejados a sentirse amparados y en su sitio, suele ser insoluble. A falta de una fórmula eficaz, no autoritaria, sólo queda reconocer el hecho y tratar de adaptarse lo mejor posible.

Al pedir a los niños que se pongan en fila hay que evitar que formen grupos que refuercen las diferencias evidentes (por ejemplo, en las clases mixtas, la diferencia entre niños y niñas). Con el fin de romper toda modalidad evidente de discriminación, se pueden fijar deliberadamente otras condiciones para formar las filas, (por ejemplo, "una fila para niños que tengan animales domésticos y una fila para los que no tengan"). También se puede probar el ejercicio siguiente:

a) Condiciones

Los niños se sientan en sillas formando un círculo o en lugares determinados. Una persona se pone en el centro del círculo (comenzando por el maestro). El maestro dice algo así como: "A ver, los que lleven cinturón". Entonces esos alumnos tienen que cambiar de lugar con otro que tenga puesto un cinturón en ese momento. La persona que está en el centro también tiene que encontrar un asiento. El que se quede sin asiento pasará a ocupar el centro y tendrá que escoger la próxima condición. De este modo, los niños se darán cuenta rápidamente de que pueden ser similares y diferentes de muchas formas.

Un final interesante es poner una condición menos evidente, tal como: "Los que sean felices/simpáticos". Por lo general, el juego se interrumpe en ese momento porque es difícil descubrir esos rasgos a primera vista. Aproveche la ocasión para discutir cómo se suelen reconocer esos rasgos de carácter.

Habrá que preparar también, en colaboración con la clase, una estrategia coherente para tratar los conflictos. Los conflictos sociales surgen en cualquier momento. No obstante, existe un medio idóneo de acabar resolviendo muchos de ellos sin ayuda ajena, que utilizado en conciencia en clase por algún tiempo, puede devenir un hábito y convertirse en un rasgo de carácter de suma importancia para la vida de relación.

Para empezar, como maestro debe usted tratar de mantenerse abierto a los conflictos, en vez de evitarlos recurriendo a alguno de los muchos medios a su disposición. Deberá hacerse hincapié en la idea: "Tenemos un problema. Pensemos algún modo de resolverlo". Los niños aprenden así que al reflexionar sobre un problema se suele ocurrir una solución.

La forma más sistemática de proceder es la siguiente:

1. Descubrir el problema y reconocer su existencia (es decir, detener toda agresión física o verbal; pedir a los niños reñidos que se queden y analicen su conducta).
2. Obtener una descripción de lo sucedido (es decir, preguntar a los niños reñidos y a los testigos, lo ocurrido. Hacer que cada uno hable por turno, sin interrupción. Un apretón de manos o un abrazo, cuando proceda, también pueden aliviar los sentimientos de enfado o de culpa).
3. Explorar distintas soluciones (es decir, preguntar a quienes estén directamente involucrados, así como a los testigos, cómo se puede resolver el problema. Si los niños no encuentran solución, ofrézcales usted algunas, preferiblemente más de una pero no demasiadas).

4. Explicar las razones de las distintas soluciones (es decir, examinar lo que es justo. Señalar que a menudo puede haber más de una solución justa. Alentar a los niños a que piensen en las consecuencias físicas y emocionales de esas soluciones y recordar experiencias previas análogas).
5. Elegir una forma de proceder (es decir, buscar un acuerdo mutuo mediante una de las soluciones justas).
6. Poner en práctica esa forma de proceder (es decir, conseguir que se acepte el acuerdo y el compromiso de tener en cuenta las consecuencias. Si después de un período de prueba un niño está descontento, volver al punto 3 -"Explorar distintas soluciones"- y aplicar otra solución justa).
7. Realizar actividades complementarias (es decir, títeres, representaciones teatrales, relatos o debates. Recordar otros incidentes parecidos y compararlos) 2/.

Este proceder, que es de sentido común, seguido regularmente y a conciencia, se convierte en un hábito. En ese momento los niños lo siguen con confianza, sin necesidad de ayuda, con sorprendentes resultados.

Sin embargo, algunos conflictos no se pueden resolver de este modo. Por ejemplo, ¿qué cabe hacer en presencia de motes racistas u observaciones despectivas y discriminatorias de cualquier otro tipo? Tomemos el caso de la raza: "Actúe usted inmediatamente. No evada la cuestión con una respuesta como la de que "Todos somos iguales" o "No tiene importancia". Ese tipo de afirmaciones niegan diferencias evidentes y pueden sugerir que tales diferencias son algo de lo que hay que avergonzarse, o bien que al adulto no le importa lo que sienta la víctima. Empezar por criticar firmemente el comportamiento racista y dejar sentado que es de todo punto inaceptable. Actúe con firmeza pero con cariño con el niño que haya proferido los insultos; puede decirle algo así como: "No te dejaré decir esa palabra; es muy ofensiva. No está bien que apliques motes". Dar claro apoyo al niño insultado y no criticarlo por mostrar enfado, miedo o confusión. Ayudar a los niños que han sido víctimas de la situación a comprender que las reacciones negativas a su aspecto, forma de hablar o raza se deben a que la sociedad es racista. El incidente puede haber sido provocado por una controversia no relacionada con la raza. De ser así, ayude a los niños a solucionar la parte no racial de la disputa [utilizar para ello el método antes descrito]. Discutir tales incidentes con los padres y el personal docente, y alentar a los padres a reforzar las prácticas antirracistas de la escuela. Recordar que, debido al racismo de la sociedad, esa suerte de incidentes se repetirán una y otra vez; tratar de no desalentarse. La coherencia al tratar este tipo de conducta es esencial" 3/.

El procedimiento descrito puede utilizarse a todos los niveles escolares (así como fuera de la escuela). Puede aplicarse a todo tipo de conducta discriminatoria. En lo posible, la enseñanza debe impartirse en el idioma del niño y hay que celebrar en todo momento la diversidad étnica de la clase. Obrando así, a la vez que se examinan las cualidades que determinan nuestra común humanidad y nos unen a todos (alegría, miedo y costumbres comunes) se puede conseguir muchos datos para la improvisación. Por ejemplo, cabe recordar que el racismo y el sexismo suelen aparecer en los niños a la edad de cuatro años; por lo que habrá que ponerles remedio desde ese momento. El maestro puede agravar el problema o facilitar su solución. No hay alternativa.

Además, hay que estimular a la clase para que se ocupe de los niños impedidos a fin de que tengan una mayor autonomía individual.

1. ¿Quién soy y cómo soy?

a) Un libro sobre "¿Quién soy?"

Cada niño empezará un libro sobre sí mismo, con un autorretrato en la portada, en el que se irán reuniendo fotografías del niño y, luego, relatos en prosa y en verso. A medida que los niños vayan aprendiendo a escribir, podrán incluir detalles personales, así como respuestas a otras cuestiones. Si los recursos son limitados, se puede confeccionar un libro para toda la clase, dedicando una o dos páginas a cada niño.

b) Un círculo de conversación

Se sienta a los niños formando un círculo, en que se incluye al maestro y a cualquier visitante. El maestro hace las preguntas que figuran a continuación. Se hace contestar a los niños por turno a cada pregunta. Conviene asignar a cada uno el mismo tiempo y también es importante escuchar (no se permiten interrupciones u observaciones negativas, ya sea durante la charla o después). Los niños pueden renunciar a hablar si lo desean pero todos deben permanecer en su puesto hasta el final del ejercicio:

"Lo que más me gusta de mí mismo es...

Me gustaría ser...

Mi juego favorito es...

Creo que mi nombre quiere decir...

Me gustaría enterarme de...

Estoy contento si...

Me pongo triste cuando...

Quiero ser más...

Espero que algún día podré..."

Las respuestas se pueden anotar en el libro "¿Quién soy?".

Los círculos reducidos resultan más eficaces; en una clase numerosa se puede recurrir a otro maestro, o a un padre de familia, un abuelo, un amigo o un pariente, para que ayuden a formar otros círculos.

c) El hilo de la vida

En un lugar accesible, cada niño tiende un hilo, que representa su propia vida, del que va colgando dibujos o, más tarde, cuentos que relatarán las cosas importantes que le han sucedido. Esto puede hacerse en una secuencia cronológica o en cualquier otro orden que el niño desee. El hilo se puede extender también hacia el futuro.

d) Su silueta en la pared

Perfilar la silueta de cada niño en un papel grande (la mejor forma de hacerlo es con el niño acostado). Hacer que el niño pinte sus detalles físicos y anote sus datos personales en una etiqueta que se pegará al papel (nombre; talla; peso; lo que al niño más le gustaría aprender o hacer en la escuela). Colgar de la pared las siluetas así obtenidas y añadir las de los niños recién llegados a medida que pasen a formar parte de la clase.

e) Yo y mis sentidos

Hacer que los niños hablen en el círculo sobre las preguntas siguientes, dibujen, representen teatralmente o examinen de alguna otra forma sus respuestas:

"El oído me sirve para...

La vista me sirve para...

El olfato me sirve para...

El tacto me sirve para...

El paladar me sirve para..."

Adaptar las preguntas a las necesidades de los niños impedidos, por ejemplo, "Aunque no veo (muy bien, nada), sigo siendo yo mismo y puedo...". Hacer que cada niño invente un instrumento que lo ayude a oler o palpar mejor. Luego deben describir, dibujar o representar la situación.

f) El pozo de los deseos

Volver a formar el círculo de conversación. Sugerir que es el borde de un pozo de los deseos. Proponer que cada niño formule, por turno, los siguientes deseos (se pueden formar también pequeños grupos o parejas):

"Si pudiera ser un animal, sería _____ porque...

Si pudiera ser un ave, sería _____ porque...

Si pudiera ser un insecto, sería _____ porque...

Si pudiera ser una flor, sería _____ porque...

- Si pudiera ser un árbol, sería _____ porque...
- Si pudiera ser un mueble, sería _____ porque...
- Si pudiera ser un instrumento musical, sería _____ porque...
- Si pudiera ser un edificio, sería _____ porque...
- Si pudiera ser un automóvil, sería _____ porque...
- Si pudiera ser una calle, sería _____ porque...
- Si pudiera ser un Estado, sería _____ porque...
- Si pudiera ser un país extranjero, sería _____ porque...
- Si pudiera ser un juego, sería _____ porque...
- Si pudiera ser un disco, sería _____ porque...
- Si pudiera ser un programa de televisión, sería _____ porque...
- Si pudiera ser una película, sería _____ porque...
- Si pudiera ser un alimento, sería _____ porque...
- Si pudiera ser un color, sería _____ porque..."

g) Las manos y la cabeza

Todos permanecen en el círculo y se vuelven en la misma dirección. Donde sea correcto según la cultura, cada niño estirará la mano y dará un masaje suave de unos minutos al niño que tenga delante en la parte superior de los hombros (sin decir nada). Después se vuelve cada uno y hace lo mismo con el niño que está detrás. Otra posibilidad (siempre con la debida consideración por las características culturales) es que los niños formen parejas y uno mire directamente a los ojos del otro por un período de tiempo bastante largo, tratando de verse a sí mismo en el otro y al otro en sí mismo.

2. ¿Cómo convivo con los demás?

a) Mi familia de títeres

Cada niño hace una familia de títeres en que uno de ellos le representa. Pueden ser muy sencillos (por ejemplo, de cartón recortado, pintado, pegado en palos), figuras de arcilla o barro, e incluso figuras imaginarias. El niño les da un nombre, y describe y explica su relación. Luego, cada niño idea una ceremonia (por ejemplo, una boda) o un festival, que después puede mostrar al resto de la clase.

b) Vecinos

Se puede ampliar la familia de títeres para incluir a otras personas que vivan cerca. Los niños pueden representar alguna actividad realizada regularmente con esas personas, que sea la que los une. Ampliar el ejercicio a fin de incluir a personas de cualquier parte del mundo.

c) Amigos imaginarios

Hacer que los niños se sienten o acuesten con los ojos cerrados y en silencio. Pedirles que inspiren profundamente y luego espiren lentamente. Hacerlo dos veces más. Pedirles que se imaginen un lugar especial, un lugar preferido, en cualquier parte del mundo (o incluso en el espacio). Decirles que caminen por ese lugar -con la imaginación- tocando, escuchando y viendo lo que allí acontece. Hacer que imaginen una casa, un edificio, donde entran y encuentran una habitación especial. En una pared de la habitación hay una puerta que se abre hacia arriba. La puerta se abre lentamente y a medida que se va abriendo aparece un amigo especial que nunca han visto antes -primero, los pies y, por último, la cara. Ese amigo puede ser viejo o joven -hombre o mujer. Está siempre allí y, cuando necesiten hablar con alguien o ver a alguien, pueden volver a visitarlo cuando quieran. Cerrar la puerta, salir de la casa y volver mentalmente a la clase. Dejar que los niños se cuenten lo que han imaginado, en un círculo de conversación, o en parejas o grupos.

d) Cartas y amigos

Intercambiar cartas con otra clase en otra escuela, incluso otro país. Es posible que al principio tenga que escribir usted las cartas, pero adjunte dibujos, poemas o regalos de la clase, o cualquier otra cosa que los niños quieran enviar. Más adelante se puede hacer una visita de un día, si la distancia lo permite, a fin de conocer a los niños de la otra comunidad con que se ha establecido la correspondencia. Analizar la otra escuela: ¿qué tamaño tiene?, ¿a qué se juega allí?, ¿a qué se dedican los padres de los alumnos?, ¿qué es diferente y qué es igual? Después de la visita, enviar notas de agradecimiento a todas las personas con que se ha tenido relación.

e) Compañerismo

Póngase de acuerdo con el maestro de una clase primaria de un nivel superior para que cada alumno de su clase tenga un compañero de más edad. Conviene compartir una actividad o algo de comer y diga a sus alumnos que busquen ayuda de sus compañeros de más edad si tienen algún problema. Vea la forma de alentar al compañero de más edad para que se interese por el alumno más pequeño; por ejemplo, ayudándole en la clase o enseñándole algún juego.

f) Otra vez el círculo de conversación

Pase a los alumnos las cuestiones siguientes:

"Lo que más me gusta de los amigos es...

La cooperación y la ayuda al prójimo son importantes porque...

Si pudiera enseñar una cosa a todos los niños del mundo, les enseñaría...

Soy distinto de los demás porque...

Soy como los demás porque..."

g) Habitantes de la Luna

Hable de los "habitantes de la Luna". Los "habitantes de la Luna" usarán "pantalones lunares" ("saris de Luna", etc.), tendrán "animales lunares", etc. Por lo general, los niños harán gran número de comparaciones y disfrutarán mucho con ese ejercicio, que se puede hacer más gráfico y directo recurriendo a la representación teatral, la artesanía u otros medios. Dé más realismo al ejercicio repitiéndolo para "los habitantes de la Tierra", "los habitantes del mar", "los habitantes del cielo", "los habitantes del bosque". Aplíquelo luego a personas que viven en otros países.

h) La lavadora

Coloque a los alumnos frente a frente en dos filas paralelas muy juntas. Mande a un niño (o niña) de un extremo que pase entre las filas ("pase por la lavadora"). Todos (donde la cultura lo permita) le darán palmadas en la espalda o le estrecharán la mano a la vez que le dirán palabras de alabanza, afecto y aliento. Tanta actividad hace que al final del "lavado" la persona quede radiante y contenta. El alumno vuelve a la fila y se repite el proceso desde el mismo extremo. (Es más divertido hacer pasar a una o dos personas por día que "lavar" a todos los alumnos de una vez.) 4/

Para entonces estará clara la forma de proceder. Sólo resta hacer hincapié en la importancia del ambiente del aula que debe ser de participación y cooperación (¡incluso cuando ello suponga hacer más ruido!). Si en algún momento se encuentra sin saber qué hacer, pregunte a los niños. Al aclarar con su ayuda lo que usted quiere hacer, le sugerirá los medios de llevarlo a cabo. El fin no justifica los medios; los proporciona.

Confianza

Las actividades que siguen se pueden realizar con un grupo de cualquier edad. Pondrán a la mayoría de los estudiantes en insólitas situaciones de dependencia. La superación de los riesgos genera la confianza y hace que un grupo esté mejor preparado para seguir adelante.

Se puede sacar partido de la propia situación didáctica porque comprende una gama de relaciones no siempre fáciles y al fomentar esas relaciones se aumenta la confianza. Para dar confianza a los alumnos se necesita:

- Explicar lo que va a suceder y por qué;
- Explicar palabras e ideas (conceptos) desconocidos;
- Proporcionar información (y no sólo acerca de actividades específicas).

