

LEANDRO SEQUEIROS

**EDUCAR PARA LA
SOLIDARIDAD.
Proyecto didáctico
para la nueva cultura
transnacional.**

**EDUCAR PARA LA
SOLIDARIDAD:
proyecto didáctico para
la nueva
cultura transnacional.**

ESCUELA DE VERANO SAFA96

**Leandro Sequeiros
Comisión Fe-Justicia-Cultura.
1996 reed 2026**

**"Ser solidario es hacer cada vez más amplio el
mundo común del nosotros" (Rorthy)**

índice

Justificación.....	5
1. El marco teórico de la Solidaridad internacional.....	11
1. Cuando hablamos de “solidaridad” ¿de qué estamos hablando?.....	11
2. La cultura de la Solidaridad internacional hoy en España.....	24
3. La cultura de la Solidaridad internacional: el internacionalismo solidario	38
4. Formulando la cultura de la Solidaridad	55
5. Las políticas de solidaridad internacional: las soluciones políticas	63
6. Una propuesta práctica de Solidaridad.....	66
2. Fundamentación didáctica	101
1. Conceptos básicos	
1.1 Aprender: tres versiones de cómo tiene lugar el aprendizaje	
1.2 La Educación: dos interpretaciones	
1.3 El curriculum: el enfoque curricular	
2. Fundamentación psicopedagógica: el constructivismo	110

3. El cambio de imagen del profesorado	
4. La evaluación formativa en el aprendizaje significativo	
5. Intento de síntesis: un nuevo modo de enseñar y aprender	125
6. Incorporar la cultura de la solidaridad en el currículo escolar	135
6.1 Valores, actitudes y normas en torno a la solidaridad	
6.2 La educación para la solidaridad como contenido transversal	
 3. Materiales para la educación en la cultura de la solidaridad.....	153
1. Algunas orientaciones pedagógicas generales	
2. Las representaciones mentales frente a la solidaridad	
3. Los contenidos didácticos de la solidaridad	
4. Propuesta de selección y secuenciación de los contenidos más relevantes según niveles educativos	
Fichero de recursos (bibliografía)	
Ejemplos de actividades	182

EDUCAR PARA LA SOLIDARIDAD: PROYECTO DIDÁCTICO PARA LA NUEVA CULTURA INTERNACIONAL.

escuela de verano SAFA96.

JUSTIFICACIÓN:

La Reforma Educativa (la LOGSE y sus desarrollos autonómicos) insiste en la importancia de la educación en valores como uno de los elementos importantes del proceso educativo. Tal vez sea la insistencia en los valores ¹ una de las características más interesantes de la

¹.- ver los últimos números de la revista *Diálogo familia-colegio* (Editada en el Colegio Portaceli, Eduardo Dato 20, 41018 Sevilla) muchos artículos sobre educación en valores. También los últimos documentos de la Junta de Andalucía BOJA 20.01.95/ BOJA, 23, 17.02.96/ BOJA, 27, 25.03.96).

discutida Reforma. La interiorización de redes de convicciones que canalicen la propia vida y vayan construyendo el adulto desde la juventud es uno de los elementos más complejos de la educación.

Uno de los valores más necesarios en nuestra sociedad es el de la **solidaridad**. Vivimos en un mundo con una cultura dominante insolidaria.

La cultura humana occidental (entendida como conjunto de valores donadores de sentido a la vida personal y grupal) no muestra la sensibilidad hacia otras realidades que parecen lejanas a ella misma. Se muestra **insolidaria**: insolidaria respecto a los graves problemas que no afectan al propio bienestar y que atenazan a amplias capas desfavorecidas de la población humana. Insolidaria ante la asimetría entre los problemas Norte-Sur.

Insolidaria en un mundo en que los medios de comunicación nos han acercado en distancia pero no han hecho paradójicamente más lejanos. Uno de los grandes retos de la educación del futuro es la educación para lo que en algún sitio ² se ha llamado la **contracultura de la solidaridad internacional**.

².- R.Díaz Salazar (1996) *-Redes de solidaridad internacional. Para derribar el muro Norte-Sur*. Ediciones HOAC, Madrid, 411 pag.

Pensar globalmente y actuar localmente es uno de los problemas educativos generales de las sociedades occidentales más difíciles de construir.

En una sociedad global faltan recursos de sensibilidad hacia los graves problemas globales de nuestro mundo. Hoy se habla de educación para la solidaridad internacional y educación para el desarrollo. La educación para la justicia proclamada por los documentos de pedagogía ignaciana³ debe expresarse en esa educación para la solidaridad. Una pedagogía orientada hacia la construcción de hombres y mujeres solidarios, hombres y mujeres para los demás.

Hasta el momento, diversas instituciones (INTERMON, Cruz Roja, Cáritas, Manos Unidas...) han dado a conocer cuadernos de actividades (ver la tercera parte de este material) para Educar en la Solidaridad. Pero faltan mediaciones: los tratamientos didácticos. Es necesario ofrecer a los educadores y a los Equipos de Centro algunas pautas didácticas sobre cómo educar en la solidaridad dentro de una sociedad de cultura insolidaria. Estas pautas incluyen una

³.- Documento de Pedagogía Ignaciana. Un planteamiento didáctico. (1993). CONEDSI. Madrid. sobre todo, núm. 11-22.

delimitación de los contenidos escolares de la solidaridad, la elección de los conceptos estructurantes, la secuenciación de los mismos en razón de las etapas educativas. De este modo se pretende provocar el cambio conceptual, metodológico y sobre todo actitudinal necesario para la transformación de los sistemas de valores que fundamenten el sentido de una vida más solidaria. Algunos trabajos ya publicados deben ser una referencia útil⁴

Entendemos la educación como un proceso secuenciado de ayuda recíproca al crecimiento personal de los individuos para que sean, desde un planteamiento crítico, personas que maduran hacia su capacidad humana integral siendo así útiles a una sociedad en continuo dinamismo. Desde esta perspectiva, la educación para la solidaridad debería ser uno de los ejes vertebradores del proceso educativo.

⁴.- José Angel Paniego y Carmen Llopis (1994) *Educación para la solidaridad*. Editorial CCS, Madrid, 170 pág.- Pedro Sáez (1995) *El Sur en el Aula. Una didáctica para la solidaridad*. Seminario de Investigación por la Paz, Zaragoza, 104 pág.- VVAA (1995) *Hacer futuro en las aulas. Educación, solidaridad y desarrollo*. Intermón, Libros de Encuentro, Barcelona.- (Al final de este trabajo hay más bibliografía)

El esquema de los materiales que se ofrecen es el siguiente:

Materiales para EDUCACIÓN PARA LA SOLIDARIDAD.

1. El marco teórico de la Solidaridad Internacional. En esta primera parte, destinada a los profesores y educadores, se ofrecen algunas ideas sobre lo que es la solidaridad, su ámbito, y las dimensiones de la llamada **cultura de la solidaridad**.

2. Fundamentación didáctica: Destinada sobre todo a los profesores y profesoras así como educadores no muy incorporados en las nuevas tendencias didácticas que fundamentan la LOGSE, se aportan algunas ideas sobre la **educación, el aprendizaje, el currículo, el modelo didáctico, el tratamiento transversal.**

3. Materiales para la Educación en la cultura de la Solidaridad. Se ofrece al profesorado y educadores una propuesta didáctica concreta con los **contenidos, la secuenciación y algunos ejemplos de actividades** con los cuales puedan ellos educar en la Solidaridad. En este último capítulo se presenta una bibliografía referida a "materiales didácticos"

1. El marco teórico de la Solidaridad internacional.

1. CUANDO HABLAMOS DE "SOLIDARIDAD", ¿DE QUÉ ESTAMOS HABLANDO?

Hoy, en la prensa y los MCS se habla mucho de "solidaridad". Pero habrá que acotar de qué se está hablando al nombrar la palabra "solidaridad". El sindicato polaco se llamaba "Solidaridad". Otros piden solidaridad para que el Córdoba suba a 2ª división. ¿De qué estamos hablando?.

Cada persona, según su propia cultura y su sistema de valores, da a la palabra **solidaridad** unos contenidos que para ella son **significativos** y que le remiten a otros conjuntos de conceptos aparentemente **sinónimos**: **justicia, cercanía, pobres, tercer mundo, desarrollo, hambre, política, sociedad, amor, ayuda, compasión...** La lista de palabras relacionadas (otro buen ejercicio de formación) es interminable.

La palabra insolidaridad suena enseguida a egoísmo, competitividad, ricos, liberalismo, capitalismo, consumismo, individualismo, consumo... De acuerdo con las propias opciones de vida, la palabra adquiere tonos diferentes.

Bajo el amplio paraguas de la solidaridad se protegen otros muchos valores como la tolerancia, la interculturalidad, la sensibilidad internacional, compartir, voluntariado, limosna,

En un mundo que no sólo perpetúa sino que también aumenta la brecha de las desigualdades sociales, la conciencia humana va abriéndose cada vez más a la exigencia de solidaridad, quizá la categoría ética que mejor sintetiza las aspiraciones de la humanidad en estos momentos. En efecto, ese hacerse responsable del otro, en una sociedad de relaciones asimétricas, sintoniza perfectamente con las aspiraciones de nuestro mundo.

En estos últimos años, las acciones internacionales hacia la solidaridad han crecido grandemente. La llamada Cumbre de Río (1992) y las reuniones de El Cairo y Copenhague (entre otras) marcan líneas claras de avance hacia lo que se ha llamado pensar globalmente y actuar

localmente: tener proyectos de intervención social desde los entornos concretos pero dentro de una visión global de los problemas del mundo, ya que **todo tiene que ver con todo** (paradigma de la interacción)⁵ .