Emplee los primeros 15 minutos del día en la clase discutiendo las noticias de prensa, radio o televisión o temas locales. Con ello se tendrán muchas oportunidades de examinar cuestiones relativas a los derechos humanos en forma menos pesada o formal. Este ejercicio puede resultar educativo en sí mismo.

a) Confianza ciega

Divida la clase en parejas. Haga que un estudiante venda los ojos de otro (basta con cerrar los ojos pero es mejor usar vendas) y hacer que el miembro vidente de la pareja guíe al "ciego" en silencio unos minutos. Evite que los estudiantes hagan tonterías ya que lo que se pretende es fomentar la confianza; no destruirla.

El trayecto por recorrer debe ser fácil, bastante amplio, sobre terreno llano y puede incluir saltos o carreras en el exterior. Los "guías" de cada pareja deben tratar de aportar una gama de experiencias lo más amplia posible; deben hacer, por ejemplo, que sus compañeros "ciegos" toquen las cosas con los pies o con los dedos, o bien dejarlos solos un minuto.

Después de unos minutos, hacer que los participantes cambien de papel invirtiendo el proceso de manera que el "guía" sea ahora el "guiado" y el "ciego" sea el vidente.

Una vez terminado el ejercicio, deje que los alumnos comenten lo ocurrido. Haga que los que actuaron expliquen cómo se sintieron, no sólo como "ciegos" sino también sobre su sentido de responsabilidad como "guías".

Este ejercicio hará que los alumnos se den cuenta de cómo es la vida de las personas que tienen problemas de vista (o de oído) y de la importancia de tener confianza en la comunidad en general. Además permite introducir una discusión sobre la sociedad mundial y su funcionamiento, así como sobre las causas que pueden hacer que deje de funcionar 5/.

b) Alimentación

Otro ejercicio de fomento de la confianza consiste en dividir a los alumnos en parejas y que uno trate de dar un cuarto de taza de agua y una galleta o pedazos de pan, arroz, etc., al otro (que estará

acostado como si estuviera paralizado). La operación puede llevar cierto tiempo y hay que tener cuidado de que los alumnos que dan el alimento no se apresuren y hagan que los otros se atraganten. Después de un rato, invertir los papeles.

Algunos alumnos que se encuentran un poco incómodos y el ejercicio les resulta un poco difícil al principio, suelen sentirse perfectamente cuando cambian de papel. Permita cierto desorden porque los estudiantes suelen estar tan absortos que casi no se dan cuenta de que se les caen alimentos.

La conversación puede poner de relieve no sólo la penosa situación de las personas que están paralizadas y los sentimientos de quienes se ocupan de ellas, sino facilitar la comprensión de lo que es a dependencia de cualquier tipo.

Formulación de reglas de clase

El ejercicio siguiente, que tiene un efecto directo sobre el ambiente de la clase, puede ser muy importante. Proporciona una demostración clara de la disposición de un maestro a que los alumnos participen en la gestión de la clase y de su propia confianza en los estudiantes. Permite además que los estudiantes piensen en las reglas que convienen y se pueden adoptar en la clase; la forma de observarlas y la función del maestro en todo esto.

En la práctica, este ejercicio se puede desarrollar de varias formas: como un debate (resumiendo más adelante los resultados en una conversación); en pequeños grupos que presentan sus resultados a una sesión plenaria de toda la clase, o en forma de asignación de tareas individuales que el maestro compara y somete luego a la apreciación de la clase.

Cualquiera que sea la técnica que utilice, no deje usted de formular el ejercicio en términos de derechos y obligaciones. Averigüe lo que los estudiantes consideran fundamental y pida que le expliquen qué hay que hacer para ejercitar cada derecho (por ejemplo: "Todos deben sentirse seguros en el aula -por tanto, nadie debe golpear o pellizcar a otro ni herir sus susceptibilidades"; "La clase debe cantar por lo menos una canción al día: por tanto, debemos hallar tiempo para aprender canciones juntos").

Una buena forma de empezar es pedir a los alumnos que digan lo que "quieren" y hacer una lista que puede contener peticiones bastante ridículas. Decirles que escojan de esa lista lo que creen que "necesitan" realmente. Si son sinceros, la lista debe quedar más reducida y ser mucho más pertinente. Por último, pedirles que entre la selección de "necesidades" digan cuáles tienen "derecho" a ver satisfechas, como miembros de un grupo que incluye a otros además del maestro. Preguntar por qué han hecho esa selección. Elegir lo que está "bien" supone desechar lo que está "mal" y (en el aula de clase) define lo que puede considerarse buena conducta en contraposición con mala conducta.

Una vez se haya convenido una lista de reglas básicas, póngala en lugar visible para que la clase tenga presentes esas normas.

Se pueden plantear problemas en dos situaciones: los alumnos o el maestro quebrantan las reglas, o las reglas de la clase no son compatibles con las reglas de otros maestros o del resto de la escuela.

En el primer caso, hay que continuar el diálogo. Ello puede exigir una cuidadosa consideración de los puntos en que se puede transigir, y del por qué las cosas no marchan. Recordar que el orden obtenido por consenso general en vez de mera autoridad, es siempre más difícil de lograr, pero es también más formativo. En el segundo caso, los alumnos sólo tendrán que aceptar la diferencia entre la situación reinante en el aula y la situación del exterior. Por otro lado, tanto usted como ellos pueden pedir que el proceso se haga extensivo a toda la escuela.

Formular los derechos y deberes humanos propios

Después de elaborar un reglamento para la clase, el próximo paso lógico es estudiar un reglamento a escala universal.

a) Planificación de una comunidad mundial

Pida a la clase (como se describe en el primer capítulo) que imagine que se le ha encargado que redacte las normas por las que se ha de regir la comunidad mundial en su totalidad. Los redactores no saben en qué calidad se integrarán en la comunidad; es decir, si serán hombre o mujer, ricos o pobres, jóvenes o viejos, impedidos de alguna forma, o si pertenecerán a una raza, grupo étnico, cultura o religión en particular.

Ahora se puede realizar también la operación haciendo intervenir a toda la clase, a pequeños grupos, o a particulares que luego darán cuenta de su actuación. Y la propia progresión de "deseos" a "necesidades" a "derechos y deberes" contribuirá a definir las normas humanas mínimas que se pretende establecer.

b) La Declaración Universal de Derechos Humanos

Los resultados del ejercicio que antecede se compararán con el texto de la Declaración Universal, proclamada por las Naciones Unidas en 1948. (A continuación aparece el texto de la Declaración, en su forma original y en una versión paralela en lenguaje más sencillo, de manera que los estudiantes puedan ver lo que escribieron en su nombre los que, hace una generación, intentaron hacer un repertorio amplio y concreto del mismo tipo de derechos.) ¿Qué diferencias hay entre uno y otro texto? ¿Quién dejó de incluir algunos derechos y cuáles fueron esos derechos?

Declaración Universal de Derechos Humanos (1948)

Versión en lenguaje corriente

Texto original

- Artículo 1: Cuando nacen, los niños son libres y cada uno debe ser tratado equitativamente.
- Artículo 2: Todas las personas pueden reivindicar los siguientes derechos aun cuando:
- sean de sexo diferente
 - tengan un color de piel diferente
 - hablen un idioma diferente
 - piensen cosas diferentes
 - crean en otra religión
 - posean más o menos bienes
 - hayan nacido en otro grupo social
 - procedan de otro país. Tampoco importa que el país en que vivas sea o no independiente.
- Artículo 3: Tú tienes el derecho a la vida y a vivir en libertad y en condiciones de seguridad.
- Artículo 4: Nadie tiene el derecho de hacer de tí su esclavo y tú no debes hacer de nadie tu esclavo.
- Artículo 5: Nadie tiene derecho a torturarte, es decir, a lastimarte.
- Artículo 6: Debes ser protegido de la misma manera en todas partes y al igual que toda otra persona.
- Artículo 7: La ley es igual para todos; se debe aplicar a todos en la misma forma.
- Artículo 8: Debes poder solicitar ayuda jurídica cuando no se respeten los derechos que tu país te concede.
- Artículo 9: Nadie tiene derecho a enviarte a la cárcel, a mantenerte en ella, o a enviarte fuera de tu país injustamente o sin una razón valedera.
- Artículo 10: Si has de comparecer en juicio, éste se deberá celebrar en público. Las personas que te juzguen no se deben dejar influir por otras.
- Artículo 11: Se te debe considerar inocente mientras no se pruebe que eres culpable. Si eres acusado de un delito, deberás tener siempre derecho a defenderte. Nadie tiene derecho a condenarte y a sancionarte por algo que no hayas hecho.
- Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.
- Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.
- Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona, tanto si se trata de un país independiente, como de un territorio bajo administración fiduciaria, no autónomo o sometido a cualquier otra limitación de soberanía.
- Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona.
- Nadie estará sometido a esclavitud ni a servidumbre; la esclavitud y la trata de esclavos están prohibidas en todas sus formas.
- Nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes.
- Todo ser humano tiene derecho, en todas partes, al reconocimiento de su personalidad jurídica.
- Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración y contra toda provocación a tal discriminación.
- Toda persona tiene derecho a un recurso efectivo, ante los tribunales nacionales competentes, que la ampare contra actos que violen sus derechos fundamentales reconocidos por la constitución o por la ley.
- Nadie podrá ser arbitrariamente detenido, preso ni desterrado.
- Toda persona tiene derecho, en condiciones de plena igualdad, a ser oída públicamente y con justicia por un tribunal independiente e imparcial, para la determinación de sus derechos y obligaciones o para el examen de cualquier acusación contra ella en materia penal.
- 1) Toda persona acusada de delito tiene derecho a que se presuma su inocencia mientras no se pruebe su culpabilidad, conforme a la ley y en juicio público en el que se le hayan asegurado todas las garantías necesarias para su defensa.
 - 2) Nadie será condenado por actos u omisiones que en el momento de cometerse no fueron delictivos según el Derecho nacional o internacional. Tampoco se impondrá pena más grave que la aplicable en el momento de la comisión del delito.

Versión en lenguaje corriente

Texto original

- Artículo 12: Tienes derecho a pedir protección si alguien trata de perjudicar tu buen nombre, entrar en tu casa, abrir tu correspondencia o causar molestias a tí o a tu familia sin una razón valedera.
- Artículo 13: Tienes derecho a circular de un lado a otro dentro de tu país. Tienes derecho a salir de tu país para dirigirte a otro y debes poder regresar a tu país si así lo deseas.
- Artículo 14: Si alguien te perjudica tienes derecho a dirigirte a otro país y pedirle que te proteja. Pierdes tal derecho si has dado muerte a alguien o si tú mismo no respetas lo que aquí está escrito.
- Artículo 15: Tienes derecho a pertenecer a tu país y nadie puede impedirte, sin una razón valedera, pertenecer a otro país si lo deseas.
- Artículo 16: Tan pronto como una persona llega a la edad de tener hijos, tiene derecho a casarse y fundar una familia. Al casarte, no tiene ninguna importancia el color de tu piel, el país de que procedes ni tu religión. Los hombres y las mujeres tienen los mismos derechos cuando están casados; y también cuando están separados. Nadie debe obligar a una persona a casarse.
- El gobierno de tu país debe proteger a toda tu familia.
- Artículo 17: Tienes derecho a poseer tus propios bienes y nadie tiene derecho a despojarte de ellos sin una razón valedera.
- Artículo 18: Tienes derecho a elegir libremente tu religión, a cambiarla y a practicarla según desees, individualmente o con otras personas.
- Artículo 19: Tienes derecho a pensar lo que quieras, a decir lo que desees y nadie debe prohibirte hacerlo. Debes poder compartir tus ideas según desees con personas de cualquier otro país.
- Artículo 20: Tienes el derecho de organizar reuniones o participar en reuniones en forma pacífica. Es impropio obligar a nadie a pertenecer a un grupo.
- Artículo 21: Tienes derecho a participar en los asuntos políticos de tu país, ya sea perteneciendo al Gobierno ya eligiendo a los políticos que tengan las mismas ideas que tú. Los gobiernos serán elegidos regularmente por votación, y la votación debe ser secreta. Debes tener derecho a un voto y todos los votos deben ser de igual valor. También tienes el mismo derecho que cualquier otro a emplearte en la función pública.
- Nadie será objeto de injerencias arbitrarias en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia, ni de ataques a su honra o a su reputación. Toda persona tiene derecho a la protección de la ley contra tales injerencias o ataques.
- 1) Toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia en el territorio de un Estado.
 - 2) Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso del propio, y a regresar a su país.
 - 1) En caso de persecución, toda persona tiene derecho a buscar asilo, y a disfrutar de él, en cualquier país.
 - 2) Este derecho no podrá ser invocado contra una acción judicial realmente originada por delitos comunes o por actos opuestos a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.
 - 1) Toda persona tiene derecho a una nacionalidad.
 - 2) A nadie se privará arbitrariamente de su nacionalidad ni del derecho a cambiar de nacionalidad.
 - 1) Los hombres y las mujeres, a partir de la edad núbil, tienen derecho, sin restricción alguna por motivos de raza, nacionalidad o religión, a casarse y fundar una familia; y disfrutarán de iguales derechos en cuanto al matrimonio, durante el matrimonio y en caso de disolución del matrimonio.
 - 2) Sólo mediante libre y pleno consentimiento de los futuros esposos podrá contraerse el matrimonio.
 - 3) La familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado.
 - 1) Toda persona tiene derecho a la propiedad, individual y colectivamente.
 - 2) Nadie será privado arbitrariamente de su propiedad.
- Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; este derecho incluye la libertad de cambiar de religión o de creencia, así como la libertad de manifestar su religión o su creencia, individual o colectivamente, tanto en público como en privado, por la enseñanza, la práctica, el culto y la observancia.
- Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión; este derecho incluye el de no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir informaciones y opiniones, y el de difundirlas, sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión.
- 1) Toda persona tiene derecho a la libertad de reunión y de asociación pacíficas.
 - 2) Nadie podrá ser obligado a pertenecer a una asociación.
 - 1) Toda persona tiene derecho a participar en el gobierno de su país, directamente o por medio de representantes libremente escogidos.
 - 2) Toda persona tiene el derecho de acceso, en condiciones de igualdad, a las funciones públicas de su país.
 - 3) La voluntad del pueblo es la base de la autoridad del poder público; esta voluntad se expresará mediante elecciones auténticas que habrán de celebrarse periódicamente, por sufragio universal e igual y por voto secreto u otro procedimiento equivalente que garantice la libertad del voto.

Versión en lenguaje corriente

Texto original

Artículo 22: La sociedad en que vives debe ayudarte a desarrollarte y a aprovechar al máximo todas las ventajas (culturales, laborales, de bienestar social) a tu disposición y a la de todos los hombres y mujeres de tu país.

Artículo 23: Tienes derecho a trabajar, a elegir libremente tu trabajo, a percibir un salario que te permita vivir y mantener a tu familia, y a no estar sin trabajo. Si un hombre y una mujer realizan el mismo trabajo, deben percibir la misma paga. Todas las personas que trabajen tienen derecho a asociarse para defender sus intereses.

Artículo 24: La jornada de trabajo no debe ser demasiado larga, pues toda persona tiene derecho a descansar y debe poder tomarse vacaciones periódicas pagadas.

Artículo 25: Tienes derecho a disponer de lo que necesitas para que tú y tu familia: no contraigáis enfermedades; no paséis hambre, dispongáis de vestuario y vivienda; y recibáis ayuda si careceis de trabajo, si estás enfermo, si eras anciano, si tu mujer/marido ha fallecido, o si no te ganas la vida por cualquier otra causa que no puedas impedir.

La madre que va a tener un hijo y el hijo cuando nazca deben recibir ayuda especial. Todos los niños tienen los mismos derechos, esté o no casada la madre.

Artículo 26: Tienes derecho a asistir a la escuela y todos deben ir a la escuela. La enseñanza primaria debe ser gratuita. Tienes derecho a aprender un oficio o a continuar tus estudios mientras lo desees. En la escuela debes poder desarrollar todas tus aptitudes y te deben enseñar a llevarte bien con los demás, cualquiera sea su raza, religión o el país de que procedan. Tus padres tienen el derecho de elegir cómo se te ha de enseñar y qué se te ha de enseñar en la escuela.

Artículo 27: Tienes derecho a participar en las artes y las ciencias de tu comunidad así como en las ventajas que reporten. En tu calidad de artista, escritor o científico tus obras deben estar protegidas y debes poder beneficiarte de ellas.

Toda persona, como miembro de la sociedad, tiene derecho a la seguridad social, y a obtener, mediante el esfuerzo nacional y la cooperación internacional, habida cuenta de la organización y los recursos de cada Estado, la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales, indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad.

- 1) Toda persona tiene derecho al trabajo, a la libre elección de su trabajo, a condiciones equitativas y satisfactorias de trabajo y a la protección contra el desempleo.
- 2) Toda persona tiene derecho, sin discriminación alguna, a igual salario por trabajo igual.
- 3) Toda persona que trabaja tiene derecho a una remuneración equitativa y satisfactoria, que le asegure, así como a su familia, una existencia conforme a la dignidad humana y que será complementada, en caso necesario, por cualesquiera otros medios de protección social.
- 4) Toda persona tiene derecho a fundar sindicatos y a sindicarse para la defensa de sus intereses.

Toda persona tiene derecho al descanso, al disfrute del tiempo libre, a una limitación razonable de la duración del trabajo y a vacaciones periódicas pagadas.

- 1) Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios; tiene asimismo derecho a los seguros en caso de desempleo, enfermedad, invalidez, vejez u otros casos de pérdida de sus medios de subsistencia por circunstancias independientes de su voluntad.
- 2) La maternidad y la infancia tienen derecho a cuidados y asistencia especiales. Todos los niños, nacidos de matrimonio o fuera de matrimonio, tienen derecho a igual protección social.

- 1) Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.
- 2) La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.
- 3) Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

- 1) Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten.
- 2) Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autora.

Versión en lenguaje corriente

Artículo 28: Para que se respeten tus derechos, debe haber un "orden" que los proteja. Ese "orden" debe ser local y mundial.

Artículo 29: Tú también tienen obligaciones para con las personas con quienes vives. Son ellas las que te permite desarrollar tu personalidad.

La ley no debe privarte de ninguno de los derechos humanos. Debe permitir a cada uno respetar a los demás y, a su vez, ser respetado.

Artículo 30: Ninguna sociedad ni ser humano de ninguna parte del mundo puede tomarse la libertad de destruir los derechos que acabas de leer 6.

Texto original

Toda persona tiene derecho a que se establezca un orden social e internacional en el que los derechos y libertades proclamados en esta Declaración se hagan plenamente efectivos.

- 1) Toda persona tiene deberes respecto a la comunidad puesto que sólo en ella puede desarrollar libre y plenamente su personalidad.
- 2) En el ejercicio de sus derechos y en el disfrute de sus libertades, toda persona estará solamente sujeta a las limitaciones establecidas por la ley con el único fin de asegurar el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás, y de satisfacer las justas exigencias de la moral, del orden público y del bienestar general en una sociedad democrática.
- 3) Estos derechos y libertades no podrán en ningún caso, ser ejercidos en oposición a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Nada en la presente Declaración podrá interpretarse en el sentido de que confiere derecho alguno al Estado, a un grupo o a una persona, para emprender y desarrollar actividades o realizar actos tendientes a la supresión de cualquiera de los derechos y libertades proclamados en esta Declaración.

c) Los derechos de los niños

Es conveniente que los alumnos consideren si existen derechos y obligaciones que les conciernan directamente, no sólo por su condición de personas, sino por su calidad de personas jóvenes, de niños. Lo que estaría mal hacer (o dejar de hacer) a alguien por el hecho de que sea un "niño/niña". La Declaración de los Derechos del Niño (1959), (Naciones Unidas) define algunas normas básicas de este tipo, que probablemente la mayoría de los alumnos podrán analizar por sí mismos. Juntamente con los derechos a un nombre, una nacionalidad, seguridad social, cuidados especiales en caso de incapacidad, amor y comprensión (de preferencia de los padres), educación, esparcimiento -todo ello independientemente de la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión, o el origen nacional o social- hay algunos derechos en los que tal vez los alumnos no hayan pensado. Por ejemplo, el Principio 8 "El niño debe, en todas las circunstancias, figurar entre los primeros que reciban protección y socorro"; el Principio 9: "El niño debe ser protegido contra toda forma de abandono, crueldad y explotación. No será objeto de ningún tipo de trata..."; y el Principio 10: "El niño debe ser protegido contra las prácticas que puedan fomentar la discriminación racial, religiosa o de cualquier otra índole...".

Para que los alumnos puedan ver lo que se ha escrito en su nombre como indispensable para una niñez feliz, conveniente para ellos y para la sociedad, a continuación figura el texto de la Declaración. Al igual que con la Declaración Universal de Derechos Humanos, se presenta paralelamente una versión resumida en lenguaje corriente.

Declaración de los Derechos del Niño (1959)

Versión en lenguaje corriente

Texto original

- Principio 1: Todos los niños tienen los derechos que se indican a continuación, independientemente de su raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de otra índole, o del lugar en que hayan nacido, o de quienes sean sus padres.
- Principio 2: Tienes el derecho especial de crecer en forma sana y normal, libre y con dignidad.
- Principio 3: Tienes derecho a un nombre y a ser de un país.
- Principio 4: Tienes derecho a buena alimentación, vivienda y atención médica.
- Principio 5: Tienes derecho a una atención especial si estás incapacitado en cualquier forma.
- Principio 6: Tienes derecho al amor y la comprensión, de preferencia de tus padres o del Gobierno si no tienes, padre ni madre.
- Principio 7: Tienes derecho a asistir gratuitamente a la escuela, a jugar y a gozar de igual oportunidad para ser lo que eres y aprender a ser responsable y útil.
- Principio 8: Tienes el derecho a estar siempre entre los primeros en recibir ayuda.
- Principio 9: Tienes el derecho a protección para que no te hagan daño ni te pongan a trabajar hasta que tengas edad suficiente.
- El niño disfrutará de todos los derechos enunciados en esta Declaración. Estos derechos serán reconocidos a todos los niños sin excepción alguna ni distinción o discriminación por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opiniones políticas o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento u otra condición, ya sea del propio niño o de su familia.
- El niño gozará de una protección especial y dispondrá de oportunidades y servicios, dispensado todo ello por la ley y por otros medios para que pueda desarrollarse física, mental, moral, espiritual y socialmente en forma saludable y normal, así como en condiciones de libertad y dignidad. Al formular leyes con este fin, la consideración fundamental a que se atenderá será el interés superior del niño.
- El niño tiene derecho desde su nacimiento a un nombre y a una nacionalidad.
- El niño debe gozar de todos los beneficios de la seguridad social. Tendrá derecho a crecer y desarrollarse en buena salud; con este fin deberán proporcionarse, tanto a él como a su madre, cuidados especiales, incluso atención prenatal y posnatal. El niño tendrá derecho a disfrutar de alimentación, vivienda, recreo y servicios médicos adecuados.
- El niño física o mentalmente impedido o que sufra algún impedimento social debe recibir el tratamiento, la educación y el cuidado especiales que requiere su caso particular.
- El niño, para el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, necesita amor y comprensión. Siempre que sea posible, deberá crecer al amparo y bajo la responsabilidad de sus padres y, en todo caso, en un ambiente de afecto y de seguridad moral y material; salvo circunstancias excepcionales, no deberá separarse al niño de corta edad de su madre. La sociedad y las autoridades públicas tendrán la obligación de cuidar especialmente a los niños sin familia o que carezcan de medios adecuados de subsistencia. Para el mantenimiento de los hijos de familias numerosas conviene conceder subsidios estatales o de otra índole.
- El niño tiene derecho a recibir educación, que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales. Se le dará una educación que favorezca su cultura general y le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social, y llegar a ser un miembro útil de la sociedad.
- El interés superior del niño debe ser el principio rector de quienes tienen la responsabilidad de su educación y orientación; dicha responsabilidad incumbe en primer término a sus padres.
- El niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones, los cuales deberán estar orientados hacia los fines perseguidos por la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por promover el goce de este derecho.
- El niño debe, en todas las circunstancias, figurar entre los primeros que reciban protección y socorro.
- El niño debe ser protegido contra toda forma de abandono, crueldad y explotación. No será objeto de ningún tipo de trata.

En algunos países hay incluso anuncios de televisión sobre los derechos del niño. Conviene que los alumnos preparen por sí mismos algunos anuncios de ese tipo.

Es posible que las oficinas regionales del UNICEF dispongan de carteles y otros materiales que puedan ser de utilidad. La dirección central es: Sección de Educación para el Desarrollo, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), Palacio de las Naciones, 1211 Ginebra 10 (Suiza); o también 866 United Nations Plaza, 6º piso, Nueva York, NY 10017, Estados Unidos de América.

d) Conexiones

Para cualquiera de los debates que anteceden, trate de disponer la clase (o los grupos pequeños en que la haya dividido) en círculos. Dé a cada grupo un ovillo de hilo. Los alumnos hablan por turno y, al hacerlo, pasan el ovillo al que les sigue, dejándolo desenrollar entretanto. Cada uno mantiene sujeto el hilo en el punto en que pasa por sus manos, cada vez que así sucede.

Al final el grupo está unido por una red formada por el hilo, que mostrará claramente la forma en que se han ido desarrollando las comunicaciones. Por ejemplo, los alumnos más seguros de sí mismos sostendrán más puntos de hilo que los demás.

¿Pueden ver todos su comunidad en funcionamiento?

Capítulo III

ALGUNOS CONJUNTOS DE CUESTIONES DE DERECHOS HUMANOS BASICOS (últimos grados de la escuela primaria, escuela secundaria básica y superior)

La doctrina de los derechos humanos trata de fijar normas mínimas para el desenvolvimiento decoroso de toda conducta humana. Es una doctrina amplia de la que se presentan a continuación los principales aspectos que entraña. Para cada aspecto se describen solamente unos cuantos ejercicios que bastarán para empezar, aun cuando en algunos casos existen otros materiales de carácter más especializado y altamente desarrollado que se pueden introducir como módulos en el marco principal que prinda el presente folleto.

Si un maestro desea concentrar la atención solamente en uno o dos conjuntos de cuestiones, por ejemplo, la paz y el desarme, o el desarrollo mundial o los presos por cuestiones de conciencia o los pueblos minoritarios o el antirracismo o el antisexismo, se le exhorta a que proyecte lo que se haga en el marco de toda la doctrina de los derechos humanos. Los alumnos podrán ver así que lo que hacen es solamente una parte del enfoque general que abarca otros muchos aspectos. Con demasiada frecuencia un conjunto de cuestiones viene a ser una parte aislada del todo de los derechos humanos, que no tiene gran repercusión favorable ni sobre el conjunto de cuestiones ni sobre la doctrina de los derechos humanos. Sin embargo, utilizado como aquí se sugiere, ese aspecto puede hacer que lo general y lo particular se refuercen entre sí. Lo general proporcionaría amplitud mientras que lo particular brindará profundidad.

Comoquiera que todos los conjuntos de cuestiones presentan sólo formas particulares del modo en que funcionan en el mundo los valores primordiales (justicia, libertad, equidad), existe entre todas las cuestiones una relación primordial. Aun actuando en esferas diferentes, los profesores que se especializan en aspectos distintos de la enseñanza de los derechos humanos trabajan en realidad codo con codo. De ahí que no deban considerar que compiten entre sí, ni con los que están haciendo algo distinto, sino como miembros de un equipo que persigue una empresa única.

Las actividades propuestas son ejercicios y no "juegos".

Protección de la vida: el individuo en la sociedad

A fin de que quede claro que la humanidad está constituida por un conjunto de individuos, el maestro puede analizar con los alumnos el significado del concepto "humano". Esta es una forma más refinada de abordar la cuestión de la propia estimación y el respeto examinada anteriormente. Las personas somos seres sociales; tenemos una personalidad connatural pero todo lo demás lo aprendemos al vivir con los demás. De ahí que el análisis del individuo lo sea también de la sociedad.

a) Ser un ser humano

Coloque un objeto (por ejemplo, una papelera boca abajo) ante la clase. Explique que se trata de un visitante de otra región del universo. El visitante quiere saber quiénes son esos seres que, en sus distintos idiomas, se llaman a sí mismos "personas". Pida sugerencias sobre el modo de ayudar al visitante a identificarnos a cualquiera de nosotros -"seres humanos"- por sí, más adelante, encuentra a otros en sus viajes.

b) El Consejo del Universo

Esta es otra versión de la misma idea. Explique a los alumnos que (en este ejercicio) la clase es el Consejo del Universo. El Consejo actual proyecta despejar nuestro sector del espacio para proceder a cultivos siderales. Sin embargo, una norma del Consejo prohíbe la adopción de esa medida si en la zona que se ha de despejar hay seres de una especie pensante. Ciertos oficiales del Consejo han informado de que existen indicios de que un pequeño planeta llamado "Tierra" perteneciente a un lejano sistema solar de una de las galaxias de su jurisdicción podría existir una especie así. Se ha enviado un haz de transporte que ha recogido tres especímenes de esa especie (que se llaman a sí mismos "alumnos") de algo llamado "escuela", y al Consejo compete determinar su grado de adelanto. escoja a tres niños (teniendo debidamente en cuenta su sensibilidad personal), y si le parece, inclúyase usted mismo, y hágalos comparecer ante la clase (Consejo). El Consejo debe determinar si esta especie puede justificar su existencia; su derecho a seguir viva. ¿Debe sobrevivir la humanidad o se la debe "despejar"? (Si determinados estudiantes acaparan las preguntas o las respuestas, designe un Presidente del Consejo o adopte usted mismo ese papel. La Presidencia elegirá las preguntas y decidirá quién debe responder.)

c) Mensaje en una botella

Otra variante más es pedir a los alumnos que proyecten lo que han de escribir acerca de la humanidad para incluirlo en una cápsula que se ha de enviar al espacio. Puede sugerir que los estudiantes viven en una época (¿diez años en el futuro?), en que se han recibido señales desde "el exterior". Las Naciones Unidas van a enviar información en una nave especial. Los alumnos deben decidir lo que se ha de enviar: ¿Música? ¿De qué tipo? ¿Modelos de personas? ¿Vestidas en qué forma? Organice un debate de toda la clase para encontrar soluciones o disponga el ejercicio como el proyecto de un grupo pequeño o independiente (los alumnos pueden preguntar lo que piensan a sus padres y a otras personas.

Las cuestiones que se diluciden aquí: ¿Qué soy yo"? ¿"Quiénes somos nosotros? son profundas. Los ejercicios mencionados deben brindar a los alumnos la oportunidad de que comiencen a tener conciencia de sí mismos como seres humanos, condición indispensable si alguna vez se han de considerar agentes humanos, con responsabilidad ante la humanidad en todas sus múltiples y variadas formas. Definir lo que es humano en general ayuda a ver lo que podría ser inhumano en particular.

Hecho esto, es el momento de pasar a los "derechos", pues definir lo que está bien en general nos permite ver lo que puede estar mal en particular, y, por ende, en qué consisten nuestras obligaciones.

d) Comienzo y fin

La ecuación "el individuo en la sociedad" es la más compleja que se conoce. A discreción del maestro, y según lo seguro que se sienta tratando estas cuestiones la clase puede examinar el derecho a vivir según los argumentos aducidos en cada extremo de la biografía de una persona.

¿En qué momento comienza la "vida" (¿en algún punto del ciclo de encarnación y reencarnación? ¿en la concepción? ¿cuando el corazón del feto comienza a latir? ¿en el momento en que el feto puede sobrevivir? ¿al nacer?). La respuesta determinará si se pueden establecer sanciones contra la política de regulación de los nacimientos y, de ser así, de qué tipo. A su vez esa política

influirá los esfuerzos por controlar la magnitud de la población y la presión que ejerce el creciente número de personas sobre nuestro medio ecológico (naturalmente, el número no es la única cuestión, pues los grandes consumidores ejercen mucho más presión que los pequeños).

¿Es lícito derogar el derecho a la vida, ya sea uno mismo (suicidio) o a través de otros (homicidio, guerra, pena capital, eutanasia)?

Estas preguntas son difíciles de contestar, pero ello no significa que no se las deba examinar. En los casos en que no exista un precepto (en términos de religión, por ejemplo), encontrar las respuestas adecuadas puede ser algo así como tratar de guardar agua en una cesta. Adúzcase un argumento vigoroso y defendible que sea aplicable a todos los seres humanos en forma humana. Ese argumento constituirá un derecho humano.

e) "¡María ha desaparecido!"