Desde el punto de vista sociológico y ético, hoy se suele repetir hasta la saciedad que vivimos en una sociedad española e internacional **insolidaria**. ¿Es cierto ese juicio de valor? ¿Cómo está la **solidaridad** como valor hoy en la sociedad española y europea? ¿Son los jóvenes hoy más solidarios o más insolidarios que los adultos? ¿Qué nuevas solidaridades aparecen hoy en la sociedad? ¿Es la **solidaridad** un valor en crisis en la sociedad española?

Desde el punto de vista didáctico, y como educadores preocupados por la **educación en valores**: ¿Cómo educar para la **solidaridad**? ¿Qué conceptos, capacidades y actitudes deberían dominar los educadores para la **solidaridad**?

⁵.- Santi Bolívar y Olga del Río (1995) Una asignatura pendiente: educación, cooperación y solidaridad. En: *VVAA. Hacer futuro en las aulas*. INTERMÓN, Barcelona, Edit. Octaedro, pp. 98-117. Carmen Llopis (1995) Lecciones para el próximo milenio. Construir una educación global. *Ibid*, pp. 119-139.

¿Cómo secuenciar los conceptos, capacidades y actitudes que eduquen al hombre/mujer solidarios?.¿Cómo movilizar hacia la solidaridad en una sociedad desmotivada?.

Con la educación para la solidaridad lo que se pretende es una auténtica revolución de la sensibilidad. Se trata de crear progresivamente una concienciación en los niños, jóvenes y adultos que lleve a una transformación de los valores habituales y de las prácticas sociales hacia la toma de postura y la intervención social efectiva a favor de los pobres y desposeídos de este mundo para lograr una sociedad más igualitaria y justa.

1.1 El escenario⁶: Se es "solidario" respecto a algo, respecto a algún problema o situación. No se puede entender lo que es la solidaridad sin un conocimiento y sensibilización real ante el mundo. El punto de partida es una toma de

⁶.- PNUD (1992) *El abismo de la desigualdad. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Resumen.* Cuad.Crist. y Justicia, Barcelona, nº 50, 35 pág. / Ana de Felipe y L.Rodríguez de Rivas (1995) *Guía de la Solidaridad.* Edit. Temas de Hoy, Madrid, pp. 15-52. Henri Rouillé d'Orfeuil (1994) *El Tercer Mundo. Claves de lectura.* Sal Terrae, Presencia Social, 10, 156 pág./ Mariano Aguirre (1996) *Los días del futuro. La sociedad internacional en la era de la Globalización.* ICARIA, Madrid, 200 pág. / Michel Lacroix (1995) *El Humanicidio. Ensayo de una moral planetaria.* Presencia Social, Sal Terrae, 167 pág.

contacto con la globalidad de nuestro planeta: Hay una sola Tierra (con muchos problemas humanos), pero existen varios mundos en ella. El informe sobre el Desarrollo Humano (1994) del PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo) al hacer un balance de la situación mundial durante los últimos 50 años (1945-1995) nos dice:

"Lo que se percibe es un impresionante panorama de adelantos humanos sin precedentes y de padecimientos humanos inenarrables, del progreso de la humanidad en varios frentes a la vez que percibimos un retroceso de la humanidad en varios otros, de una pasmosa propagación de la prosperidad a nivel mundial junto a una deprimente expansión a escala mundial de la pobreza".

Es decir: *la brecha entre la riqueza y la pobreza, entre los países enriquecidos y los empobrecidos, el abismo entre Norte y Sur es cada día más hondo. Aunque hay un menor riesgo de catástrofe nuclear, la amenaza no ha desaparecido en modo alguno. Muchos países cuentan con un armamento nuclear y no se consigue llegar a un acuerdo de no proliferación de estas armas.

***El que haya aumentado el PIB mundial no significa ningún progreso si no ha ido acompañado de un aumento en la justicia a la hora de redistribuir esa riqueza.**

***Los avances tecnológicos solo los disfruta una minoría.**

***El gasto militar en el mundo se ha reducido considerablemente, pero aún sigue siendo muy alto. A pesar de que comenzó a disminuir en 1987, en 1992 este gasto equivale al ingreso de casi la mitad (49%) de la población mundial (815.000 millones de dólares).**

***Menos del 10% de la población mundial tiene posibilidades de participar plenamente en la toma de decisiones políticas, económicas, sociales, culturales y de todo tipo que le afectan.**

Los datos sociológicos son bien elocuentes: en nuestro planeta Tierra, donde vivimos casi 6 mil millones de seres humanos, un 20% de la población dispone del 82.7% de los ingresos totales mientras que otro 20% sólo disfruta del 1.4%. Siempre nos hemos empeñado en dividir el mundo según culturas, países e ideologías, cuando la división más notable es la que existe entre riqueza y pobreza.

Para designar estas diferencias se emplean diferentes denominaciones; aquí optaremos por la división del planeta Tierra en Norte y Sur. Esta división no es geográfica sino fundamentalmente económica, política y social. Por Norte se entienden dos cosas: la minoría rica del planeta, apenas el 20% de la población mundial que está presente en todos los países. Por otro lado, por Norte también se entienden los 25 países más ricos, entre ellos España, con alto desarrollo industrial y que detentan el poder político.

El Sur es el 80% de la población, dependiente, pobre y marginada. Y es también el llamado Tercer Mundo que agrupa hoy a más de 150 países, y el Cuarto Mundo o el conjunto de los marginados dentro de los países ricos. Las decisiones importantes las toman los países ricos. Los países del Sur deciden cada vez menos su futuro.

Un tercio de la población mundial (más de 1.700 millones de personas) vive en un estado de pobreza extrema. Dos quintas partes (2.000 millones) son pobres, sus ingresos no les permiten atender sus necesidades mínimas de techo, vestido, comida, educación, sanidad.

Causas de las desigualdades internacionales:

- 1. Deuda externa**
- 2. Políticas de ajuste.**
- 3. Inseguridad alimentaria.**
- 4. Intercambio comercial desigual.**
- 5. Gastos militares.**
- 6. Superpoblación.**
- 7. Comportamiento de las multinacionales.**
- 8. Carencia de recursos financieros, infraestructuras y servicios sociales.**
- 9. Gobiernos dictatoriales y corruptos y desigual distribución interna de bienes y recursos.**
- 10. Limitaciones naturales y ecológicas (sequía, desertización...).**

1.2 Primera aproximación al concepto de la solidaridad.

Ante estas situaciones terribles hay dos posibles respuestas: el silencio, la impotencia, el olvido y la **solidaridad**. Dentro de este contexto internacional, ¿qué es la **solidaridad**? En una primera aproximación, la palabra **solidaridad** remite al desarrollo personal y grupal de una serie de valores que hacen que individuos y sociedades se aproximen, no sólo de forma intelectual, sino también de forma práctica, a otras situaciones

humanas desfavorecidas con ánimo de ayudar a superarlas.

Pero ¿qué puede hacer un ciudadano por remediar estos problemas mundiales que nos superan?. Cuando se habla de **solidaridad** es necesario tener muy claro quién es el sujeto de la solidaridad, respecto a quiénes se ha de ser solidario, y cuáles son los problemas que exigen una acción solidaria.

En esto hay que diferenciar siempre el planteamiento que se hace desde una situación adulta y el planteamiento didáctico que se hace para educar en la solidaridad. El planteamiento didáctico implica que hay que reelaborar estos tres elementos (sujeto, objeto y problemas) acomodado a la edad y condición del educando.

a) **el sujeto de la solidaridad:** es el que realiza la acción solidaria. Puede ser: el individuo (cristiano, religioso o no cristiano), las instituciones civiles (asociaciones, Organizaciones no gubernamentales (ONG), grupos religiosos o grupos políticos. El sujeto que realiza una acción solidaria es aquel que se considera con unos recursos (humanos, económicos, religiosos, políticos) que pueden ayudar a otros a salir de su situación.

b) el objeto de la solidaridad: se puede ser solidario a niveles muy diferentes: con un familiar, con un amigo, con un vecino, con un paisano, con un barrio, con una ciudad, con una región, con una nación, con un grupo de naciones, con una raza, con un grupo humano que está desfavorecido con respecto a otros... El objeto último de la **solidaridad** debería ser la **comunidad internacional**, y llegar a hacer una realidad el dicho **pensar globalmente y actuar localmente**. Se amplían los círculos concéntricos de **interacción** construyendo un mapa complejo de interacciones que abarca todos los problemas del mundo. Desde el punto de vista didáctico, habrá que ir desde los grupos humanos más cercanos a los más lejanos.

c) Los problemas sobre los que ejercer la solidaridad son muy variados y de rangos muy diferentes. En general, son todos los generadores de exclusión de personas o grupos: la pobreza, la salud, la educación, las libertades, los derechos humanos, la participación, el uso de la tierra, la propiedad de los recursos naturales, los sistemas de valores.... A pesar de tener diferentes manifestaciones, todos estos problemas tienen un origen común: el egoísmo y la insolidaridad del conjunto de las personas que mantienen una posición de privilegio (social, económico, laboral,

político...) a la que no piensan renunciar. Los educadores, en muchas ocasiones, no somos conscientes de esto.

Todos podemos ser sujetos u objetos de la acción solidaria. Si bien se identifica el sujeto como aquel que no posee los recursos -posición predominante que se observa sin dificultad en los países desarrollados con respecto a los empobrecidos - y al objeto como aquel que necesita la acción solidaria, es posible pensar que todos podemos ser sujetos u objetos de dicha acción, en función de las circunstancias.