Dé a la clase los detalles siguientes: "Tú te llamas María y eres periodista. Escribiste en tu periódico una crónica que molestó a algún miembro del Gobierno. Al día siguiente la policía irrumpió en tu hogar y te detuvo. Fuiste apaleada y te dejaron sola en un cuarto. Nadie sabe dónde estás. Nadie se ha ofrecido a hacer nada. Has permanecido allí 10 meses."

Se ha privado a María de varios de sus derechos básicos. Pida a la clase que, sobre la base de la Declaración Universal de Derechos Humanos, determine en qué artículos figuran esos derechos (3, 5, tal vez 8, según el derecho nacional, 9, párrafo 1 del artículo 11 y artículo 12).

Pida a cada estudiante que redacte una carta dirigida al Ministro de Justicia o una carta abierta a la propia María.

Las clases superiores pueden determinar qué se puede hacer en virtud del derecho nacional en casos como éste, o por conducto de las oficinas locales de las organizaciones internacionales de derechos humanos o de la propia Comisión de Derechos Humanos de las Naciones Unidas. En este último caso se pueden dirigir comunicaciones (o télex) a la secretaría del Grupo de Trabajo sobre Desapariciones Forzadas o Involuntarias, Centro de Derechos Humanos, Palacio de las Naciones, CH-1211 Ginebra 10, Suiza (télex 28.96.96; teléfono 34.60.11). En las comunicaciones debe figurar el nombre completo de la persona secuestrada, la fecha de la desaparición, el lugar y una descripción de las circunstancias del hecho (tales como a quién se considera responsable y qué se ha hecho en el plano nacional para corregir la situación).

Paz y desarme

La Declaración Universal de Derechos Humanos fue redactada como reacción a los atroces acontecimientos de la segunda guerra mundial. Todo depende del artículo 3: "Todo individuo tiene derecho a la vida...". El conocimiento universal del tipo de valores que el presente opúsculo trata de fomentar debe hacer más difícil que se llegue a la guerra y al tipo de genocidio que se produjo durante la segunda guerra mundial. Sin embargo, es necesario aplicar ese artículo, y en ningún caso debe quedar relegado a la condición de mero principio.

El genocidio (el exterminio deliberado de pueblos enteros) no es nuevo. Sin embargo, la tecnología de nuestra era nuclear permite la exterminación a escala mucho mayor que nunca. Sobre todos nosotros pende la espada de Damocles, la amenaza diaria del suicidio termonuclear, que ahora se cierne sobre la tierra en forma de una capacidad destructiva equivalente a tres toneladas de explosivos convencionales por cada hombre, mujer y niño. El "derecho a la vida" adquiere así un significado que nunca tuvo antes. Hay dispuestos inmensos arsenales de las armas más aterradoras imaginables para que tan sólo con pulsar un botón todo quede aniquilado.

Como el subdesarrollo no puede sino dar pábulo al tipo de resentimiento que conduce a la guerra, el desarrollo (y las cuestiones del medio ambiente), la paz y el desarme así como los derechos humanos, están indisolublemente ligados entre sí. Se ha dicho que sin "paz, el desarrollo es imposible; sin el desarrollo los derechos humanos son una ilusión; sin los derechos humanos la paz es violencia" 7/. El vínculo no es tan simétrico como parece sugerir la fórmula pues si reconocemos el derecho a estar vivos -y, en consecuencia el derecho a una paz real y a un desarrollo equilibrado, que son los requisitos evidentes para seguir viviendo- entonces es la doctrina de los "derechos humanos" la que abarca todo. La paz y el desarrollo, en sus muchos aspectos, están comprendidos en el derecho básico a la supervivencia, y sólo se puede analizar sensatamente la doctrina de los derechos humanos si se analizan también estas cuestiones.

En la práctica, esto significa que un enfoque global de la enseñanza de los derechos humanos del tipo que brinda el presente opúsculo es la enseñanza en favor de la paz y del desarme así como en favor del desarrollo y de la conciencia del medio ambiente.

Lo que no desanimará a los maestros de prestar atención a los conjuntos de cuestiones relativas a la paz y al desarme, al desarrollo o al medio ambiente si así lo desean. En realidad, dado el derecho básico a la supervivencia humana, lo que se recomienda es esa atención.

Se debe brindar aquí información sobre la carrera de armamentos y sobre los esfuerzos encaminados a controlarla (existe documentación en la mayoría de los idiomas), para lo cual la sección que antecede sobre el conflicto y la solución de los conflictos tiene particular pertinencia. Según el nivel de la clase y, en cierta medida también, de la asignatura que esté explicando el maestro, la realización de estudio de los imperialismos contemporáneos, políticos y económicos, haría que los alumnos comprendieran mejor por qué es tan difícil preservar la paz. Desde que terminó la segunda guerra mundial, ha habido más de 150 guerras, lo que demuestra que la violencia armada directa no ha perdido nada de su popularidad como opción mundial para dirimir los conflictos. Tienen también carácter endémico los desequilibrios del desarrollo y las catástrofes ecológicas. Estas no sólo son violentas de por sí, sino que siembran la cizaña de la guerra. Un conflicto nuclear en gran escala (y el infierno nuclear resultante) haría también que el medio ambiente fuera irreparable, lo que vincula la paz a las cuestiones ecológicas de manera indirecta y causal a la vez.

Hoy en día existen cantidades materiales para realizar estudios sobre la paz, el desarrollo y el medio ambiente. Satisfacen una demanda, no sólo justificada sino sumamente urgente, aunque a veces su disponibilidad sigue planteando

un grave problema a muchos maestros. Cuando apenas se disponga de medios, el ejercicio que sigue puede dar idea de algunos de los problemas que plantea el mantenimiento de la paz a escala mundial:

a) Crisis

Escriba un guión sobre una hipotética crisis internacional, en un futuro no muy lejano: si los estudiantes no han participado en el guión, muéstreselo c cuénteles los detalles y luego divídalos en grupos que representen a los países en pugna y a sus figuras políticas principales. Reserve tres períodos de media hora cada uno, en días consecutivos o en días alternos. Media hora de ejercicio equivale a un día entero de "crisis". Deje que los alumnos realicen cierta investigación acerca de la forma en que "sus" respectivos países actúan frente a las reacciones del extranjero. Comience el "día uno" leyendo un boletín de noticias "matutinas" en que se describa la crisis hasta llegar a un punto culminante. Los estudiantes circularán luego por la sala y celebrarán conversaciones diplomáticas sobre lo que está sucediendo a fin de tratar de evitar la guerra. Pronto se darán cuenta de lo difícil que es llegar a un acuerdo en un clima de sospechas, disponiendo de poca información y ante un desastre inminente.

El maestro se mantiene muy atento al reloj, y comunica nuevos boletines de noticias cuando lo estima pertinente. Trate de acortar la última media hora a fin de intensificar la presión sobre los participantes que trabajan para resolver los diversos asuntos. Compre lo que sucede (cuando disponga de medios) planteando una de las principales crisis internacionales que se han producido en los dos o tres decenios últimos.

b) Paz

De ser posible, elija un día hermoso. Plantee la cuestión: ¿"En un mundo de sospechas y desconfianza y de perpetua amenaza de guerra, grande o pequeña, ¿por qué cree usted que es tan importante la paz?"

Conviene que lleve a la clase al exterior, a un lugar agradable. Todos deben cerrar los ojos durante tres minutos más o menos y tumbarse de espaldas, sin hablar.

Reanude la clase, de preferencia sin comentario.

c) Reunión en la cumbre

Simule una conversación en la cumbre entre los dirigentes de dos o tres grandes Potencias sobre la forma de lograr un mejor control de los armamentos y una reducción del nivel de armamentos nucleares. Organice un debate de la clase sobre el tema, en que haya grupos que trabajen juntos como países participantes, tratando de que la limitación de las armas estratégicas resulte más eficaz. Cuando lo permiten los recursos disponibles, compare los debates que han conducido al Tratado de prohibición parcial de los ensayos (1963) o el Tratado sobre la no proliferación de las armas nucleares (1970). Ponga de

relieve que pese a nuestra naturaleza humana, los pueblos han trabajado juntos a fin de lograr modos de coexistir sin violencia. ¿Cómo se consigue eso? ¿(normas convenidas; un órgano imparcial al cual se pueda recurrir en caso de agresión)?

Desarrollo y medio ambiente

¿Dónde vive? Para alumnos que viven en zonas del mundo materialmente pobres, la cuestión del desarrollo (así como su dimensión relativa al medio ambiente) en principio es la misma que para los estudiantes de países más ricos, pero muy diferentes en la práctica.

Si le toca enseñar los derechos humanos a estudiantes que viven día a día en condiciones de privación material, deberá usted basar sus ejercicios en la inmediata realidad y vincularla (de acuerdo con la edad y los intereses de la clase) lo más estrechamente posible a la del sistema mundial. Probablemente querrá usted estudiar las perspectivas de cambio progresivo y el derecho a efectuar ese cambio.

Si enseña usted a estudiantes que tienen riquezas materiales, convendrá fomentar su sensibilidad a las exigencias del desarrollo y de la libre determinación, y ofrecer ejemplos prácticos de la forma de facilitar su logro.

a) Alimentación

Pida a los alumnos que lleven una lista de todo lo que comen y beben cada día. Analice lo que aprenden acerca de lo que necesita el cuerpo para sobrevivir y crecer (hidratos de carbono, lípidos, proteínas, minerales, vitaminas y agua).

Elija una comida del día y averigüe de dónde proceden sus componentes y cómo se obtuvieron.

Escoja un artículo de la dieta cotidiana -preferentemente algo poco frecuente- que crezca en los alrededores y haga que la clase, en parejas, cultive una muestra en una lata, tiestos o en un huerto escolar. Examine por qué algunos estudiantes tienen más éxito con sus plantas que otros; invite a alguien con buen conocimiento de los huertos o cultivos a dar una charla en clase sobre el cuidado de las plantas; si dispone de recursos suficientes, haga un huerto escolar en que puedan colaborar todos los alumnos y compartir lo producido; celebre reuniones de reflexión para estudiar posibles mejoras; por ejemplo ¿Es el método de cultivo utilizado el más apropiado? ¿Hay alguna otra forma de combatir las plagas? ¿Se podría cultivar plantas útiles que se darían bien y que no se utilizan en la localidad? ¿Cómo se podría hacer que el sistema de participación en las tareas fuera más eficiente y cooperativo? ¿Se desperdicia algo? ¿Con qué canciones y danzas se festejarían las faenas agrícolas?

Se podrían establecer paralelos entre la labor de la clase y la situación de otras partes del mundo y de otras épocas. Una escuela urbana podría tratar de organizar visitas de intercambio y compartir determinadas experiencias con una escuela rural (en este caso, sus relaciones respectivas con la producción y distribución de alimentos).

b) Agua y salud

El agua potable escasea mucho en el mundo y la escasez aumenta con el consumo. Los alumnos que viven en zonas áridas conocen perfectamente este fenómeno. Si no fuera así, haga que, como ejercicio para casa, llenen de agua una vasija mediana y usen únicamente esa vasija por espacio de un día para beber, lavarse (para lavar los cubiertos y la ropa), abrevar sus animales y regar sus plantas, o para jugar.

Pregunte qué resultados consiguieron y qué hicieron para que su parte rindiera más y aclare qué harían, suponiendo que aún no lo sepan, si -como les ocurre a muchas personas en el mundo- tuvieran que vivir efectivamente así todos los días.

El agua contiene desechos y organismos que causan enfermedades. El ordenamiento sanitario de los recursos hídricos (tanto el abastecimiento como el desagüe) es fundamental para el bienestar de la comunidad. Haga que los alumnos -por separado o en pequeños grupos- estudien el sistema de abastecimiento de agua y desagüe de su escuela y sugieran la forma de mejorarlo. El ejercicio se puede hacer extensivo a toda la comunidad o incluso al mundo entero.

c) Alojamiento

Las viviendas de un lugar responden directamente a imperativos tales como el clima y la geografía locales; la estructura y la situación de las familias; las preferencias culturales y religiosas, y la disponibilidad de materiales de construcción. Prepare con la colaboración de la clase una lista de las características que debe reunir una casa y luego haga que los alumnos (de preferencia en pequeños grupos) proyecten una vivienda de esas características, que no sea como las que se construyen localmente, pero que, a pesar de todo, se podría construir en la localidad. Haga que cada grupo describa y explique las características de su proyecto. O haga que los grupos estudien la forma en que se podría modificar y mejorar el modo de construir las viviendas locales a fin de conservar recursos tales como el agua y la energía y minimizar la contaminación.

d) Población

En muchas partes del mundo, los efectos del crecimiento de la población son muy claros en tanto que en otras todavía no son tan evidentes. Sin embargo, las consecuencias de este fenómeno son universales. Muchas estadísticas nos muestran lo hacinado que estará el mundo en los próximos 30 años y lo que esto significará en términos de presión sobre el medio ambiente y competición por los recursos. Es importante que, donde todavía no exista una política oficial al respecto los alumnos pregunten por qué tiene hijos la gente y cuántos convendrá que tengan ellos cuando sean mayores.

Aun en sitios en que los estudiantes ya viven en condiciones de hacinamiento, el continuo crecimiento de la población habrá hecho aumentar el hacinamiento cuando tengan su propia familia.

Trace un círculo -no muy grande- en el suelo. Haga que se meta en él toda la clase y dé una clase en esas condiciones. O dé una clase utilizando únicamente una cuarta parte del espacio normal.

e) Trabajo

A medida que cambia la economía mundial, cambia el carácter del trabajo en el mundo. La industrialización ha traído consigo la urbanización. Actualmente ha disminuido el número de personas que viven en el campo y se dedican a cultivos alimentarios, y son muchas más las ocupadas en industrias secundarias y servicios en las ciudades, donde trabajan por cuenta ajena y no para sí. Este tipo de trabajo, distinto del de la tierra, da lugar a modalidades de consumo y producción diferentes. De momento, es evidente que no hay bastante trabajo para emplear a todos los jóvenes en busca de ocupación que necesitan los bienes materiales que se pueden adquirir con un salario. La gente viaja por el mundo, como siempre lo ha hecho, a fin de conseguir las máximas oportunidades, de ahí que las modalidades de la emigración tanto dentro de los países como entre países suelen depender de las posibilidades de trabajo. Otro tanto cabe decir de las modalidades de desarrollo económico puesto que a este respecto todos los países son países en desarrollo y deben integrar sus políticas agrícolas, industriales, educativas, financieras y comerciales para lograr la máxima capacidad de producción de su pueblo.

La selección del trabajo es algo que formará parte de la vida cotidiana de muchos estudiantes. Sin embargo, traer a clase a una serie de personas que trabajan para que hablen a los estudiantes es una buena forma de ampliar sus horizontes; aun es mejor llevar a los estudiantes a diferentes medios de trabajo para que vean cómo funcionan. Pregunte a los estudiantes a quién querrían conocer o adónde querrían ir.

Surgen asimismo muchos proyectos de estudio individual o colectivo: por ejemplo, modalidades de empleo locales, nacionales e internacionales; forma en que evoluciona el "trabajo" en uno de esos planos o en todos ellos; qué consecuencias puede tener esa evolución para la enseñanza; cómo se organizan los "trabajadores" para proteger sus derechos.

f) Energía

Cualquier actividad consume energía. A mayor actividad mayor consumo de energía. Analice con la clase las fuentes de energía que se pueden hallar en la escuela (por ejemplo, la luz del sol (para ver); los alimentos ingeridos por los estudiantes). Averigüe de dónde procede la energía y cómo llega a los que la utilizan. ¿Se trata de una fuente de energía "renovable"? ¿Qué efectos tiene sobre el medio ambiente?

Este análisis puede hacerse también respecto del hogar, la aldea, la región o el mundo entero.

Organice proyectos de grupo para proyectar o incluso construir, aparatos que suministren energía a la comunidad. ¿Con qué medios se cuenta localmente que se puedan utilizar con ese fin: ¿viento, agua, combustible, fósiles, desechos?

Escriba al Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA, Apartado Postal 30552, Nairobi, Kenya), pidiendo sugerencias.

"Amad a la tierra, porque de ella habéis de vivir siempre".