En la sociedad española de finales del siglo XX parece ser que predomina el deseo de sentirse necesitados de solidaridad, esto es, de querer ser objeto (solidaridad de demanda) y no sujeto (solidaridad de oferta) como se dirá más adelante.

Niveles de la práctica de la Solidaridad

Desde el punto de vista práctico hay que tener en cuenta que hay muchos niveles diferentes en los que poner en práctica la solidaridad. Lo cual no debe hacer olvidar el objetivo último al que se dirige toda acción solidaria. Desde el punto de vista didáctico, los que se educan deben recorrer un proceso de

sensibilización, análisis y acción solidaria desde niveles más cercanos a los más complejos y lejanos.

NIVEL DE LA PRÁCTICA	DESCRIPCIÓN
Solidaridad familiar	La que se establece entre dos familiares (padres-hijo, hermanos, primos...)
Solidaridad amistosa	La que se practica entre amigos.
Solidaridad vecinal	La que se realiza entre vecinos.
Solidaridad interpersonal	La que se practica entre personas.
Solidaridad laboral/obrero	La que se practica entre compañeros /compañeras de trabajo u oficio.
Solidaridad ciudadana	La que existe entre vecinos del mismo barrio .
Solidaridad urbana	La que existe dentro de la misma ciudad o

	barrio.
Solidaridad interurbana	La que hay entre dos ciudades.
Solidaridad intercultural	La que existe entre culturas diferentes.

Solidaridad regional	La que practica una región con otra.
Solidaridad nacional	La que existe entre los habitantes de la misma nación.
Solidaridad interclasista	La existente entre miembros de clases sociales diferentes.
Solidaridad interreligiosa/interracial	La existente entre religiones y/ o razas diferentes.
Solidaridad internacional	La que debería existir entre países ricos (el Norte) y los del Sur (Tercer Mundo).

2. LA CULTURA DE LA SOLIDARIDAD INTERNACIONAL HOY EN ESPAÑA ⁷.

Desde el punto de vista sociológico y ético: hoy se repite hasta la saciedad que vivimos en una sociedad española e internacional **insolidaria**. ¿Es cierto este juicio de valor? ¿Cómo está la **solidaridad como valor** en la sociedad española? ¿Son los jóvenes más solidarios o más insolidarios que sus padres o que los jóvenes de hace unos años? ¿Es el mismo tipo de solidaridad? ¿Qué nuevos estilos de **solidaridad** aparecen hoy? ¿Es la **solidaridad** un valor en crisis en la sociedad española? ¿A qué factores podemos acudir para poder explicar este universo de valores? ¿Cómo y por qué se gesta una sociedad tan encerrada en sí misma, en el hedonismo y la privaticidad?

⁷.- R.Díaz Salazar (1995) La cultura de la solidaridad internacional en España. *Cuadernos Cristianismo y Justicia*, Barcelona, nº 66, 33 págs.- F.Andrés Orizo edit. (1991) *Los nuevos valores de los españoles*. Editorial SM, Madrid, 253 pp.- J.Elzo edit. (1994) *Jóvenes Españoles '94*. Fundación Santa María, Madrid, 253 pp. R. Díaz Salazar (1996) *Redes de solidaridad internacional. Para derribar el muro Norte-Sur*. Ediciones HOAC, 23-84.

Las implicaciones personales y sociales de un sistema de estructuración económica como lo es el llamado "liberalismo democrático" son, sin duda, relevantes: una filosofía del tener y de la competitividad que determina respuestas poco solidarias y colectivas.

2.1 Rasgos generales del talante socio-cultural de los españoles de los 90.

Los datos que presentan los estudios sobre los Valores de los Españoles (Andrés Orizo, 1991; Díaz Salazar, 1995) pueden resumirse del modo siguiente:

***La sociedad española de los 90 está instalada en la cultura del consumo, la privaticidad, del individualismo y de la satisfacción. Y es muy difícil que en este tipo de sociedad regida por tales valores se puedan desarrollar actitudes solidarias, como compartir, apertura, gratuidad y tolerancia.**

***Se percibe una alta intensidad de relación y afecto con lo mío y sus alrededores y una baja intensidad con las instancias tradicionales de**

participación social (asociaciones, sindicatos, partidos, iglesias...). Esta actitud ha sido definida por Andrés Orizo (1991) como "subjetividad pragmática".

***Estamos en una sociedad del nido familiar y "tribal"** (sentirse acogido entre los propios y sentir desconfianza y hostilidad ante los que no son "los míos").

***Difícilmente se puede hablar de "retorno a la sociedad civil"**. En España existe una sociedad débil, apelmazada, de baja tasa de cohesión social, carente de ideales colectivos altruistas (salvo excepciones), difícilmente movilizable por ideales (salvo en situaciones muy puntuales, como un terremoto o un accidente) y con poca "vivacidad psicológica". Reina el imperio de lo efímero, la llamada "edad del vacío" (Lipovetski).

***La nuestra es una sociedad cada vez más homogeneizada por una concepción "disfrutadora" (hedonista y narcisista) de la vida, que da gran importancia a la apariencia y la simulación. Se tiene plena confianza en el "Estado protector" que debe remediar todas las deficiencias y que cubre las necesidades básicas**

del Estado de Bienestar. Para una gran parte de la población, la democracia consiste en votar en las elecciones, pero luego se deja a los elegidos hacer su propia voluntad (no existe conciencia del control social y la participación en las instituciones del Estado). Hay una solidaridad de demanda pero falta la solidaridad de oferta (todos piden al Estado pero pocos ofrecen recursos para ayudar a los demás de una forma altruista).

***España, al igual que las sociedades occidentales, está impregnada de la cultura de la pequeña burguesía, que articula la hegemonía cultural del país. Los valores burgueses (seguridad, bienestar, trabajo, familia, propiedad...) ocupan el lugar dejado por la cultura de la utopía.**

***Se constata también, con esperanza, la emergencia de valores postmaterialistas (en el sentido de Andrés Orizo, 1991: solidarios y altruistas) y un deseo soterrado de participación social. Urge la construcción de una pedagogía colectiva de iniciación al compromiso ciudadano solidario a nivel nacional y, sobre todo, internacional.**

2.2 Los españoles y su mundo vital.

¿Cuáles son los objetivos, intereses y aspiraciones vitales de los españoles?. Según los datos de los sociólogos (Andrés Orizo, 1991, Díaz Salazar, 1995) las aspiraciones y objetivos vitales de la mayor parte de los españoles son tres: disfrutar de la familia y de los amigos. poseer un trabajo estable y disponer de más tiempo libre para actividades de ocio.

La religión y la política no son intereses importantes. Los grandes ideales colectivos (los llamados "grandes relatos", como son los de la justicia, la democracia, la libertad) son menos apreciados que los valores individuales.

Por lo que respecta a los jóvenes, sus intereses dominantes son claramente dos: pasárselo bien (el 72% de los encuestados) y tener trabajo y buenos estudios para el futuro laboral (el 22% de los encuestados). Sólo un 4% de los jóvenes afirma tener como interés la participación en actividades de transformación social y servicio a la vida colectiva.

El modelo de sociedad deseado por la mayor parte de la población española es aquel que se caracteriza por la primacía del interés público y la regulación estatal de la economía y que el Estado tutele a las personas en sus necesidades básicas. Es lo que los sociólogos llaman la solidaridad de la demanda.

El deseo de seguridad económica y ciudadana organiza la constelación de valores de los españoles de los 90. Llama la atención que la solidaridad internacional no aparece entre los objetivos que debe tener España.

En los últimos años ha crecido la solidaridad del grupo (familia o amigos) y se desconfía (cuando no se manifiesta hostilidad) hacia los extraños. El 90% confía plenamente en su familia, mientras que sólo el 17% confía en la gente en general. Los sociólogos hablan de nuevas solidaridades: lo que crea solidaridad es la pertenencia al mismo territorio (los que uno siente próximos).

Desde esta perspectiva es comprensible la escasa pertenencia de los españoles a Asociaciones, Movimientos y Organizaciones de todo tipo. Sólo el 22% de los ciudadanos manifiesta el 1990 pertenecer a algún tipo de Asociación, aunque exclusivamente el 12% de

éstos declara que preste un trabajo voluntario y activo en la Asociación a que pertenece.

Las Asociaciones a que se pertenece son: organizaciones religiosas (el 6%), deportivas (un 5%), culturales (el 4%), partidos (3%) y sindicatos (3%). Estos datos han disminuido alarmantemente en los últimos diez años: en 1981 pertenecía a Asociaciones el 31% de los ciudadanos, y a trabajo voluntario, el 23%. Ahora, como hemos visto, el 22% y el 12% respectivamente.

En el mundo juvenil, los datos son también alarmantes: sólo el 14% pertenece a alguna Asociación. De ellos, el 15% lo son de una Deportiva. Sin embargo, el 54% manifiesta que estaría dispuesto a pertenecer a alguna. En Andalucía, las Cofradías tienen entre los jóvenes más "tirón" que otras muchas asociaciones.

Las razones que invocan los jóvenes para no asociarse son muchas. La más común (42% de los encuestados) es que hay recelos a identificarse en general. "La gente no quiere comprometerse"-se quejan los educadores. Un 17% de los jóvenes alude a que no sabe moverse en esos ámbitos, y un 17% cree que no se obtiene casi ningún beneficio de la pertenencia a una Asociación.

Según Elzo (1994) entre los jóvenes hay una actitud positiva hacia los movimientos

sociales y Asociaciones: un 52% está a favor de los movimientos ecologistas, un 38% a favor de los movimientos feministas, un a favor de los movimientos por los derechos humanos, un 50% a favor de los movimientos contra la segregación racial. Pero es escaso el paso siguiente: asociarse, afiliarse y participar colaborando activamente.

El análisis de la participación ciudadana muestra escaso interés de los españoles en las acciones colectiva. Según los datos de Andrés Orizo (1991) el 31% de los españoles nunca ha firmado una petición de demanda social, un 56% nunca ha secundado un boicot, un 33% nunca ha participado en una manifestación.

2.3 Los españoles y el mundo internacional.

Los datos del estudio del CIS (Centro de Investigaciones Sociológicas) (1994) son muy significativos: el 82% de los españoles afirma estar informado de la situación de los países empobrecidos. La percepción que los españoles tienen de las causas por las que existen países pobres y ricos son simplistas: para un 70% la causa está en que los países capitalistas del Norte oprimen y explotan a los países del Sur.

Curiosamente, sólo el 9% expresa indiferencia ante esas situaciones. La pobreza de los países del Sur preocupa mucho al 64% de los españoles mayores de 18 años. Esto no significa que sea una preocupación intensa, pues preocupa mucho más el paro, la droga, el terrorismo, el medio ambiente y la pobreza nacional.

España aparece muy por encima de Europa en el porcentaje de quienes están a favor de ayudas institucionales a los países pobres (en España están a favor el 67%, en la UE el porcentaje es del 37% solamente).

La imagen de los cooperantes (médicos, enfermeras, misioneros...) es muy altamente valorada. El 70% de los españoles dice estar dispuesto a cooperar y ayudar a los países empobrecidos, pero: afirman que es el Estado quien debe ayudar, y sólo el 42% dice que se deben invertir mucho o bastantes recursos nacionales en esa ayuda. Un 66% está a favor de invertir el 0.7% del PIB en ayuda al Desarrollo.

Si se pregunta qué hacen personalmente, la respuesta es "dar dinero en las campañas" (Manos Unidas, Domund, Santa Infancia...). Pero muy pocos están dispuestos a dar parte de su tiempo libre de modo organizado en este tipo de tareas. Un 66% está dispuesto a dar dinero, pero sólo un 18% se muestra decidido a participar en

campañas y acciones permanentes de Solidaridad Internacional. Lo que no sabemos es la sinceridad de esas respuestas, en un país tan preocupado por "quedar bien".

El interés por áreas geopolíticas es también significativo: el 84% dice que el área de interés para España debe ser Europa; el 45% dice que la segunda área prioritaria debe ser América Latina. El interés por Africa y Asia es minoritario. Los que declarar tener nulo interés por Africa son el 78%, y para Asia, el 85%. Estos porcentajes indican que los españoles están muy centrados en los problemas locales y nacionales y poco por los problemas internacionales. La creación de una cultura de la Solidaridad Internacional es muy difícil.

2.4 Ámbitos de Solidaridad hoy en España.

¿Qué ámbitos se sitúan bajo el paraguas de la solidaridad en España?. El estudio del CECS (Fundación Encuentro) ⁸ presenta una panorámica general. Las relaciones de la sociedad española con la solidaridad, son resumidas por los autores de esta manera: *"espectaculares en la Solidaridad e insuficientes en el comportamiento*

⁸.- VVAA (1995) *España 1994. Una interpretación de su realidad social*. Fundación Encuentro, Madrid, 735 pp, sobre todo pág. 63-100.

cívico". De algún modo refleja lo dicho en otros estudios sociológicos: "los españoles se vuelcan en los momentos heroicos pero son inconstantes en la tarea diaria". Ante situaciones como la de Ruanda, hay una respuesta espectacular, pero una mínima participación en programas altruistas de las ONG para el Desarrollo.

Los españoles parecen despertar con entusiasmo a los **Nuevos Movimientos Sociales**, aunque mantienen la apatía por la política y otros asuntos internos de carácter general. Así, destacamos la respuesta a la campaña del 0.7% (sobre todo por parte de los jóvenes) y a otras ONG y organizaciones diversas: Manos Unidas, Asociaciones por los Derechos Humanos, Intermón, Cruz Roja, Justicia y Paz, Amnistía Internacional, Cruz Roja, Ayuda en Acción, Medicus Mundi, Cáritas, UNICEF España, Gesto por la Paz... Vienen a ser un test de la cultura de la solidaridad. Un indicador de la generosidad y solidaridad está en el crecimiento de las **Organizaciones no Gubernamentales para el Desarrollo (ONGD)** Su número supera las 150 ONGD, de las que están federadas 82. De 1981 a 1990 se crearon 51, un promedio de 5.1 por año. El 41.8% de las ONGD son fundaciones de la Iglesia Católica. Un 76% son Asociaciones civiles, un 20.9% son fundaciones y un 3% son "otras" fórmulas.

Otros ámbitos de solidaridad se orientan dentro de los movimientos sociales (Ecologistas, Pacifistas, Antibelicistas, Anti nucleares, Tercermundistas, Feministas, por Gays...). También ha aumentado en España el número de Asociaciones de todo tipo (ver informe del CECS, pág.78), lo cual no indica un aumento del número de asociados, pero sí de una gran fragmentariedad asociativa. Según el Ministerio del Interior, en 1990 había 113.095 asociaciones, y en 1994 habían llegado a 185.741.

2.5 Comportamientos insolidarios de la vida cotidiana.

Unos datos interesantes son los comportamientos insolidarios en la vida cotidiana de los españoles. Esto se refleja en el número de infracciones de tráfico (en 1993 se incoaron 117.835 diligencias por infracción, un 14.1% más que el año anterior), aumento de apropiación de los derechos de autor (por fotocopias ilegales de libros, piratería informática- el 88% de los programas son piratas), los fraudes a las instituciones públicas (tal como lo muestran las sanciones del Servicio de Inspección del Trabajo), el fraude fiscal y el maltrato de los servicios comunes y públicos, y el deterioro de la calidad ambiental con las basuras.

2.6 Algunos retos socio-culturales.

El principal reto que debe afrontar el internacionalismo solidario en España es cómo **transformar la infraestructura cultural** de nuestra sociedad en estos aspectos. Denominamos así (Díaz Salazar, 1995) aquel *conjunto de percepciones, sentimientos y valores básicos y centrales que configuran las mentalidades, actitudes, voluntades y comportamientos determinantes de una sociedad.*

Para ello, urge (como tarea didáctica, política y humanizadora):

***Fundamentar una cultura de la solidaridad coherente** (pensamiento, palabra, praxis) y **liberadora**, que lejos de crear "dependencias paternalistas" fomente autogestión.

***Difundir las bases de una cultura de la solidaridad**, entendida como una cultura de la acción, de la participación, de la militancia, en definitiva.

***Avivar la emergencia de los llamados valores postmaterialistas** (altruistas y solidarios) y

activar las bases sociales de apoyo. Hacer un esfuerzo de pedagogía colectiva para ofrecer a la gente cauces concretos de acción solidaria.

***Desmontar la solidaridad de demanda desde la solidaridad de oferta. Desenmascarar las causas básicas que objetivamente pueden explicar una realidad de acusada insolidaridad.**

***Ofrecer propuestas fuertes de socialización y una espiritualidad honda para crear ideales colectivos solidarios. Esta es una tarea didáctica importante. Los ideales colectivos y los estilos altruistas y solidarios necesitan fuentes permanentes de realimentación. Frente a la cultura de la ceguera y del olvido activar la cultura de la transparencia y la sensibilidad.**

***Formar al hombre-mundo frente al hombre- aldea. Para ello hay que cambiar los habituales modos de pensar y sentir, de modo que la gente aprenda a pensar globalmente y a actuar localmente.**

***Crear formas de vida solidaria.**

3. LA CULTURA DE LA SOLIDARIDAD INTERNACIONAL: EL INTERNACIONALISMO SOLIDARIO.

Solidaridad es una palabra de profundas resonancias que nos remite innmediatamente a los orígenes y desarrollo del Movimiento Obrero. Son muchos los análisis que nos advierten de la crisis de los valores de la solidaridad en los países occidentales. *Son países- escribe Victoria Camps- insolidarios en más de un aspecto, interesados en sus propios fines, con ciudadanos que alcanzan las máximas cuotas del individualismo y del narcisismo.*

Imanol Zubero (1994)⁹ se pregunta si existe una crisis de solidaridad o sería más acertado hablar de la crisis de un modelo de solidaridad.

3.1 Los modelos clásicos de Solidaridad.

Son dos los modelos clásicos de solidaridad en los países desarrollados: el primero de ellos se expresa desde los años de la Revolución Industrial hasta el período de entre las dos guerran mundiales. El segundo modelo tiene

⁹.- Imanol Zubero (1994) Las nuevas condiciones de la solidaridad. *Revista de Fomento Social. ETEA*. Córdoba, 196(49), 539-564; Imanol Zubero (1995) Subdesarrollo y Solidaridad. *Noticias Obreras, HOAC*, nº 1154, octubre, 659-661.

como espacio histórico el que se abre con la segunda postguerra (los años 40) y llega hasta nuestros días.

a) La primera solidaridad, fundamentalmente obrera, se establecía entre una mayoría de iguales marginados de los beneficios del sistema frente a una minoría de privilegiados. El proceso de construcción de la solidaridad iba dirigido a superar los planteamientos individualistas, a proporcionar elementos para un adecuado análisis social y a provocar una práctica política que transformara las condiciones de desigualdad. La historia del Movimiento Obrero puede ser leída como un crecimiento de la conciencia de la solidaridad obrera en tiempos de lucha por la dignidad del trabajo y del trabajador.