Gobierno y legislación

Los derechos humanos son razones morales. Podemos tener razones morales aunque no estén estipuladas en la legislación. Por ejemplo, todo ser humano tiene el derecho moral a no ser sometido a detención arbitraria, desempleo o discriminación racial, aunque no se haya promulgado una ley que garantice esas libertades.

No obstante, las leyes dan más fuerza a la razón moral. Por supuesto, puede haber excepciones porque no siempre se obedecen las leyes y los gobiernos no siempre hacen lo que prescriben las leyes. Cuando los derechos se han incorporado en la legislación de los países, todavía está por ver si se cumple esa legislación. Pero la transformación de la razón moral en derechos de carácter jurídico es un primer paso y allí es donde entran en juego políticos y jueces, y los que formulan los acuerdos que los funcionarios gubernamentales prometen cumplir.

Además, el proceso de codificación puede ser un primer paso muy importante puesto que las leyes no sólo constituyen una sanción formal de la razón moral sino que además pueden tener un importante efecto educativo. Las leyes definen lo que oficialmente una sociedad considera justo y dan expresión concreta a los usos que considera que se deben ratificar. Están allí a la vista de todos y -al menos en principio- son aplicables a los que gobiernan como a los gobernados.

Dicho esto, cabe recordar que el proceso puede fallar y de hecho así ocurre. No está exento de corrupción. Los poderosos crearán una moralidad que convenga a su causa, como en Sudáfrica y, como están en posesión del poder pueden adoptar las leyes que les convengan. Sin embargo, esto no les confiere legalidad, sólo los hace más poderosos. Por eso hay que preguntarse siempre: Leyes, ¿para quién, para hacer qué, y por cuánto tiempo?

a) Consejos y tribunales

Las leyes las formulan los políticos y los magistrados a muchos niveles del sistema estatal e interestatal. Para que los estudiantes comprendan sin lugar a dudas ¿qué es "la ley"?, ¿quién la formula? y ¿por qué?, tienen que ver con sus propios ojos cómo funciona el proceso legislativo.

En lo posible, organice una visita de la clase a alguna cámara regional o central del sistema político del país -cuando esté en sesión- de manera que los estudiantes puedan ver a sus miembros en funciones creando la ley mediante la legislación. Discuta las tres preguntas citadas.

Organice asimismo una visita a un tribunal para observar no sólo cómo se administra la ley sino también la adopción de decisiones que establecen precedentes jurídicos. Vuelva a examinar las preguntas mencionadas.

Si no se puede hacer ninguna de las dos cosas, disponga la clase en una especie de consejo político y haga que celebre un debate sobre una cuestión política contemporánea. Organice asimismo un tribunal que juzgue un caso local o nacional. Busque ejemplos apropiados en los medios de información o invéntelos. Aliente a los estudiantes a que encuentren por sí mismos ejemplos apropiados.

A fin de introducir un aspecto internacional, haga que la clase investigue los procesos de adopción de decisiones de las Naciones Unidas y las cuestiones de que se ocupan éstas actualmente. Examine asimismo algunos casos llevados ante comisiones y tribunales internacionales, que puedan sentar sus propios precedentes.

El ejemplo siguiente ha sido adaptado de las deliberaciones recientes de una comisión regional y de un tribunal de derechos humanos:

"La Sra. X tiene un hijo de 14 años de edad en la escuela secundaria. En una ocasión el director del colegio le dio varios golpes con una vara como castigo. Un médico diagnosticó que los golpes le habían producido verdugones (uno de más de 30 centímetros). El joven se sintió mal varios días. La Sra. X se quejó de que los golpes constituían un trato o castigo degradante en el sentido de la convención de derechos humanos pertinente [véase asimismo el artículo 5 de la Declaración Universal] y que, al consentir el castigo corporal, el gobierno en cuestión no había respetado el derecho de la madre a garantizar que a su hijo se le impartiera una educación acorde con las convicciones filosóficas de la Sra. X."

Tras estudiar las pruebas presentadas por ambas partes, la comisión llegó a una decisión: el Gobierno en cuestión debía efectuar un pago en efectivo a la Sra. X y enviar una circular a las autoridades educativas locales por conducto de las autoridades centrales que dijera que, en determinadas circunstancias, el castigo corporal podía constituir un trato contrario a lo dispuesto en la Convención 8/.

Puede usted invitar también a un político local o a una persona versada en leyes para que hable a la clase acerca de las tres preguntas hechas al inicio de este ejercicio y de las tres que siguen: ¿Por qué se obedece la ley? ¿Cómo se hace "justicia"? y ¿Cómo se logra la "equidad" en el gobierno y en el derecho? El relato de experiencias personales hecho por oradores bien elegidos, en condiciones debidamente preparadas, puede resultar más animado y memorable que el trabajo de meses, más abstracto y general.

b) Tipos de tribunales

El tribunal formal mencionado que los estudiantes pueden haber visto actuar o han reproducido en clase, no es la única forma de administrar justicia. Trate de disponer la clase como un tribunal mucho más informal, con los "litigantes" en el centro, sus "amigos" y "parientes" cerca, y el resto de la clase en un círculo alrededor de ellos como si fueran los "habitantes" del lugar. Nombre un

"magistrado" y póngalo fuera del círculo, como alguien a quien los habitantes locales pueden recurrir únicamente cuando quieran la opinión de un tercero. Haga que los litigantes expongan sus casos por turno dejando que todos expongan sus argumentos en cualquier momento, gasten bromas, expliquen algunos puntos y participen según crean conveniente. El debate debe proseguir hasta que se llegue a un acuerdo sobre el veredicto.

El maestro puede elegir el tema del debate con la ayuda de los estudiantes. Discuta luego cómo ha funcionado la "ley" en esta ocasión. Tanto en el caso formal como en el informal, obsérvese que (según el tema) quizás no sea posible encontrar fácilmente alguien a quien culpar, sobre todo cuando cada parte tenga razones convincentes.

c) Igualdad ante la ley

El artículo 7 de la Declaración Universal comienza así: "Todos son iguales ante la ley...". Aun cuando esta aseveración sea la afirmación de un principio humano, no siempre es observada ni es reflejo necesariamente de una práctica universal. El famoso relato de la granja en que todos los animales eran iguales, pero algunos eran más iguales que otros, parodia acertadamente de esa situación. ¿qué se puede hacer para fomentar el imperio del derecho, cuando el proceso legislativo está en manos de los poderosos y por consiguiente protege más a los fuertes que a los desvalidos.

Describa a los estudiantes el episodio siguiente: "Acaba usted de entrar en clase y comienza la lección diciendo "Hoy vamos a hablar del derecho a la intimidad personal. A ver, ¿Qué es eso? ¿Es una nota? ¡Quiero verla! ¡Léasela a la clase! ¿Te niegas? Bueno, entonces ¡Ya veremos qué pasa!". Se envía al estudiante en cuestión a ver al director de la escuela".

Haga que los alumnos representen los papeles de "estudiantes", un "amigo" de otro país y de un "padre de familia" amigable. O, cuando proceda, los papeles de "director", "estudiante" y "maestro".

Este es un buen ejemplo de lo que anteriormente se denominó hipocresía funcional. Después de terminada la representación de los diferentes papeles, examine distintas formas en que el "estudiante", en el papel de la persona carente de poder, podría haber resuelto la situación, frente a los que se hallaban en una posición de mayor poder, pero que, aun así, quería dejar sentada la importancia del principio moral de fondo: el derecho a la intimidad personal.

Se puede realizar el mismo tipo de ejercicio para demostrar que esta situación se da también en el mundo real.

Describa otro episodio: "El país A ha acusado al país B de haber detenido arbitrariamente a dos de sus ciudadanos. Las personas de que se trata estaban de vacaciones y no puede haber una razón justificada para detenerlas. No tenían los documentos en regla", dicen los del país B, y "hasta que no se demuestre su inocencia, supondremos que no buscaban nada bueno".

Represente la reunión entre dos funcionarios, uno de cada país y, las dos personas. Después de la representación, discuta lo que podría haber hecho en esta situación el funcionario del país A y los turistas, en su calidad de "personas sin poder", para convencer al funcionario del país B de la necesidad de observar los artículos 8, 9 y 11 de la Declaración Universal.

Libertad de expresión y creencia

La libertad de opinión y expresión, y la libertad de pensamiento, son elementos fundamentales de la doctrina de los derechos humanos. Definidas en los artículos 18 y 19 de la Declaración Universal, estas libertades suponen que es preferible que las personas descubran las normas por sí mismas y expresen su opinión, a imponerlas por medios más o menos autoritarios.

Las libertades de expresión y creencia a veces entran en conflicto con otros derechos. El uso de esas libertades para hostigar a los seres humanos por algo que no pueden remediar, por ejemplo, el color de la piel o su origen étnico, ha causado muchos debates acerca de cuáles deben prevalecer. Es posible que nunca nos veamos libres de nuestra obligación de pensar o decir la verdad tal como la entendemos; sin embargo, tampoco tenemos derecho a incitar al odio hacia otros seres humanos.

a) ¿En qué cree usted?

Todos tenemos creencias y opiniones. Normalmente las consideramos la cosa más natural del mundo. Rara vez reflexionamos en cómo hemos llegado a tenerlas.

Comience por marcar los cuatro rincones del aula con las palabras: "sí", "no", "a veces", "no estoy seguro". Diga a los estudiantes que les va a leer algunas afirmaciones generales y que después de cada una deben ir rápidamente al rincón señalado con la respuesta que prefieran. No deben detenerse a reflexionar.

Haga hincapié en que por el momento no le interesan ni lo que está bien ni lo que está mal. Sólo le interesa averiguar las opiniones y creencias.

Lea la lista siguiente a una velocidad que impida reflexionar, se trata tan sólo de sugerencias, -añada otras si desea que el ejercicio dure más tiempo:

- Todas las frutas son deliciosas;
- Sería preferible que los maestros fueran más estrictos;
- Las niñas son más listas que los niños;
- Todos somos iguales debajo de la piel;
- Los viejos son más listos que los jóvenes;
- Los estudiantes impedidos deben poder asistir a la escuela que deseen;
- Los ricos son más importantes que los pobres.

Observe cómo cambia la composición de los grupos en las esquinas después de cada afirmación. Señale que, aunque ha habido casos de coincidencia en algunos puestos, no ha habido dos personas que hayan estado de acuerdo sobre todos los puntos.

b) ¿Qué piensa usted?

Repita el ejercicio anterior, esta vez dé tiempo a reflexionar. Aliente a los estudiantes a pensar sobre el rincón a que quieren dirigirse y a que examinen las afirmaciones entre sí antes de decidirse. Aliente a los estudiantes a que no vayan a un rincón por el solo hecho de que hayan ido allí algunos amigos. Insista en que todavía es posible ir al rincón "no estoy seguro". Hable sobre el "conformismo" y la importancia de pensar por sí mismo. Esta vez únase al grupo.

c) Contextos de referencia

Las creencias y las opiniones varían según que nos guste o no lo que vemos. Ello se refleja en las palabras que utilizamos. Por ejemplo, podemos decir de las personas que conocemos que están preocupadas por lo que los demás piensan de ellas, o que son humildes y no están pagadas de sí mismas; las podemos calificar de muy ambiciosas o muy interesadas por perfeccionarse; sumisas o dispuestas a cooperar; deshonestas o astutas, o sensibles a los sentimientos de los demás, conservadoras, poco dispuestas a cambiar las cosas, o tolerantes; poco conscientes de los derechos individuales o egoístas. Todo depende de lo demás que pensemos de ellas.

Haga que los estudiantes piensen en otras dicotomías de este tipo (por ejemplo, personas sentimentales en contraposición con afectuosas; ingenuas en contraposición con alegres; serviles en contraposición con capaces de trabajo arduo) 2/.

Haga que describan en la forma más positiva posible cinco virtudes que realmente admiran en sí mismos. Póngalas en un contexto negativo, de manera que las mismas características en lugar de dignas de encomio se vuelvan injuriosas. Invierta luego los términos, enumerando primero en la forma más negativa posible las características de las que no estén muy orgullosos y utilice luego antónimos que hagan que la lista resulte menos ofensiva.

d) Palabras hirientes

¿Qué límites debe imponerse a lo que podemos decir acerca de nuestros pensamientos y creencias? ¿Debemos decir siempre lo que queremos?

Como ampliación del ejercicio anterior, haga que la clase proponga una lista de observaciones injuriosas; de las que se sabe que pueden herir. Elija unas cuantas de las peores.

Como es posible que no baste el cambio del contexto de referencia quizás haya que examinar la afirmación sin paliativos.

Divida la clase en grupos de cinco o seis. Alguien de cada grupo debe leer la primera afirmación. El grupo debe limitarse a aceptar que se trata de una observación que ha herido a alguien. No debe plantearse la cuestión de si ellos piensan que la afirmación es o no injuriosa. Haga que examinen por qué la persona zaherida pudo haberse sentido tan mal, si se debe permitir que

se digan tales cosas sin pensar en sus consecuencias, y qué se debe hacer cuando esto suceda. Haga lo mismo con cada afirmación.

e) El maestro como tirano

¿Qué se siente cuando le dicen a uno lo que tiene que pensar o creer, y no le dan ninguna oportunidad de decidir por sí mismo ni de defenderse?

Explique a la clase que la noche pasada usted -el maestro- se convirtió en tirano. En consecuencia, durante todo el ejercicio no se permitirá ninguna pregunta y los estudiantes tendrán que hacer exactamente lo que él les diga sin quejarse. Si tienen algo que decir, no podrán hacerlo de palabra ni por escrito, sino que tendrán que expresar lo que quieran por medio de gestos.

En su calidad de tirano, a usted incumbe enseñar la Nueva Verdad, independientemente de lo que sus alumnos puedan pensar o creer.

Entre los artículos de fe de la Nueva Verdad se encuentran los siguientes:

- 1) La Tierra es plana -en efecto, tiene un poco la forma de un plato y, cuando se da "la vuelta al mundo", en realidad uno se mueve en la parte curva del plato. Las fotografías de la Luna tomadas por satélite son falsas.
- 2) A los niños hay que verlos pero no oírlos -básicamente son horribles- y hay que enseñarles el lugar que ocupan en la sociedad como seres inferiores.
- 3) La escuela siempre es maravillosa y todos los maestros por ser tiranos, también son maravillosos. Debido a su nuevo poder se han convertido en las personas más hermosas, listas, valerosas e interesantes del mundo y todos los niños están encantados de tener la oportunidad de sentarse en clase y de que les enseñen todas las verdades.

El maestro puede inventar otras "verdades" -cuanto más inverosímiles, mejor- y luego debe continuar la lección normalmente, en las condiciones más estrictas posibles, tal como se acaba de sugerir.

Haga una pausa, discuta lo que ha estado ocurriendo y averigüe cómo se sentían los estudiantes.

Una maestra que experimentó ese ejercicio hizo la descripción siguiente:

"Salí un momento de clase, volví a entrar, cerré la puerta de golpe, grité que la maestra había asumido el poder y que las cosas iban a cambiar. Insistí en pintar una cruz anaranjada en la mano de cada niño. Hice que los niños repitieran las ridículas cosas que yo afirmaba porque eran las nuevas verdades: por ejemplo, "¡los niños son sucios y hediondos!", "¡La Tierra es plana!", "¡Es delicioso comer gusanos!" y así sucesivamente. Insistí en que guardaran silencio e hice salir de clase a los que desobedecieron. Algunos niños, que no sabían si debían o no tomarme en serio,

comenzaron a "tener miedo". Dije que el ejercicio había terminado. Al parecer, los niños se sintieron aliviados de que les dijera que sólo se trataba de un ejercicio práctico. Comentamos lo sucedido, por qué había obrado yo así y cómo se habían sentido ellos.

Los niños pensaron que el ejercicio era una excelente broma y pidieron que continuara o que lo probara en la clase contigua. Parecieron entender que yo había querido que sintieran la pérdida de su libertad de conciencia, opinión y expresión. Experimentaron sentimientos de confusión, sorpresa, sobresalto y duda, hasta el punto de tener miedo.

A mí me fue sumamente difícil desempeñar un papel así, emocionalmente agotador. Si yo fuera una actriz con experiencia creo que hubiera aumentado la tensión hasta intimidar a casi toda la clase. Por desgracia, apenas podía resistir la tentación de irrumpir en carcajadas, de lo que se acabaron dando cuenta un par de alumnos muy despiertos. Aun así, la experiencia resultó una lección valiosa para todos" 10/.

Este relato sugiere que las buenas relaciones en clase son fundamentales para que el ejercicio tenga éxito, y puesto que la confusión es parte del objeto que se persigue, hay que poner sumo cuidado en conseguirlas. Tal vez le resulte a usted difícil pensar en efectuar ese ejercicio sin tener práctica y sin haber cimentado su propia confianza para realizarlo. Ahora bien, como descubrió la maestra del relato, puede valer la pena intentarlo de todos modos.

La libertad de asamblea y de participar en las actividades públicas

¿Cómo se mantiene viva y próspera una comunidad? En parte, mediante la reunión de sus miembros para organizar sus asuntos públicos y privados. La libertad de realizar esas actividades permite la participación de la comunidad y su existencia real. En los artículos 20 y 21 de la Declaración Universal se definen los principios básicos de estas libertades, cuya denegación sistemática impedirá que la sociedad aproveche una buena parte de su más preciado recurso: la capacidad y aptitudes de los elementos que la integran.

Se pueden fomentar los hábitos de participación comunitaria durante toda la etapa escolar. Las oportunidades de prestar servicios a la comunidad fuera de la escuela también pueden ser la base de una contribución vitalicia a los asuntos sociales y políticos.

Muchas escuelas tienen consejos de estudiantes que permiten la participación en sus asuntos, aunque los adultos que forman la jerarquía generalmente limitan lo que se puede hacer en la práctica. La clase puede adquirir un sentido más directo de lo que se siente al colaborar para lograr algo que valga la pena con las actividades siguientes:

a) Una sociedad de derechos humanos

Al sugerir que la clase cree una sociedad de derechos humanos, el maestro puede iniciar varias tareas pertinentes que permitan a los alumnos:

- Definir el objeto de la sociedad detalladamente;
- Celebrar un concurso para elegir el símbolo de la sociedad;
- Hacer tarjetas de miembro que lleven ese símbolo;
- Organizar a los funcionarios;
- Colocar un tablón de anuncios de las actividades de la sociedad;
- Averiguar la existencia de otras sociedades de derechos humanos -en el país y en el extranjero- con las que pueda entrar en contacto la clase; solicitar sus publicaciones;
- Exhibir las publicaciones en un lugar que permita que la clase las utilice;
- Comenzar a celebrar reuniones -en la primera se podría examinar el propio derecho a la libre asociación: ¿Por qué hay que organizarse? ¿Por qué hay que tratar de intervenir en la forma en que se nos gobierna?" Invitar a un orador a que exponga sus puntos de vista, e, incluso, a almorzar;
- Invitar a otros oradores -políticos locales, diversos especialistas a que pronuncien breves conferencias y celebren debates;
- Organizar un baile o festival inaugural de la sociedad de derechos humanos;
- Formar subcomités que se reúnan y estudien tareas particulares, por ejemplo: un grupo podría hacer una lista de personas que han contribuido a poner en práctica los derechos humanos y tratar de conseguir sus fotografías con el fin de ponerlas en el tablón de anuncios de la sociedad o en las paredes (con una breve reseña en cada fotografía que se explique por qué están allí); otro grupo podría ir a otras clases y ofrecerse a hablar sobre determinadas cuestiones de derechos humanos, explicar para qué se fundó la sociedad, sus objetivos, y ofrecer la afiliación en calidad de miembro asociado. En lo posible, la sociedad debería publicar un boletín de información periódico.

b) Micrófonos ocultos

El reverso de la participación de los ciudadanos en los asuntos públicos es la intervención de las autoridades públicas en sus asuntos privados. ¿Hasta dónde debe permitirse que los gobiernos se inmiscuyan en la vida privada de los particulares?

Antes de que comienza la jornada escolar, recorte discos de cartón del tamaño de un botón y péguelos con cinta adhesiva debajo de pupitres y sillas y en otros lugares de la clase. Cuando lleguen los alumnos dígales que en la clase hay micrófonos ocultos. Déles tiempo para encontrar y recoger los

"micrófonos" de la parte anterior de la clase. Dígalos que no pueden estar seguros de haber encontrado todos los "micrófonos". Deben suponer que el director está viendo y escuchando todo cuanto se hace y dice en ese momento. También se están grabando las conversaciones de manera que los padres también puedan verlo y oírlo todo. (Una maestra que realizó este ejercicio tuvo la idea de numerar los botones. La clase se puso muy excitada cuando no pudo encontrar la serie completa y comenzó a preguntar a la maestra si efectivamente había usado una serie completa, es decir, si había dejado deliberadamente algunos números sin colocar. Los alumnos quedaron desconcertados cuando acabaron por descubrir que la maestra les había dicho la verdad y no habían confiado en ella.)

Sugiera que las autoridades escolares lleven un expediente de cada niño en el que registrarán todo lo que diga o haga cada estudiante. Los perturbadores habituales serán enviados a escuelas especiales para que se les aplique la debida disciplina.

Celebre la clase cotidiana en esas condiciones.

Más tarde, permita que los estudiantes vuelvan a buscar otros medios de vigilancia escondidos.

Al final pregunte qué se siente al sentirse "vigilado" de esa manera, ¿Pueden averiguar los ciudadanos qué es lo que las autoridades han registrado acerca de ellos en los archivos? ¿Cuáles son los derechos de los alumnos en cuanto al acceso a los archivos de la escuela y a las tarjetas de calificación de los estudiantes? ¿qué ocurre cuando en la comunidad no existe la confianza?

Desarrollo y bienestar económico

En la Declaración Universal figura un cierto número de artículos que afirman nuestros derechos al bienestar material. El que lo que representan se realice o no es una cuestión de recursos y de voluntad política. Puede depender también del logro del desarrollo económico -que tiene consecuencias nacionales e internacionales.

Los recursos del mundo (naturales, industriales y no renovables) se hallan distribuidos en forma irregular. Y eso ¿por qué? Para dar una respuesta correcta habría que describir y explicar la geografía y la historia de la sociedad mundial y de su economía política de conjunto (así como la de sus partes).

Estamos en medio de una revolución industrial que llega a todos los confines de la Tierra. Puede argüirse que se trata de la serie de acontecimientos más importantes en la historia de la humanidad y están ocurriendo a nuestro alrededor en este momento. Como la revolución está ocurriendo ahora, quizás sea difícil verla. La damos por descontado o tal vez esté todavía demasiado lejos para que tenga muchas repercusiones. Sin embargo, no podemos evitar sus consecuencias, que nadie sabe hasta dónde van a llegar.

La producción en serie de bienes, con el uso de máquinas, comenzó hace unos 200 años. Permitió nuevas estructuras de poder social, económico y político que se esparcieron rápidamente por el mundo en búsqueda de mercados, lugares donde enviar el exceso de población, fuentes de materias primas y, en general, oportunidades políticas.

Existe una diferencia básica entre los que están en condiciones de iniciar o fomentar ese proceso y quienes tienen que vender su trabajo por un salario. Los segundos tienen menos poder, y eso los sitúa en posición arriesgada. Su bienestar material depende de otros y, por lo tanto, pueden ser objeto de represión o de abandono con demasiada facilidad. El derecho al desarrollo y bienestar económico trata de contrarrestar esos riesgos, estableciendo normas, criterios que sirvan para medir el éxito de cualquier sociedad, incluida la sociedad mundial, proveyendo a los miembros que la integran.

Especialmente importante a este respecto es el lenguaje conceptual y, por ejemplo, es interesante estudiar el concepto "caridad" según va pasando la idea de una atención sencilla al mendigo, a la menos denigrante de algo que se da a los pobres "que se lo merecen" (que deben mostrarse agradecidos por lo que reciben), hasta llegar a la seguridad social, que se puede reclamar como un derecho (sin que sus beneficiarios sientan que deben excusarse ni que están pidiendo un favor).

La idea de las normas mínimas, forma de definir el derecho, ha movido a muchos con voluntad política a procurar el bien de los demás y la oportunidad de que todo ser humano tenga una vida decente.

a) Ricos y pobres

Haga representar la situación siguiente: "Tres personas están sentadas una al lado de otra en un avión. Una que trabaja para el gobierno de un país pobre, va a asistir a una conferencia sobre las existencias de alimentos en el mundo. Otra que trabaja para el gobierno de un país relativamente rico, va a una reunión de financieros internacionales a fin de obtener un préstamo que ayude a enjugar la deuda cada vez mayor de su país. La tercera es un maestro que está interesado en el problema conjunto del desarrollo mundial. Acaba de terminar un breve curso sobre asistencia, comercio, producción de armas y la administración de justicia en el mundo, celebrado en una organización internacional no gubernamental. Comienzan a discutir lo que deben hacer los países para fomentar el bienestar de la humanidad".

b) Vida laboral

Describe un lugar -tal vez una fábrica, o incluso una plantación o una granja- en que los trabajadores han decidido hacer un cierto número de solicitudes a los propietarios o administradores. En general quieren tener más influencia en la administración de la empresa. Quieren además mejores salarios, mayores prestaciones de enfermedad o accidente, más atención a la cuestión de la seguridad, la posibilidad de establecer un programa de perfeccionamiento y períodos de descanso más largos.

Divida a la clase en dos grupos: trabajadores y funcionarios. Haga que negocien, y que cada parte envíe delegados que luego presenten informes escritos u orales.

Repita el ejercicio invirtiendo los papeles, de manera que la mitad de la clase que hacía de trabajadores ahora haga de funcionarios, y viceversa 11/.

c) Oradores

Invite a alguien que se ocupe de cuestiones de desarrollo a dar una conferencia, con los auspicios tal vez de la sociedad de derechos humanos que ha creado la propia clase. A continuación asigne grupos para que estudien distintos aspectos examinados -zonas geográficas, secciones específicas de la comunidad, cuestiones especiales que a todos afectan (tales como la modernización, la burocratización, la urbanización y la evolución de los valores culturales).

d) Servir al mundo

Anime a la clase a que se ponga en contacto con oficinas locales o internacionales de organismos de las Naciones Unidas tales como el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO) o el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) a fin de obtener carteles y materiales que usted pueda utilizar. Hay también organizaciones no gubernamentales que podrían ayudar y facilitar materiales. Por lo general, les complace recibir cartas de estudiantes y escuelas. Pruebe también en la Organización Internacional del Trabajo y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura 12/.

La tarea de despertar la conciencia de los estudiantes a las cuestiones de desarrollo mundial goza de un amplio reconocimiento desde hace años y existen centros de enseñanza ocupados en el estudio del desarrollo mundial que facilitan sus propios libros. (Aun así puede existir el problema de encontrar documentación en un determinado idioma.)

Divida la clase en seis grupos más o menos. Cada grupo deberá escribir una propuesta de proyectos de asistencia (por ejemplo, perforación de un nuevo pozo, envío de un becario a cursar estudios de asistente sanitario, o contratación de un experto en mejoramiento de los métodos de producción). Los proyectos se presentarán a toda la clase. Divida la clase en otros grupos, cada uno de los cuales deberá decidir -como si se tratara de un comité de asistencia- a qué proyecto va a asignar sus escasos fondos. Compare las decisiones adoptadas 13/.

e) El reverso de la medalla

Presente a la clase siguiente el cuadro de un posible futuro de la humanidad:

"Nos estamos quedando sin recursos básicos tales como alimentos y combustibles, aire puro y agua potable. Las desigualdades son cada vez mayores. La vida de abundancia es sólo para unos pocos. Ha llegado el momento de los cambios importantes. Sí, pero ¿cuáles?

Los pobres son partidarios de las familias sólidas y numerosas, y se oponen a que las personas vivan aisladas; piensan que la abundancia es mala; consideran que el cultivo de la tierra y la cría de animales son más importantes que las fábricas e industrias que producen bienes suntuarios.

Los ricos quieren conservar lo que tienen. Mandan en el gobierno y los ejércitos. Sólo consideran necesarios los cambios cuando se trata de conservar el estilo de vida a que están acostumbrados.

La situación general empeora y en una parte del mundo los pobres derrocan a los ricos. Los que antes viven en la abundancia en esta región tienen que renunciar a sus bienes y vivir como los demás -en una habitación por familia (o incluso a la intemperie), con la ropa puesta por todo equipo, alimentación mínima y sin más agua que la de las fuentes comunales".

Divida la clase en dos sectores: los pobres de antes y los nuevos pobres. Luego divida la clase en pequeñas grupos, e incluya en ellos algunos miembros de cada sector. Haga que los pobres de antes expliquen a los nuevos pobres la forma en que deben vivir. Los nuevos pobres escucharán y podrán sugerir otras formas.

Invierta los papeles de manera que los nuevos pobres pasen a ser los pobres de antes y viceversa. Los alumnos que ahora son los pobres de antes expliquen a los nuevos pobres la forma en que hubieran podido evitar los problemas que padecen todos y cómo piensan mantener las relaciones con el resto del mundo. Los nuevos pobres escuchan y pueden sugerir otras opciones.

Bienestar social y cultural

Como no sólo de pan vive el hombre, siempre que sea posible se debe procurar -como estipula la Declaración Universal- que toda persona descanse, estudie, participe en el culto que desee, intervenga libremente en la vida cultural de la comunidad y desarrolle plenamente su personalidad.

La escuela estará poniendo ya a los estudiantes en contacto con las artes y ciencias de su región y del mundo, que se enseñarán en las "escuelas de los derechos humanos" recurriendo a ejemplos pluriculturales, no sexistas, de muchos lugares y épocas.

Sin embargo, la familia, unidad que también cuenta con el apoyo de la Declaración Universal, inculca un gran sentido de bienestar personal y social.

La familia adopta la forma más pertinente a la sociedad en que viven sus miembros y a las diversas fuerzas socioeconómicas y culturales que la componen, a la vez que da expresión práctica a esas fuerzas y las perpetúa. La familia incluye desde unidades de adultos solteros que viven aislados hasta lazos de parentesco muy amplios que comprenden comunidades enteras. Todas las formas son "naturales" y "fundamentales" (en el lenguaje de la Declaración) puesto que todas tratan de abrigar a los seres humanos. Quienes no tengan familia buscarán el abrigo de instituciones o de otros seres humanos. Muy pocas son las personas que medran solas.

Esta serie de materias es muy general, por lo que prácticamente cualquier actividad del programa de estudios de la escuela será apropiada. Puede usted empezar examinando el proceso educativo en sí. La educación (al contrario que la escolarización) que dura toda la vida, supone una amplia tarea, puesto que hay que traspasar a la siguiente la cultura de cada generación para que no desaparezca. Hay que transmitir la tecnología, los sistemas de gobierno y la ordenación jurídica, los valores y creencias religiosas, o se perderán.

a) Erase una vez...

Invite a un abuelo o abuela (tal vez como huéspedes de la sociedad de derechos humanos de la clase) a que cuenten a los alumnos lo que aprendió en la escuela y si les sirvió luego en la vida.

Pregunte a los alumnos cómo fomentarían el pleno desarrollo de la personalidad humana; lo que han aprendido acerca del fortalecimiento del respeto de los derechos humanos y las libertades; cómo promoverían el entendimiento y el respeto mutuo entre distintos grupos humanos y naciones, y cómo se logran la justicia y la paz.

b) Pintar la calle

Si dispone de los recursos necesarios, pinte un gran mural con colores llamativos -una calle de "derechos humanos" bordeada de tiendas de "derechos humanos" que esté a la vista de todos 14/.

Discriminación

Nadie es más ser humano que otra y nadie es menos. Fundamentalmente somos todos iguales y con iguales derechos humanos.

Iguales, sí somos, pero no idénticos. Esto lleva a la gente a distinguir entre personas y a destacar diferencias que estiman importantes; a hacer distinciones entre "nosotros" y "ellos", distinciones que no sólo crean grupos diferentes sino que sugieren que "nosotros" somos mejores y que "ellos" son peores, o viceversa. En esto consiste la discriminación. La discriminación impide que las personas se den cuenta de que ante todo son seres humanos y sólo después cualquier otra cosa.

La distinción más común se refiere al sexo que, como coincide con una dicotomía biológica inherente a nuestra especie, puede hacer muy difícil que la

gente trascienda esa diferencia para llegar a una identidad más profunda. Sin embargo, el hecho de ser diferentes en algunas formas no nos hace diferentes en todas las demás. El tener cuerpos diferentes con funciones distintas no significa que nuestra suerte en la vida también deba ser diferente.