Hoy, sin embargo, muchos otros elementos han provocado la fractura de la unidad de la clase obrera contra el capital. El simplismo de ciertos análisis marxistas no sirve para explicar la realidad adecuadamente.

b) La segunda solidaridad ha sido y es una solidaridad a la que Manuel Reyes Mate ha denominado descendente o por consenso. Es la solidaridad propia del Estado de Bienestar impulsada también por las reivindicaciones obreras. Su concreción es problemática: al alcanzar los obreros un nivel de renta y de

derechos, también la solidaridad pierde lo que era su fundamento principal: la conciencia de clase explotada, la experiencia de la injusticia de la que hay que salir todos juntos.

3.2 Las nuevas condiciones de la solidaridad.

El gran descubrimiento de la década de los setenta ha sido el de la existencia de los límites. Se hablaba del desarrollo ilimitado: la posibilidad científica y la capacidad técnica para explotar todos los recursos del planeta para el desarrollo económico y social de todos. No se tenía en cuenta que los recursos son limitados y que el desarrollo técnico crea problemas ambientales y de desigualdad.

En los años setenta ha crecido la conciencia de **globalidad e interdependencia**. La Tierra se percibe como una **aldea global**, una **Nave Tierra** que surca mares desconocidos y en la que o nos salvamos todos o nos hundimos todos.

Las Conferencias auspiciadas por las Naciones Unidas, de Estocolmo (1972), Nairobi (1982) y Río de Janeiro (1992) nos alertan sobre los problemas del desarrollo y la población, la economía y la ecología. Vivimos en una **aldea global** (una única casa), aunque nuestra morada está situada, al parecer, en el mejor barrio: el barrio del Norte rico, avanzado desde el punto de

vista tecnológico. En el acto inaugural de la Cumbre de Río (1992) el Secretario General de las Naciones Unidas, Butros Gali, dijo que *"el problema ecológico más importante el planeta es el hambre"*.

Si durante la guerra fría la tensión del mundo fué entre el eje del Este (comunista) y Oeste (capitalista), desde la caída del muro de Berlín el eje se ha desplazado a las relaciones Norte- Sur. El paradigma global explicativo de las situaciones del mundo y que focaliza el concepto de solidaridad hoy está en la contemplación de una Aldea Global (la globalidad e interacción como principio epistemológico) en la que hay alta tecnología y graves problemas ambientales. Y en esta aldea global, el desarrollo de unos pocos ha propiciado la pobreza de muchos.

Hoy, la situación objetiva y la conciencia subjetiva de los países, de los gobiernos, de los técnicos y científicos y de los ciudadanos parece haber cambiado mucho. Algunos pueden pensar que asistimos al gran espectáculo de la histeria catastrofista nacida del ecologismo radical. Los titulares de prensa pueden ,tal vez, parecer exagerados. Pero hay que reconocer honestamente que la salud del planeta está seriamente amenazada de forma irreversible.

Los datos, sin embargo, son bien expresivos (¹⁰): Desde el final de la II Guerra Mundial, hace menos de 50 años, han desaparecido el equivalente a la superficie de la India y de China de tierras de cultivo. Por otro lado, el adelgazamiento de la capa de ozono que permite el paso de las nocivas radiaciones ultravioletas se amplía desde la Antártida a zonas como Europa Occidental.

El cambio climático de los gases del efecto invernadero parece que hará aumentar la temperatura media de la superficie del planeta en 0.3°C cada década, con el consiguiente deshielo de los casquetes polares. Se calcula que la elevación de sólo 1°C puede provocar a la larga la elevación de 15 m del nivel del mar, con el consiguiente arrasamiento de las costas.

Vivimos en un Planeta de frágil equilibrio. La vieja GAIA del visionario Lovelock parece haberse encolerizado con ese pequeño primate

¹⁰.- Una serie de datos se encuentran en el tabloide *Medio Ambiente* (julio-agosto, 1992) (AMA, Junta de Andalucía), nº 16. También en: Jon Erickson (1993) *Un mundo en desequilibrio. La contaminación de nuestro planeta*. McGraw Hill, Barcelona; Lynton K. Caldwell (1993) *Ecología, Ciencia y Política medioambiental*, que incluye las conclusiones de la Cumbre de la Tierra. McGraw Hill, Barcelona.

sin pelo recién aparecido en la biosfera y que se da a sí mismo el nombre de Homo sapiens. Las investigaciones sobre la salud del planeta Tierra que con motivo de la Cumbre de Río se han publicado llenarían muchos metros de estantería. Sarcásticamente han consumido bosques enteros para fabricar la pasta de papel necesaria para defender esos mismos bosques.

La llamada **Aldea Global** tiene aún muchos secretos sin descifrar. Una visión sistémica del mundo muestra lagunas de conocimiento sobre la situación global de nuestro planeta por la gran cantidad de variables que intervienen en ella.

3.3 Los grandes problemas ambientales planetarios:

Los expertos han elegido un total de SEIS grandes temas que abarcan las principales amenazas a la integridad y a la renovación de la biosfera, generadas por un determinado modelo de desarrollo humano:

1. Pérdida de la capa superficial del suelo por erosión y deterioro cualitativos.
2. Disminución y degradación del agua dulce.

3. Contaminación de la biosfera: del aire, del agua, del suelo y de los seres vivos.

4. Destrucción de la vegetación de la tierra por:
a) Deforestación, especialmente de las selvas ecuatoriales, y por

b) Desertización y desertificación, especialmente de los pastizales en las regiones semiáridas.

5. Destrucción de los hábitats naturales. Está causada por todos los agentes anteriormente mencionados y, además: por la construcción de presas y por la canalización de ríos, por la acción de llenar o desecar lagos, estuarios y marismas, y por la expansión de las urbanizaciones y de la agricultura.

6. Pérdida de variedad y diversidad biológica, extinción de especies.

La Cumbre de la Tierra (1992) concluyó para muchos de forma decepcionante. Los grandes problemas del planeta han quedado archivados para mejor ocasión. Bien es verdad que la Cumbre de Río finalizó con la firma de dos convenios sin precedentes sobre la biodiversidad y el cambio climático, además de la llamada "Carta de la Tierra", la Declaración sobre los Bosques y la "Agenda 21".

Pero la problemática de fondo pivotando sobre la asimétrica distribución de las riquezas de la Tierra entre países ricos y países pobres no fué solventada en su cruel realidad.

La asimétrica e injusta distribución de riqueza y pobreza.

Sin embargo, la percepción subjetiva y sensibilidad de muchos expertos, políticos y ciudadanos no suele coincidir con la situación objetiva. Muchos de los que se consideran preocupados por el Medio ambiente y responsables según niveles de su deterioro suelen incurrir en dos fallos en sus percepciones: uno de ellos es el localismo y otro la simplificación.

Se incurre en localismo cuando se contempla la realidad solo desde "un" sitio concreto y desde un momento de tiempo concreto. Y es normal. Las preocupaciones que la humanidad considera importantes son las inmediatas. Y ese es un obstáculo para poder adquirir la conciencia amplia en el espacio y tiempo que exige la problemática ambiental.

El I Informe al Club de Roma (1972) era ya consciente del obstáculo conceptual y epistemológico que supone la percepción de la globalidad (¹¹). El siguiente gráfico tomado de

¹¹.- Ver a este respecto el interesante trabajo de

dicho informe expresa esa situación cognoscitiva y afectiva: solo nos sensibiliza lo inmediato. Este elemento es muy interesante para la Educación Ambiental y debe ser tenido muy en cuenta por los educadores (tanto en la enseñanza reglada como en la informal) en el momento de diseñar actividades que modifique de modo significativo los hábitos de comportamiento.

Existe otro aspecto importante en el desenfoque en el modo de abordar los problemas ambientales: el proveniente del subjetivismo occidentalista (o de la conciencia del Norte).

Muchos expertos, científicos y técnicos, así como educadores suelen considerar solamente UNA de las claves de la problemática ambiental: la de los desajustes estructurales globales de nuestro planeta debidos a una deficiente organización de los procesos de uso de recursos y transformación de materias primas en productos para el consumo.

Existe, sin embargo otra clave que con frecuencia se ignora: la conciencia de la desigualdad, la asimetría en el uso y disfrute de los recursos del planeta. La frase del Secretario

J.J.ROMERO (1993) Los límites del crecimiento después de Río 92: ¿más allá del "desarrollo sostenible"? Revista de Fomento Social, Córdoba, nº 48, 11-40, del que se toman muchas ideas de este trabajo.

General de la ONU, Butros Gali, es dura pero certera: "La Tierra está enferma de subdesarrollo y está enferma de desarrollo excesivo"

El debate hoy está en que los problemas ambientales de nuestro planeta se ven de modo muy diferente desde el Norte rico que desde el Sur pobre. Y el problema es quién "paga" los costes del mantenimiento del planeta. Un análisis de la situación ambiental del planeta no puede olvidar la asimetría en la distribución, uso y disfrute de los recursos de la Tierra.

Veamos unos ejemplos: Con sólo el 18% de la población mundial, los países industrializados consumen el 80% de la energía, el 79% del acero, el 85% del papel, el 86% de los metales ferrosos, el 90% de la madera y el 60% de los alimentos del Planeta.

Según el informe sobre Desarrollo Humano (1992) de la Naciones Unidas, en 1960 el 20% más rico de la población mundial registraba unos ingresos 30 veces más elevados que los del 20% más pobre. En 1990, el 20% más rico recibe unos ingresos anuales 60 veces más elevados que los del 20% más pobre.

Por otro lado, se estima una extinción diaria de 140 especies biológicas en los países de Sur, la mayoría sin catalogar aún por la ciencia y

sin conocer las potencialidades farmacéuticas de las mismas (de las que se aprovechan los países del norte). Además, desaparecen al año 17 millones de hectáreas de bosques. ¿Quién paga el coste de su mantenimiento?

1.200 millones de personas carecen de algo tan elemental como el agua potable, otros mil millones de personas viven -malviven o subsisten- desnutridas, y nada menos que 13 millones de niños, según datos de la Organización Mundial de Salud (OMS) menores de 5 años mueren cada año. En el Informe de las Naciones Unidas (1992) sobre *Desarrollo Humano* pueden hallarse muchos datos comparativos actualizados.

3.4 Educación para el desarrollo.¹²

En relación con la Educación para la Solidaridad, hay que tener en cuenta la llamada educación para el desarrollo. Esta nace para sensibilizar hacia las conflictivas y asimétricas relaciones Norte-Sur, entre los países ricos (20%

¹².- Xavier Etcheverría (1995) Educación para el Desarrollo. *Pastoral Misionera*, nº 200- 201, Madrid. M.Mesa edit. (1994) *Educación para el Desarrollo y la paz*. Editorial Popular, Madrid. Sue Greig, G.Pike, D.Selby (1991) *Los derechos de la Tierra. Como si el planeta realmente importara*. Editorial Popuular, Madrid,.94 pág.

de la humanidad) y los países pobres (80% de la humanidad). Este tipo de educación dependerá del concepto de **desarrollo** que tengamos. ¿Qué entendemos como **desarrollo**?

a) durante mucho tiempo, se interpretó solo como **desarrollo económico** expresado a nivel de países por su PIB o renta per capita. Esta concepción suponía que hay países desarrollados y países que no lo están. En este contexto los países desarrollados marcan el camino para los no-desarrollados. De los desarrollados se esperan ayudas económicas para que éstos mejoren su situación. En España, los famosos planes de desarrollo pretendían sólo los aspectos económicos.

La educación para el **desarrollo económico** iría en la línea de la sensibilización hacia la situación de hambre y pobreza del Tercer Mundo para mover a la ayuda. Con el tiempo se fué viendo que esto era asistencial e inoperante. Así, en España, se hablaba de planes de desarrollo económicos y sociales.

b) un segundo modo de entender el **desarrollo** es el **desarrollo humano**. Ya no se mide por la renta per capita, sino por el grado de satisfacción de determinadas necesidades básicas. Esto es más complejo porque no hay acuerdo sobre cuáles son las necesidades básicas humanas. Para unos, son los **derechos humanos**,

y para otros la libertad, la igualdad de oportunidades, la renta básica, la sanidad, la educación... Las Naciones Unidas miden el desarrollo humano desde 1990 por el llamado **Índice de Desarrollo Humano (IDH)**. Este tiene en cuenta muchas variables.

En educación para la solidaridad se tendrá en cuenta una reflexión crítica sobre los valores, los ideales y estilos de vida dominantes entre nosotros.

Pero esta concepción aún queda estrecha. En estos años se da más importancia a la reflexión sobre las causas del subdesarrollo, a las implicaciones sociopolíticas del hambre y la injusticia estructural.

c) Un tercer modo de entender el desarrollo va surgiendo desde el llamado **informe Brundtland**, siendo el concepto base el llamado **desarrollo sostenible** como veremos más adelante. Según el Informe Brundland, **desarrollo sostenible es aquel que satisface las necesidades del presente sin limitar el potencial para satisfacer las necesidades de las generaciones futuras. Aplicando este concepto a la educación para el desarrollo, ésta queda definida por dos palabras clave: globalización (mundialización) e interdependencia (interacción).**

Urge, por tanto, una educación para la sensibilización en la problemática global del desarrollo: pobreza, injusticia, degradación ambiental, opresión de la mujer, conflictos de todo tipo... deben ser vistos en una interacción compleja y poderosa a nivel mundial.

Es el momento ahora de ahondar un poco más en el concepto de solidaridad y los marcos sociales y políticos que configuran los valores incluidos en la llamada cultura de la solidaridad.

Educar para el Desarrollo Sostenible:

La Cumbre de Río (1992) fundamenta sus conclusiones sobre una expresión que repite muchas veces: desarrollo sostenible. ¿Es un fundamento sólido? ¿Es una línea de avance solidaria?

En 1987 la Comisión Mundial del Medio Ambiente y del Desarrollo de las Naciones Unidas (presidida por Gro Halem Brundtland, primera ministra de Noruega) publica un informe llamado Nuestro Futuro Común (y también Informe Brundtland) (¹³).

¹³.- Brundtland,G.H.dir. (1987) **Nuestro futuro Común.**

Desde entonces el concepto de desarrollo sostenible se ha convertido en la piedra angular de un nuevo movimiento internacional en pro del medio ambiente y desarrollo. Esta corriente es la que ha inspirado la Cumbre de Río 92.

Qué es el desarrollo sostenible?.

Según el informe Brundtland: desarrollo sostenible es aquel que satisface las necesidades del presente sin limitar el potencial para satisfacer las necesidades de las generaciones futuras.

Los autores del informe insisten en que:

1. el desarrollo sostenible no es conservador. Implica cambios básicos en las políticas actuales de todos los países, tanto ricos como pobres.

2. No significaría el fin del crecimiento económico. El objetivo sería asegurar que este desarrollo no suponga un despilfarro de recursos ni una amenaza al medio ambiente, y que por fin se busque un progreso económico con la debida consideración a sus raíces ecológicas.

Alianza Edit. 1989.

3. La defensa del medio ambiente está, por tanto, estructuralmente vinculada con el desarrollo sostenible, que presupone además la decisión de enfrentarse a las causas, y no sólo a los síntomas.

4. Como no hay país alguno que pueda desarrollarse aisladamente, el desarrollo sostenible exigirá un nuevo enfoque, y de hecho un cambio radical de las relaciones internacionales que permita el intercambio de productos, capital y tecnología sobre bases equitativas y sea más consciente de las necesidades del medio ambiente.

5. Según el informe Brundtland, la búsqueda de un desarrollo sostenible requiere la introducción de un sistema económico que sea capaz de generar excedentes y "conocimiento técnico de forma continua; un sistema social capaz de reducir las tensiones creadas por los desequilibrios del crecimiento actual; un sistema productivo que respete la obligación de preservar la base ecológica; un sistema de relaciones internacionales que aliente pautas de comercio y financiación equitativas y, por último, un sistema administrativo que sea flexible y capaz de autocorregirse".

6. Estas recomendaciones vienen precedidas de una definición del desarrollo sostenible que, en su sentido más amplio, busca

promover la armonía entre los seres humanos y entre la Humanidad y la Naturaleza.

7. Las tesis del desarrollo sostenible cuestiona el concepto de crecimiento entendido como crecimiento de la producción y que depende de una producción de energía y otros materiales naturales que es hoy insostenible, y que debería dar paso a una producción racional (sostenible).

8. En dos palabras (desarrollo sostenible) se expresa un desarrollo económico que sea compatible con los recursos disponibles (que son finitos, limitados y mal repartidos) y con la conservación del medio ambiente.

Por ello es necesario -evaluar los recursos disponibles (sobre todos los energéticos y de materias primas) para hacer previsiones del futuro. -y planificar un modelo de desarrollo compatible con la conservación del medio ambiente.

9. Todo esto implica cambiar la mentalidad: pensar globalmente y actuar localmente. Para lograrlo, el informe Brundtland concluye que la economía mundial debe aumentar la producción de manufacturas de cinco a diez veces y transferirla a los países del Tercer Mundo a fin de remediar la pobreza.

Pero ¿es esto posible?. Reflexiones posteriores concluyen: es muy difícil por no decir imposible. Desde muchos puntos de vista se ha criticado al Informe Brundtland y al concepto mágico de desarrollo sostenible, por defender que el crecimiento económico es bueno, en general, para la ecología. Por el contrario, la idea correcta es que el crecimiento económico lleva al agotamiento de recursos (y a su otra cara, la contaminación) y eso perjudica a los países pobres.

4. FORMULANDO LA CULTURA DE LA SOLIDARIDAD.

Hoy la solidaridad nos obliga a renunciar al disfrute de algunos de nuestros llamados "derechos". Hoy, ser solidarios va muchas veces en contra de nuestros intereses personales o de país. Algunos ejemplos: España no llega a la cota máxima fijada por Río 92 sobre la emisión de CO2. Pero ¿es ético seguir contaminando hasta llega al umbral máximo permitido?. Otro ejemplo: hay que ser solidarios con los inmigrantes. Pero éstos buscan trabajo en un país en el que hay un alto grado de paro ¿Hay que limitar su entrada para que no nos quiten los puestos de trabajo?. Otro ejemplo: Si España dedica el 0.7% del PIB a

proyectos de desarrollo, ese dinero sale del bolsillo del contribuyente y no se emplea en crear riqueza interna. ¿es eso prioritario?.

Hoy es necesaria una ética de la solidaridad de modo que **los fuertes se solidaricen con los débiles**. En el modelo de la primera solidaridad (de que hablamos más arriba) eran los débiles (la mayoría) los que se solidarizaban entre sí contra los fuertes (la minoría). En el segundo modelo de solidaridad, eran los débiles del primer mundo los que deseaban tomar parte del festín de los ricos (que no son una minoría en los países desarrollados).