Además de esa distinción hay muchas otras. La más dañina es la del color o la raza. También aquí se generaliza excesiva e insistentemente la existencia de una diferencia particular hasta ocultar nuestra común humanidad.

Como educador no puede usted evitar esta serie de materias (además de otras relativas a los impedimentos, el origen étnico, la condición de los grupos minoritarios e incluso la edad). Se dan clases sexistas o contra el sexismo, racistas o contra el racismo. No hay término medio. Si usted ha leído este folleto, puede tomar medidas deliberadamente para combatir la injusticia y fomentar el trato justo, o puede apoyar el statu quo. No puede aducir ignorancia.

No olvide que la igualdad humana, con las oportunidades y opciones de vivir que ofrece no surge por generación espontánea. Hay que inculcarla -lo que significa estudiar actitudes y prejuicios estereotipados (incluidos los propios) ayudar a los alumnos a entender que pueden ser competentes y cuidadosos independientemente, por ejemplo, de su raza y sexo, y proporcionar información adecuada y correcta.

No hay fórmulas establecidas, ni planes de enseñanza mágicos. Es un proceso de interrogación sin fin. Usted querrá mantenerse informado de estas cuestiones, de su historia socioeconómica y política, y de cómo funcionan. Querrá mantenerse al tanto de sus propias expectativas porque, cuando un maestro espera poco los alumnos aprenden poco, como cabe suponer. Ensayará la forma de responder a las preguntas de los estudiantes, respetando sus propios valores de usted o los que los estudiantes han aprendido en casa: las culturas difieren considerablemente, por ejemplo, en la importancia que dan a la cooperación y la aceptación social en contraposición con la competencia y la autonomía individual. Afirmará usted la existencia de la humanidad en una forma que incluya el color o la raza o el sexo del individuo, puesto que estas características forman parte del todo. Y jamás aceptará que se culpe a las víctimas de la discriminación, con sus sufrimientos, sin haber vivido antes la vida de éstas y haber visto exactamente sobre quién recae la culpa.

La discriminación tiene aspectos individuales y sociales: es personal a la vez que institucional.

El aspecto institucional puede entrar en juego aun cuando nadie se dé mucha cuenta. Por ejemplo: los pobres pueden ofrecer menos posibilidades de educación a sus hijos. Cuando muchos de sus hijos fracasan en la escuela, tal vez el sistema educativo los califique de estudiantes poco capaces y les dé aún menos oportunidades, en vez de más. Considere también el caso en que al contar el número de dirigentes o políticos se descubre que hay muchos más hombres que mujeres. Entonces esa constatación se toma como prueba de que las mujeres, en general, no son buenas para dirigentes ni políticos y, por ello,

no debe educárselas de manera que se las incité a pensar lo contrario. Las asignaturas se organizan, y los maestros enseñan, de una manera que les limita esa oportunidad. En esas condiciones, la mayoría de las niñas se resignará a fracasar.

Estos son círculos viciosos (espirales descendentes, con el correr del tiempo). Esos círculos se refuerzan con afirmaciones parciales como: "A él le gusta conversar; mientras que a ella le gusta murmurar". A veces esta discriminación se debe a mera ignorancia. Sin embargo, en la mayoría de los casos estas actitudes se ven reforzadas por sistemas de gran poder político y burocrático cuya explicación y modificación puede exigir mucho tiempo.

Participar en una campaña de promoción de una de estas esferas de derechos humanos es la forma más eficaz de aprender lo que queda por hacer pero (dadas sus propias circunstancias personales) quizás no le sea posible. Si puede no deje de hacerlo.

La personalidad (y origen social) se puede explorar en la forma siguiente:

a) El truco de las dos cajas

Tome dos cajas pequeñas del mismo tamaño y llene una de piedras y otra de dulces. Envuelva la primera (las piedras) en forma atractiva. Envuelva la segunda (los dulces) en la forma menos atractiva posible. Preséntelas a la clase como regalos pero permita que los estudiantes elijan sólo una.

Una clase que no se dé cuenta del truco generalmente votará por la opción obvia, con el resultado evidente: una lección en esperanzas fallidas.

Utilice este ejercicio para estudiar otras veces en que los estudiantes hayan elegido basándose en las apariencias; imaginado cosas sin información fidedigna y que, por tanto, resultó falsa. ¿Cómo se aplica esta situación a la forma en que prejuizamos a las personas? ¿Cuánto tardamos en cambiar de opinión cuando conocemos mejor a una persona (llamamos fanáticos a los que se aferran a sus prejuicios).

Se pueden representar teatralmente unos buenos ejemplos de cuanto decimos.

b) Todas las aes son bes

Prejuicio es juzgar por anticipado. Creemos que sabemos más que lo que realmente sabemos. Generalizamos demasiado, a veces con consecuencias positivas, a veces, negativas, pero siempre equivocadamente.

Pida a los estudiantes que elijan un rasgo que aprecien de la personalidad de usted: pídales luego que le digan de qué color tiene los ojos. Escriba las dos cosas: "Nuestro maestro es simpático. Nuestro maestro tiene los ojos negros". Generalice excesivamente esas afirmaciones de manera que digan: "Todos los maestros (o los adultos) de ojos negros son simpáticos". ¿Es eso cierto?

Escriba algunas otras afirmaciones: "El estudiante X procede de Antártica. El estudiante X no es digno de confianza. Las personas de Antártica no son dignas de confianza". Puede usted adoptar este silogismo a sus propias circunstancias con el fin de destacar la falsedad de sus premisas.

c) Las personas obesas son muy delgadas

La excesiva generalización no es sólo un asunto de falsa lógica. La falsa lógica se refuerza con estereotipos, imágenes fijas (originalmente placas de metal utilizadas en la imprenta), que se aplican a la realidad en forma predeterminada.

Dé a la clase la siguiente lista de personas y sus atributos (o cualesquiera otros que estime apropiados).

- | | |
|-------------------------------|---------------------------------------|
| 1. las personas gordas | 1. son muy delgadas |
| 2. las personas ancianas | 2. son deshonestas |
| 3. las personas jóvenes | 3. son todas viejas |
| 4. las personas prudentes | 4. son gruñonas e inútiles |
| 5. los políticos | 5. no respetan bastante a los adultos |
| 6. las personas muy nerviosas | 6. son alegres |

Pida a los estudiantes que hagan el pareo. Cuando el resultado confirme el estereotipo habitual, indique que se ha impuesto el estereotipo. Los estereotipos nos impiden ver el mundo como es realmente. Si usted se halla entre los que creen, por ejemplo, que los gordos son alegres por lo general, tiene una imagen de un grupo de personas demasiado general para que sea cierta porque, al igual que el resto de la humanidad, sólo algunas personas obesas son realmente alegres. Es una forma perezosa de pensar que da como resultado una mente cerrada. Es una conducta basada en los "clichés". Nos creamos clichés en la mente, o los aprendemos, y los aplicamos a todo lo que vemos. Los clichés terminan por imponernos la forma de pensar y sentir, y la manera de comportarnos. Los clichés por mucho que nos ahorren molestias, nos den respuestas fáciles o formas de ignorar a las personas, o nos hagan sentir mejor ayudándonos a adaptarnos a las circunstancias siguen siendo lugares comunes carentes de realidad.

Haga representar un incidente en el que, por ejemplo, un gordo triste se encuentre con un delgado alegre.

Al confrontar los estereotipos, señale el peligro de pasarse al extremo contrario. Insista en que cualquier grano de verdad que contenga un estereotipo no es más que eso, un grano.

d) Reconoce tu piedra

Pregunte en la clase si alguien ha oído alguna vez expresiones como "Son todos iguales" o "Esa gente es así".

Dé a los alumnos algún objeto común, como una piedra, una patata, y pídale que realmente lleguen a conocerlo, que hagan amistad con él. Pida a algunos de ellos que presenten a su amigo en clase; que digan qué edad tiene, si está triste o contento, y cómo adquirió la forma que tiene. Pueden escribir ensayos sobre el tema, así como canciones, o poemas de alabanza.

Coloque después todos los objetos en una caja o bolsa y agítelos. Vuélvelos y haga que cada alumno encuentre a su "amigo".

Señale el paralelismo evidente: todas las personas de cualquier grupo parecen iguales, a primera vista, pero una vez que se las llega a conocer, son todas diferentes, todas tienen su historia personal y con todas se puede llegar a tener amistad. Ahora bien, para ello hay que renunciar a los clichés del tipo "las piedras son frías, duras e indiferentes", a fin de llegar a conocerlas. En una palabra, no hay que prejuizarlas.

e) Observación de las diferencias

Haga las afirmaciones siguientes:

1. Los maestros me agradan porque siempre son atentos
2. Me gusta que algunos maestros sean atentos conmigo
3. Los maestros son gente atenta

Discuta cuál de esas afirmaciones representa un cliché (la Nº 3), cuál el prejuicio (la Nº 1), y cuál es la simple aseveración de una opinión (la Nº 2), y que todas ellas (por corresponder a una predisposición mental) harán que sea más difícil considerar a los maestros no sólo atentos y considerados, sino incluso coléricos. Todas esas afirmaciones predeterminan la realidad.

Discriminación - color o raza

El racismo es la creencia de que hay grupos humanos que tienen características (generalmente físicas) particulares que los hacen superiores o inferiores a otros. El comportamiento racista puede ser abierto, como dar mejor o peor trato a algunas personas según sea el color de su piel; y puede ser encubierto, como cuando una sociedad favorece o perjudica sistemática a los grupos que tienen determinadas características; o puede ser a la vez abierto y encubierto.

La conducta racista produce la discriminación racial, que va desde el simple abandono o la evitación de aquellos que se considera diferentes e inferiores pasando por el hostigamiento y diversos grados de integración forzosa, hasta la explotación, exclusión y la matanza en gran escala.

La discriminación racial, estereotipo o prejuicio convertido en práctica social, puede ser directa (en cualquiera de las formas mencionadas) o indirecta (en la forma de cabeza de turco -que equivale a culpar a alguien cuando cabría culpar a otros o a uno mismo).

Existe una forma positiva de discriminación. Cuando un grupo ha sido desfavorecido en una de estas formas por cierto tiempo, la promoción de los derechos humanos fundamentales de sus miembros puede no bastar para corregir el mal. Tal vez haya que hacer esfuerzos especiales para romper el ciclo de discriminación negativa y desesperanza. Sin esos esfuerzos, es improbable que la igualdad de oportunidades tenga verdadero significado. Por supuesto, el éxito de esos esfuerzos eliminaría la necesidad de continuar haciéndolos.

En este punto conviene tomar como referencia la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial.

a) Escalonamiento de la aceptación: el color

Proponga un cierto número de afirmaciones sobre "nosotros" y "ellos", como:

1. No creo que "ellos" me gusten
2. "Ellos" no me molestan, pero no viviría cerca de ninguno
3. No me molestaría que algunos de "ellos" vivieran cerca de mí
4. Me gustaría vivir entre "ellos"; el pensar en términos de "ellos" y "nosotros" impide que las personas disfruten de las diferencias humanas y aprendan que de todas formas todos somos iguales. Haga ahora una lista de los matices del color de la piel de los seres humanos, por ejemplo, rosado-gris, blanco, chocolate, negro, color de marfil, un color intermedio.

Por último, pida a cada alumno/alumna que diga el número de la afirmación anterior que corresponde a sus sentimientos respecto de personas que tienen un color de piel distinto del suyo (anónimamente, si se prefiere). También puede usted servirse de los cuatro rincones de la clase y pedir que en cada caso se responda "sí", "no", "a veces" o "no estoy seguro" (véase Libertad de Expresión: "En qué cree usted"). Reúna los resultados para tener una idea de los valores de la clase 15/.

La discriminación por el color de la piel es una de las formas más arbitrarias (menos razonables) de segregar a las personas que ha imaginado la

humanidad. En el caso de que los estudiantes no acepten ningún color, pídeles que planifiquen una sociedad plurirracial, en que habrán de vivir, sin saber de antemano cuál será el color de su propia piel. Hágalos ver que ya viven en una sociedad de este tipo -en el mundo, si no en la localidad.

Se puede efectuar el mismo ejercicio con una lista de nacionalidades o culturas (distintas de las representadas en clase).

b) El aula no racista

Hay muchas formas de hacer de la clase un lugar de aceptación y celebración de la multiplicidad de razas. En el caso de que los factores culturales influyan sobre las respuestas de un estudiante, téngalos en cuenta en el cómputo (por ejemplo, cuánto contacto ocular resulta al alumno cómodo; en qué grado es receptivo a los procedimientos de enseñanza en grupo; su estilo de dramatizar o narrar un cuento). Cuando en la clase existan fricciones raciales, hágalos frente; no finja que no se da cuenta, observe y haga ver a los alumnos la forma en que los medios de información, incluso los libros de texto, pueden reforzar el racismo. Estudie las biografías de personas famosas que han luchado contra la discriminación. Estudie la aportación hecha por personas de todas todas partes del mundo al caudal común de experiencias y conocimientos humanos. Introduzca la mayor diversidad cultural posible en el programa de estudios (sin nimiedades, es decir, sin reducir la expresión de otras culturas a las comidas exóticas y a bailes folklóricos). Solicite la ayuda de los padres de los alumnos u otros parientes o amigos a este respecto. Invite a personas de otras razas u otro color que desempeñan tareas en la comunidad, a que hablen a la clase acerca de su trabajo. Si en la clase hay alumnos de varias culturas, apréndase sus nombres y la pronunciación correcta. No desespere.

c) Extraños

Distribuya la clase en círculos cerrados de 8 ó 10 estudiantes. Haga que los alumnos entrecrucen los brazos y que un estudiante desempeñe el papel de un extraño que trata (sin violencia) de entrar en el círculo. Dé a todos los alumnos la oportunidad de sentirse extraños.

Discriminación - sexo

Según su artículo 2, los derechos que proclama la Declaración Universal se reconocerán "sin distinción alguna". En ese artículo se mencionan a continuación concretamente varias características que suelen servir de base para hacer distinciones arbitrarias entre las personas. Una de ellas es el sexo, mencionado específicamente con plena justificación, ya que la discriminación sexual ("sexismo") sigue siendo la más difundida de todas las fuentes de injusticia social.

El sexismo, al igual que el racismo, es inherente a la estructura básica de la sociedad y aparece en todos los aspectos de la cultura y el poder. Asimismo se refleja en las actitudes de la gente, que lo fomenta. Suponer que el

sexo de una persona determinará sus opiniones y oportunidades en la vida puede ser una actitud tan arraigada que parezca totalmente normal a quienes (hombres y mujeres) no se detengan a pensar.

Las escuelas pueden desempeñar un papel importante en la promoción del sexismo. En las escuelas mixtas, se suele invertir una cantidad desproporcionada de recursos en los estudiantes varones y la tarea de corregir ese desequilibrio es como pretender la luna. En las escuelas para un solo sexo, esos problemas siguen siendo idénticos en el fondo.

a) El tiempo

Si usted enseña a una clase mixta, con el mismo número aproximadamente de niños que de niñas, haga que un alumno anote el tiempo que dedica usted en clase a las niñas y a los niños. Compare los resultados. (Se puede repetir este experimento con otros maestros.)

Invente prácticas compensatorias, como pedir que una niña le haga una pregunta a usted por cada pregunta que haga un niño (en los casos en que con ello se respete la proporción de los sexos en la clase). Observe la calidad de sus respuestas. ¿Son acaso liberales para los niños y estrictas para las niñas?

b) Una reunión de la clase

Organice con los alumnos una reunión de la clase, como si hubieran transcurrido 30 años. Deben hablar de lo que han hecho desde que salieron de la escuela. Asista usted también (como "veterano").

¿(En las clases mixtas) existen diferencias entre lo que han hecho los niños y las niñas? ¿En las clases de un solo sexo, han sido sólo los niños los que han cursado carreras y han hablado sobre todo de cambios políticos y tecnológicos? ¿Han hablado las niñas sobre todo de la familia y de problemas domésticos?

Invite a algunos abuelos o abuelas a que hablen de los papeles masculinos y femeninos que en sus tiempos se esperaba que asumieran.

c) ¿Qué es un "niño"? ¿qué es una "niña"?

Pida a la clase que imagine una lista lo más larga posible de rasgos de carácter (por ejemplo, humildad, arrogancia, sentido del humor, ternura, necesidad de afecto, idea de la aventura).

Examine esos rasgos, uno por uno, pidiendo a la clase que diga si el rasgo de que se trate es característico de los "niños" o de las "niñas" o si se corresponde por igual a niños y niñas (una característica cultural).