En el tercer modelo de solidaridad se propone desde el Norte, ayudar a los pobres (el Sur) a resolver sus problemas en contra de los intereses de los fuertes.

4.1 ¿Qué es la cultura de la solidaridad?¹⁴

La cultura de la solidaridad es una forma de afrontar la vida que tenga como preocupación fundamental el construir una auténtica

¹⁴.- José María Mardones (1994) Por una cultura de la solidaridad. Actitudes ante la crisis. *Cuadernos Fe y Secularidad*, Madrid, nº 26, 47 pág. (con bibliografía)

humanidad, donde lo esencial es el nosotros y no el yo (pesonal, de clase, de nación, de región...) , y que para ello se empeña en construir el bien común. es decir, busca poner los medios más eficaces para crear las condiciones de vida social más apropiadas para que todas las personas logren de forma más plena y fácil su propia realización como personas.

En nuestra sociedad occidental, para mejorar su estilo de vida, "los que tienen" están dispuestos a observar cómo se abstienen "los que no tienen". Vivimos en una sociedad en la que una persona puede hacer algo que objetivamente cause daño y continuar haciéndolo sin tener que asumir por ello ninguna responsabilidad personal.

4.2 Dos elementos básicos de la cultura de la solidaridad.¹⁵ La cultura de la solidaridad tiene dos elementos básicos insustituibles:

a) la solidaridad internacional. La conciencia del mundialismo y la Aldea Global debe traducirse en una mayor sensibilidad hacia

¹⁵.- Julián Sáez, editor (1994) *El compromiso de los cristianos en la vida pública*. Escuela de Formación Sociopolítica, HOAC, Castellón, tema 15.

los problemas internacionales. Romper el miedo a la pérdida de "algo nuestro" para llegar a un más amplio "nosotros". Es necesario llegar a pensar globalmente y actuar localmente pues todo en nuestro mundo tiene que ver con todo.

b) la solidaridad con los pobres. "El proceso del desarrollo y de la liberación se concreta en el ejercicio de la solidaridad, es decir, del amor y servicio al prójimo, particularmente de los más pobres" (Juan Pablo II: *Sollicitudo Rei Socialis*, nº 46)...

La cultura de la solidaridad implica una atención especial a los más desfavorecidos: lo que se llama ampliamente el mundo de los pobres, los marginados, los excluidos, los desfavorecidos, los del Tercer Mundo, los del Sur pobre.

Esa solidaridad debe manifestarse en niveles muy diferentes de compromiso (desde la aportación económica a la participación en actividades gratuitas de voluntariado), desde la participación individual y/o espontánea a la acción organizada a través de las ONG para desarrollo.

4.3 Cuatro dimensiones de la cultura de la Solidaridad.

Vistos los dos elementos anteriores (internacionalidad y compromiso con los pobres), ¿en qué ámbitos es necesario concretar la cultura de la solidaridad?. Esta cultura tiene cuatro dimensiones que no se pueden separar unas de otras:

a) **personas solidarias.** La cultura solidaria solo puede nacer de un nuevo modo de vivir, de satisfacer las necesidades propias, de relacionarse con los demás. Es una nueva ética de las relaciones humanas, del estilo de vida, del no consumismo. Es el "estar con" no sólo con la mente sino sobre todo con la vida y el corazón. Desde el punto de vista didáctico, es necesario educar para otros valores que den sentido a la propia vida y que no se basen en el individualismo, la competitividad y en "tener". Para ello es muy importante el "estilo de vida" del profesorado y del centro educativo. ¿Cómo hacer que el ambiente del centro -los valores que se respiran- sean solidarios y abiertos al mundo y no cerrados a unos intereses ideológicos?. ¿Cómo colaborar con las familias para que eduquen a sus hijos en los valores solidarios y no en los del consumo o la competitividad?.

b) la solidaridad en los ambientes. Este nuevo modo de vivir debe concretarse en nuevas formas de relacionarse con los demás en los ambientes inmediatos (familia, trabajo, barrio, ciudad, amigos, asociaciones, participación ciudadana...). Es lo que se llama **actuar localmente**. Se trata de ir articulando un nuevo **tejido social** que vaya creando gradualmente una mentalidad solidaria, altruista, sensible y abierta.

c) la solidaridad en el Mercado. No se podrá avanzar si esas nuevas actitudes no se reflejan en cambiar las estructuras insolidarias de la sociedad (explotación económica de tipo capitalista, desigualdad, empobrecimiento consentido, marginación provocada...). Esta **solidaridad** no se basa solo ni principalmente en "dar" un dinero, sino en trabajar para transformar las estructuras generadoras de insolidaridad. Y eso no es tarea individual sino obra de los movimientos sociales emancipadores: las ONGD, las asociaciones solidarias, los colectivos, partidos y sindicatos.

d) la solidaridad en el Estado. Esta solidaridad debe traducirse en apoyar la consolidación de los valores de la democracia, la participación crítica en el tejido social, la intervención social nacida de una reflexión sobre la práctica y unos principios de acción libremente asumidos. La función del Estado no es sólo

procurar la sociedad del bienestar para los ciudadanos, sino favorecer la igualdad entre ellos, la nivelación social y la justicia armonizando las exigencias nacionales con las internacionales.

4.4 Cultura de la Solidaridad y justicia ¹⁶. La construcción de la cultura de la Solidaridad, un reto para los cristianos.

El problema de la solidaridad no es un problema de "moralina" o de mala conciencia del rico que siente pena del pobre. No es asunto de beneficencia. Es un problema de justicia. Eso lo ha puesto de manifiesto la Congregación General 34 de los jesuitas (1995). Una de las mayores contribuciones que hoy la Compañía de Jesús puede hacer es el mostrar que la injusticia estructural hunde sus raíces en el mundo de los valores de la poderosa cultura occidental (cristiana) que se va imponiendo como mundial a todos con pretensiones de exclusividad. Muchas veces no habrá justicia ni solidaridad sin transformación de determinados aspectos de las culturas. No basta con luchar por transformar las estructuras socioeconómicas, ya que las raíces de la injusticia están incrustadas tanto en actitudes

¹⁶.- J.J.Romero (1995) Los jesuitas y la justicia. Aportaciones de la Congregación General 34. *Revista de Fomento Social, ETEA*, Córdoba, nº 199, 329-358.

personales como en las estructuras injustas. La cultura no se puede separar de la justicia.

Desde este punto de vista, la lucha por la justicia y la solidaridad se incluyen dentro de la educación para la cultura de la solidaridad. La educación para la cultura de la solidaridad es una necesidad exigida por la propia dimensión humana y como respuesta a la experiencia cristiana de compartir.

Algunos peligros a superar: la educación para una cultura de la solidaridad debe evitar algunos extremos:

a) considerar la solidaridad como un simple sentimiento, el sentimiento que no pasa por la sensibilidad a la acción solidaria se convierte en mera sensiblería o en limosna. Es necesario sentir, pero también querer ser solidario y saber ser solidario.

b) considerar la solidaridad como añoranza del pasado o como futuro deseable. La solidaridad no puede caer en la añoranza ni en la estéril espera de lo que no existe. Debe realizarse aquí y ahora con los medios que se cuenta.

c) considerar la solidaridad como ajena a los problemas políticos nacionales e internacionales. La solidaridad no es sólo un

movimiento voluntarista de acercamiento benéfico. Debe estar planificada y llevar al cambio social. Tan importante es conocer los problemas como reflexionar sobre las condiciones que generan esas situaciones. Los problemas de marginación se arreglan yendo a las raíces generadoras de insolidaridad.

5. Las políticas de solidaridad internacional: las soluciones políticas.

La mayoría de los Estados del Norte mantienen una serie de políticas de Solidaridad Internacional encaminadas a disminuir las desigualdades entre el Norte y el Sur y a impulsar las transformaciones necesarias para que la situación de los países empobrecidos pueda cambiar. Rafael Díaz Salazar (op.cit, 1996, pp.85 ss) expone una panorámica general de la política de los estados y de España sobre solidaridad.

5.1 Las políticas de las naciones contra las desigualdades internacionales y el empobrecimiento de los países del Sur.

1. Políticas de Cooperación y Ayuda Oficial al Desarrollo. Todos los países, siguiendo las

indicaciones de la ONU mantienen políticas de Cooperación, las llamadas AOD (Ayuda Oficial al Desarrollo). Hubo un compromiso por el cual los países destinarían el 0.7% de su PNB a Ayuda Oficial al Desarrollo, como un primer paso de solidaridad internacional en las relaciones entre los pueblos.

2. Políticas económicas y financieras. Entre ellas,

a) la condonación y renegociación de la deuda externa,

b) la reorientación y transformación del Banco Mundial y del Fondo Monetario Internacional,

c) Ayudas financieras directas y Sistema Fiscal Mundial.

3. Políticas de intercambio comercial. Entre ellas:

a) El proteccionismo comercial de los países ricos.

b) La apertura comercial a los países empobrecidos.

c) Una nueva organización del comercio internacional.

4. Políticas de paz y desarme para el desarrollo.

a) Un fondo Mundial de Desmilitarización y un Dividendo de Paz para el desarrollo.

b) Pobreza Extrema, reducción de gastos militares y financiación del desarrollo humano.

c) Política de desarme en los países empobrecidos.

d) Ayuda Oficial al Desarrollo y Gastos Militares.

5. Políticas de gobernación mundial y justicia internacional.

.