Si surgen estereotipos, discuta con la clase cuál parece más positivo y cuál más negativo, y cómo afectan esos estereotipos a lo que opinan sus alumnos que pueden hacer en la vida real las niñas y los niños 16/. ¿Se muestran justos en sus apreciaciones?

d) ¿Qué es un "hombre"? ¿Qué es una "mujer"?

Pida a la clase que imagine una lista lo más larga posible de tareas de adultos (por ejemplo, ocuparse de los niños, cocinar, cuidar el jardín, cultivar la tierra, buscar leña, administrar negocios, ser policía, ser maestro, tocar un instrumento, ser médico, ser sacerdote).

Examine esas tareas, una por una, pidiendo a la clase que diga si la tarea de que se trata es más bien de hombre, de mujer, o si es propia de ambos sexos.

Si surge una división, discuta si refleja con justicia lo que uno u otro sexo es capaz de hacer.

e) Expectativas

Lea a la clase el texto siguiente:

"Después de cenar juntos dos jueces hablan de su trabajo.
"¿Qué opinas del tipo que ha comparecido hoy ante el tribunal?" pregunta uno.
"¿Si tú estuvieras en mi lugar, cómo hubieras dictaminado?"

"Tú sabes que yo no puedo responder esa pregunta", contesta su colega.
"Se da la circunstancia de que su padre murió hace cinco años, y además es mi único hijo"

Pregunte a los estudiantes si el relato tiene sentido. ¿Cómo puede uno de los jueces decir "mi hijo"? Después de todo, el padre del hombre mencionado ya ha muerto.

Hay una respuesta lógica: resulta que ese juez es la madre del rec.

¿Sorprende esta solución? ¿Espera alguno de los alumnos que únicamente sean jueces los hombres? ¿De ser así, por qué?

f) ¿Quién es quién?

En los libros que encuentren en la escuela (o en los medios de información que sintonicen en casa), haga que los alumnos se fijen en:

1. Si se hace el mismo número de referencias a los hombres que a las mujeres.

2. Si se muestra a las muchachas como personas valerosas en lo concierne a la adopción de decisiones, físicamente capaces y audaces, creativas, que se preocupan más por lo que pueden hacer que por su aspecto personal, y se interesan por una amplia gama de carreras.

3. Si se muestra a los niños como seres humanitarios, atentos, serviciales, que manifiestan sus emociones, desean aprender los quehaceres del hogar y a cuidar niños, no tienen miedo de que otros piensen que no son "machos" y no creen que las niñas son seres inferiores.
4. Si los hombres y las mujeres se respetan mutuamente como iguales.
5. Si los hombres asumen un papel activo en el hogar.
6. Si las mujeres desempeñan un papel activo fuera del hogar y, de ser así, en ocupaciones que no sean las de maestra, enfermera o secretaria, u obrera no asalariada o mal pagada.

g) La clase no sexista

La mayoría de las sugerencias que se han hecho para lograr una clase no racista pueden servir para fomentar una clase no sexista. Procure obtener ayuda de donde sea posible para romper los estereotipos; no permita nunca la exclusión por motivos de sexo y respete las opiniones tradicionales, pero presente las suyas claramente y con convicción. Pregunte siempre: ¿qué es justo? Familiarice a los estudiantes con la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer. No desespere.

A este respecto el análisis de los medios de información (en especial los anuncios publicitarios) ofrece buenas oportunidades; se recomienda también un estudio concienzudo del programa de estudios de la escuela y de los libros de texto actuales. ¿Presta la "historia" la debida atención al papel de la mujer y al del hombre? ¿Se habla en "economía" de la mujer en el mercado de trabajo (en el hogar o fuera de éste)? ¿Trata el "derecho" de la mujer y de la propiedad? ¿Se interesa el "gobierno" por la insuficiente representación de la mujer? ¿Da la "ciencia" la debida importancia a lo que han realizado las mujeres? ¿Se alienta a las niñas a sobresalir en matemáticas? ¿En qué medida es sexista la enseñanza de la "literatura", los "idiomas" y las "artes"?

Discriminación - situación de los grupos minoritarios

El concepto "grupo minoritario" suele estar vinculado a los conceptos "etnicidad" y, a menudo, "raza" y, en ese caso, los ejercicios descritos también son pertinentes a este respecto. Esa denominación es imprecisa y además se ha utilizado para describir a pueblos indígenas, pueblos desplazados, trabajadores migratorios, refugiados e incluso mayorías oprimidas (como en Sudáfrica). La pobreza es común a todos estos grupos, así como una gran falta de poder. Un grupo minoritario deja de ser "grupo minoritario" tan pronto como adquiere la suficiente fuerza 17/.

Los miembros de grupos minoritarios tienen derechos humanos, pero a menudo reivindican también ciertos derechos como miembros de un grupo. Según el grupo de que se trate, entre esas reivindicaciones pueden estar la libre determinación (cultural y política), la tierra, la indemnización (por desplazamiento) así como las del dominio sobre los recursos naturales o el acceso a los lugares de culto.

a) Identificación de algunos "grupos minoritarios"

Confeccione libremente con la clase una lista de "grupos minoritarios" contemporáneos (las organizaciones no gubernamentales internacionales que se ocupan de esta esfera pueden proporcionar mucha información y ejemplos concretos, en especial acerca de los más desfavorecidos).

Los alumnos de los grados superiores pueden realizar estudios de casos a fin de averiguar el volumen, la ubicación, la historia, la cultura, las condiciones de vida contemporáneas y las reivindicaciones de determinados "grupos".

b) Oradores

Invite a miembros de algún "grupo minoritario" particular a pronunciar una charla, de ser posible, con los auspicios de la sociedad de derechos humanos de la clase. Pregunte en qué forma pueden los estudiantes mejorar su participación en el fomento de la justicia, la libertad y la igualdad en el caso de que se trate.

Discriminación - Personas impedidas

El trabajo práctico en la comunidad fuera de horas de clase, cuidando de personas física o intelectualmente impedidas, es el mejor ejercicio que pueden hacer los alumnos si quieren entender los problemas que entrañan estas situaciones.

a) Oradores

Invite a personas que padezcan algún impedimento a pronunciar una charla, de ser posible, con los auspicios de la sociedad de derechos humanos de la clase. Esas personas pueden explicar con conocimiento de causa las dificultades con que tropiezan, lo que han aprendido en consecuencia y cuáles pueden ser sus reivindicaciones concretas en lo concerniente a derechos humanos. En una reciente conferencia sobre "el retraso mental", se presentó un grupo de personas con impedimentos mentales que continuaron la conferencia. Procedieron a dar lectura a una lista de sus quejas que comenzaba así: "En primer lugar, somos seres humanos y, en segundo lugar, impedidos".

b) Una escuela para todos

Haga que la clase analice la escuela y su medio ambiente e investigue hasta qué punto es accesible para las personas con impedimentos particulares; por ejemplo, alguien que esté en una silla de ruedas. ¿Qué cambios recomendarían los alumnos? ¿Qué podría hacer su escuela para promover la Declaración de los Derechos de los Impedidos y la Declaración de Derechos del Retrasado Mental?

Capítulo IV

LABOR COMPLEMENTARIA

Un folleto como éste no es más que un comienzo; no puede ser el fin. Contiene propuestas y no preceptos. Se puede estudiar como un curso completo, o se pueden utilizar cuando convenga las ideas que contiene.

Sea cual fuere el procedimiento que adopte, deje constancia de lo sucedido de manera que pueda ver qué resultado dieron los experimentos. Reflexione sobre esos resultados y acerca de lo que debe usted cambiar.

No deje de remitir las sugerencias que se le ocurran a fin de incluirlas en otros textos y de que puedan ser aprovechadas por otros maestros. Trate de hacer una descripción de su persona y de lo que piensa, de su clase y de la escuela (de dónde proceden sus alumnos, cómo viven, cómo es la escuela).

Los relatos personales de cualquiera de estos ejercicios -acerca de lo que valió la pena y lo que no, escritos teniendo presente lo que usted creyó que ocurriría y lo que efectivamente sucedió- proporcionan estudios de caso, de muy fácil comprensión, que se pueden compartir con otras personas que realizan esta misma labor.

Lo que haga después no es tan importante como la forma en que lo haga. Nunca se insistirá bastante en la importancia que tiene la enseñanza de los derechos humanos. Es capital. Los medios y los fines forman un continuo, así que lo que se obtenga dependerá de lo que haya trabajado a este respecto.

Es importante, por último, recordar a los estudiantes que los derechos humanos no son algo que incumbe únicamente a otras personas en algún otro sitio o "por allá". Después de todo, se trata de una doctrina universal y nosotros -en toda nuestra diversidad- estamos en el mundo, cualquiera que seamos. Aliente a los alumnos a que consideren la mejor forma de utilizar lo que han aprendido para promover y proteger los derechos humanos en sus respectivas sociedades utilizando muchos de los ejercicios expuestos que se prestan a la aplicación práctica de los principios de derechos humanos en la comunidad general. De ese modo, los alumnos consolidarán lo que han aprendido y se los orientará a que aporten su contribución a los derechos humanos fuera de la clase y de la escuela y en su vida adulta.

Anexo I

REFERENCIAS

1. Véase D. Wolsk, An Experience-centred Curriculum, Estudios y documentos educativos Nº 17 (UNESCO 1975).
2. Adaptado de Rosemary Milne, Moral Development in Early Childhood (Tesis doctoral, Universidad de Melbourne, 1984), págs. 300 a 347. La descripción detallada de este proceso que hace la autora es inapreciable.
3. "Childcare Shapes the Future", Libros interraciales para niños, Bulletin, vol. 4, N^{os} 7 y 8, págs. 12 a 14.
4. Este ejercicio y varios otros anteriores (tal como las papeletas con frases escritas) fueron adaptados de J. Canfiel y H. Wells, 100 Ways to Enhance Self Concept in the Classroom (Prentice-Hall, Nueva Jersey, 1976).
5. Este ejercicio puede aplicarse a cualquier asignatura. Se ofrecen sugerencias en Wolsk, op. cit. Las sugerencias son excelentes y muestran la forma de adaptar los ejercicios a cualquier parte del programa regular de estudios.
6. Adaptado de un texto preparado por la Asociación Mundial de la Escuela como Instrumento de Paz por el profesor Massarenti de la Universidad de Ginebra.
7. René-Jean Dupuy, citado por S. Marks en "The interrelationship between human rights, peace, disarmament and development education" en Human Rights Education, informe de una conferencia patrocinada por la Asociación pro Naciones Unidas, la National Union of Teachers (y otras), 10 de diciembre de 1981, pág. 2.
8. Adaptado de "Decisions of the European Commission and Court of Human Rights and the Committee of Ministers", Consejo de Europa, Yearbook of the European Convention on Human Rights, 1981 (Martinus Nijhoff, La Haya, 1983), págs. 402 a 404.
9. Obsérvese que esta lista fue adaptada a fin de examinar la cultura nacional por R. Dore en G. Wint (editor), Asia: a handbook (Penguin, Harmondsworth, 1969), pág. 495.
10. Michelle Michie en Teaching, Enacting and Sticking up for Human Rights, Ocasional Paper Nº 9, (Comisión de Derechos Humanos, Canberra, 1985), págs. 23 y 24.
11. Véase la Carta del campesino de la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (Roma, 1981) a efectos de comparación.
12. UNICEF: 866 United Nations Plaza, 6º piso, Nueva York, Nueva York 10017, EE.UU.; FAO: Via delle Terme di Caracalla, 00100, Roma Italia; PNUD: One UN Plaza, Nueva York, Nueva York 10017, EE.UU.

13. Citado en I. Lister, Teaching and Learning about Human Rights (División de Enseñanza Escolar, Consejo de Europa, Estrasburgo, 1984), pág. 24 y disponible como volumen entero de la OXFAM. Lister recomienda encarecidamente la obra de Nance Lui Fyson, The Development Puzzle: a sourcebook for teaching about the "rich world/poor world" divide and "one world" development efforts (Centre for World Development Education, 1979). Es asimismo excelente la publicación World Concern and the United Nations: Model Teaching Units for Primary, Secondary and Teacher Education (Naciones Unidas, Nueva York, 1983).
14. Ejercicio ideado por la artista Mirka Mora.
15. Ejercicio adaptado (así como otros ejercicios generales sobre la discriminación), de D. Shiman, The Prejudice Book (Anti-Defamation League of B'nai B'rith, Nueva York, 1979).
16. Una versión abreviada de D. Shiman, op. cit., págs. 74 y 75.
17. N. van der Gaag y L. Gerlach, Profile on Prejudice (Proyecto educativo del Grupo pro Derechos de las Minorías, 1985), pág. 5.

Anexo II

BIBLIOGRAFIA Y OTRAS FUENTES

General

"The learning Process", World Studies Journal, vol. 5, Nº 2 (1984)

E. Rogers: Thinking About Human Rights (Lutherworth, Londres, 1978)

M. Branson and J. Torney-Purta (eds): International Human Rights, Society, and the School, Bulletin Nº 68 (National Council for the Social Studies, Washington, 1982)

N. Graves y col.: Teaching for international understanding, peace and human rights, (UNESCO, 1984)

Menschenrechte im Unterricht (Bunderszentrale für politische Bildung, Bonn 1982)

H. Avenarius: Kleines Rechtswörterbuch (Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 1985)

L. Lewis: Human Rights. Question and Answers (UNESCO, 1981)

D. Wolsk: An Experience-Centred Curriculum: Exercises in Perception, Communication and Action (Estudios y Documentos Educativos Nº 17, UNESCO, 1975)

S. Kidd: Some suggestions on teaching about human rights (UNESCO, 1968)

Human Rights Teaching (Boletín irregular, UNESCO)

H. Abrahams: World Problems in the Classroom (Estudios y documentos educativos Nº 41, UNESCO, 1981)

I. Lister: Teaching and Learning about Human Rights (Consejo de Europa, Estrasburgo, 1984)

Derechos Humanos: Recopilación de instrumentos internacionales (Naciones Unidas, Nueva York, 1983)

United Nations Action in the Field of Human Rights (Naciones Unidas, Nueva York, 1983)

Propia estimación

J. Cornfield and H. Wells: 100 Ways to Enhance Self-Concept in the Classroom (Prentice Hall, Nueva Jersey, 1976)

S. Barrat: The Tinder-box Assembly Book: Starting Points, Stories, Poems and Classroom Activities (Black, Londres, 1982)

H. Watson y col.: Structural Experiences and Group Development (Curriculum and Development Centre, Canberra, 1957)

El individuo en la sociedad

Amnistía Internacional: Teaching and Learning about Human Rights
(Sección Británica, 1983)

Paz y desarme

World Concerns and the United Nations: model teaching units for primary, secondary and teacher education (Naciones Unidas, Nueva York, 1983)

J. Macy: Despair and Personal Power in the Nuclear Age (New Society Publishers, Filadelfia, 1983)

Desarrollo y medio ambiente

N. Fyson: The Development Puzzle: a sourcebook for teaching about the "rich world" development efforts (Centre for World Development Education, Londres, 1979)

S. Fisher y D. Hicks: World Studies 8-13, A Teacher's Handbook
(Oliver and Boyd, Edimburgo, 1985)

Learning for Change in World Society: reflections, activities and resources
(World Studies Project, Londres, ed. rev. 1979)

Los países menos adelantados y las medidas adoptadas en su favor por la comunidad internacional (Conferencia de las Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo, Naciones Unidas, Nueva York, 1983)

Discriminación

D. Shiman: The Prejudice Book (Anti-Defamation League of B'nai B'rith, Nueva York, 1979)

Human Rights: respecting our differences (Teacher's manual and students' manual
Alberta Human Rights Commission, Edmonton, 1978)

"Childcare Shapes the Future" Interracial Books for Children Bulletin,
vol. 14, N^{OS} 7 y 8 (1983), págs. 6 a 17.

Anti-Racism: a handbook for adult educators (Human Rights Commission,
Canberra, 1986)

Nota: Dada la amplitud de la doctrina de los derechos humanos, existen fuentes de datos pertinentes en una amplia gama de disciplinas. Los alumnos responden con entusiasmo al material audiovisual y varios organismos de las Naciones Unidas pueden ofrecer muestras a los que dispongan de equipo para utilizarlo. En el párrafo 12 de las referencias (anexo I) se dan algunas direcciones con ese fin.