5.2 Política española de Ayuda al Desarrollo y crítica ciudadana.

Los objetivos de la política española de Ayuda Oficial al Desarrollo (AOD) se articulan oficialmente en 1987 con el documento *Líneas Directrices de la Política Española de Cooperación para el Desarrollo*. Posteriormente, en 1992, se profundizan esas líneas y en 1994 (febrero) la Comisión Interministerial de Cooperación Internacional estableció las *Líneas Generales de la Política Española de Cooperación para el Desarrollo*. No es este el lugar de debatir estas cuestiones que se pueden encontrar en el libro de Díaz Salazar (1996, p.319-404).

6 Una propuesta práctica de solidaridad.¹⁷

¿Qué hacer como sociedad civil y como individuos por la solidaridad? Esta panorámica será de gran utilidad para poder situar luego lo que desde un punto de vista didáctico puede ser más conveniente hacer. Díaz Salazar (1996, *Redes de Solidaridad*) propone 25 iniciativas para estar presente como adultos en acciones de solidaridad. Desde el punto de vista didáctico, habrá que estudiar cómo se introduce dialécticamente a los alumnos en actividades que les hagan mella y provoquen su reflexión crítica y su sensibilización. El autor citado, las va sistematizando en cuatro grandes capítulos:

6.1 La pertenencia a Organizaciones de Solidaridad Internacional.	1.La afiliación a las Organizaciones no Gubernamentales para el Desarrollo (ONGD). 2. La inserción en Comités y Plataformas de solidaridad internacional.
--	--

¹⁷.- R.Díaz Salazar (1996) *Redes de Solidaridad Internacional. Para derribar el muro Norte- Sur*. Ediciones HOAC, Madrid, pp. 212-318. Cristianisme i Justícia (1996) *¿No hay nada que hacer?... a la escucha del espíritu*. CiJ, 69, 40 pág. /R.Díaz Salazar (1996) *Solidaridad internacional y acción local*. *Noticias Obreras*, 1162, 107-118.

	3. La creación de redes sociales Norte-Sur.
6.2 La concientización sobre las desigualdades internacionales.	4. La información y la formación sobre los problemas de los países empobrecidos. 5. La implantación de la educación para la solidaridad y el desarrollo en los centros escolares. 6. La utilización de los juegos de educación para la solidaridad. 7. La presión y la oferta informativa a los Medios de Comunicación Social. 8. El uso y difusión de informes sobre las relaciones Norte-Sur y los problemas de los países empobrecidos.
6.3 Acciones colectivas de Solidaridad Internacional.	9. El destino del 0.7% del PNB y de la renta personal para la cooperación para el desarrollo: un mínimo a conquistar. 10. La contribución a las ayudas de emergencia. 11. El envío de cartas individuales y colectivas. 12. La organización de campañas de solidaridad Norte-Sur. 13. La participación en manifestaciones de solidaridad internacional. 14. La cercanía a los inmigrantes y la lucha por las justas políticas de extranjería.

	15. La objeción fiscal a los gastos militares: el impulso del desarme para el desarrollo. 16. El destino solidario y alternativo del ahorro. 17. El apoyo al comercio justo. 18. El consumo crítico y ecológico. 19. La presencia en los países empobrecidos.
6.4 Las mediaciones políticas y sociales para la construcción de un internacionalismo solidario.	20. El apoyo y el voto a partidos con políticas solidarias internacionales. 21. El seguimiento, información y control ciudadano de las políticas gubernamentales de cooperación para el desarrollo. 22. La política local de solidaridad internacional desde Ayuntamientos y Comunidades Autónomas. 23. La acción internacionalista de los sindicatos. 24. El internacionalismo de los nuevos movimientos sociales. 25. La solidaridad internacional y el universalismo de los movimientos y comunidades cristianas.

6.1 La pertenencia a Organizaciones de Solidaridad Internacional¹⁸.

La Solidaridad (y sobre todo la Solidaridad Internacional) debe estar canalizada a través de las distintas Organizaciones. No se concibe una solidaridad internacional en solitario en forma de francotirador. Urge participar en algún movimiento organizado y con objetivos precisos para no dispersar la actividad.

Desde el punto de vista didáctico resaltamos dos aspectos:

1) el educador para la solidaridad debe ser ya un ciudadano o ciudadana solidario que ha tenido y tiene experiencia de participación en actividades organizadas de Solidaridad internacional y no sólo una información libresca.

2) desde la práctica educativa será conveniente ir concienciando a los niños y jóvenes para que se inicien en algún tipo de actividad dentro de una organización de objetivos solidarios.

Es muy educativo por dos razones: a) porque se aprende a trabajar junto con otras personas (aprendizaje asociativo). Y b) la reflexión

¹⁸.- R.Díaz Salazar (1996) op.cit., p.211-234. También: Mari Luz Ortega (1994) *Las ONG y la crisis del desarrollo*. ETEA, Córdoba e IEPALA, Madrid.

sobre la práctica de las actividades en organizaciones son un mecanismo importante del aprendizaje de valores, entre ellos la solidaridad (ver a este respecto lo que después se tratará a partir de la transversalidad).

A la hora de elegir actividades de solidaridad y organización para la solidaridad habrá que elegir entre las muchas que existen. ¿Cuáles deben ser las características ideales de este tipo de organizaciones? ¿Cuáles habría que dejar en segundo lugar?.

6.1.1 Rasgos de una buena organización de solidaridad: hay que pertenecer a una Organización que tienen o intentan tener estas características:

a) Son honestas y eficaces en el uso de los fondos que reciben. Que sean organizaciones en las que la mayor parte de los recursos se inviertan directamente en proyectos en el Sur y que lleguen a los sectores más empobrecidos del país.

b) Son formadoras en sus miembros de la conciencia y el sentimiento de la insuficiencia de la acción de las organizaciones civiles para luchar contra la pobreza y la desigualdad internacional.

c) Tienen y difunden conciencia políticas: van a atacar las causas estructurales que crean el empobrecimiento del Sur, y denuncian las políticas de los países del Norte que favorecen el desequilibrio y la pobreza.

d) Se oponen públicamente a las políticas de Ayuda Oficial al Desarrollo (AOD) que practican algunos gobiernos, que se caracterizan por estar básicamente vinculadas a estrategias de penetración comercial, expansión geopolítica e incluso tráfico de armas.

e) Dedicar bastantes esfuerzos a la educación para el desarrollo, la información sobre las realidades del Sur, la formación de sus miembros y la concientización de los ciudadanos.

f) Sus contrapartes en el Sur son, por lo general, sectores o grupos caracterizados por su empobrecimiento y por su inserción en dinámicas sociales de liberación.

g) Sus acciones suelen partir de las necesidades y demandas de los grupos y organizaciones del Sur. Se intenta fomentar su protagonismo, autonomía, conciencia crítica y responsabilidad.

h) Crean centros de comercio justo y alternativo.

i) Los proyectos que apoyan e impulsan estas organizaciones en los países empobrecidos del Sur suelen tener los rasgos siguientes:

*** La mayoría se realizan en áreas de prioridad social (sanidad, educación, abastecimiento de agua potable, servicios de planificación familiar, apoyo a cooperativas, etc). Se centran en los sectores más pobres de las poblaciones del Sur.**

***Se insertan en ámbitos de desarrollo comunitario integral y están vinculados a estrategias locales y regionales de lucha contra la pobreza. No se limitan a paliar los efectos de las situaciones de injusticia y pobreza, van a las raíces.**

***Potencian el protagonismo y el asociacionismo de los grupos del Sur para que sean proyectos de cooperación y no sólo de ayuda.**

***Se vinculan al respeto al medio ambiente y a formas de desarrollo económico y social reguladas por imperativos ecológicos. Denuncian las causas estructurales que provocan el deterioro ecológico del Sur.**

***Apoyan la emancipación y el protagonismo de la mujer.**

***Dan mucha importancia a la formación de agentes de desarrollo local, regional y nacional y a la llamada formación de "capital humano"**

autóctono para impedir nuevas formas de dependencia y colonialismo.

6.1.2 Por tanto, ya que hay que dar prioridades, será conveniente no vincularse con organizaciones que tengan estas características:

a) Estar centradas en la beneficencia asistencialista. Podemos decir que dan el pez al hambriento pero no la caña, ni contribuyen a que aprendan a pescar y a organizarse para conseguir leyes justas de pesca.

b) Son organizaciones sin actividad y sentido político al no ser conscientes de las causas que provocan en empobrecimiento del Sur y a ignorar las políticas del Norte que las refuerzan.

c) Sus actividades sirven de hecho paara limpiar la mala conciencia de sus socios y donantes, los cuales sólo dan una parte del dinero que les sobra.

d) Por lo general, ofrecen una imagen lastimosa del Sur y no muestran las posibilidades y riquezas humanas, sociales, culturales y hasta económicas de esos países.

e) Sus proyectos no favorecen el protagonismo de los receptores de sus ayudas. Refuerzan la mentalidad del mendigo que se limita a esperar las limosnas para seguir sobreviviendo.

f) Sus contribuciones y acciones no están insertadas dentro de proyectos de desarrollo integral y multiplicador: conexión de lo sanitario, educativo, y económico.

g) Sus proyectos son excesivamente pequeños y puntuales y además no se insertan en una estrategia de desarrollo local continuado, sostenido, integral y a largo plazo.

h) Hay un exceso de burocratismo y gran parte de los recursos económicos se van en sueldos e infraestructura.

1. La afiliación a las Organizaciones No Gubernamentales para el Desarrollo

Los MCS hablan mucho de las llamadas **ONG** (Organizaciones no Gubernamentales). Son sociedades y asociaciones de la sociedad civil instituidas para fines muy diversos (deportivos, culturales, sociales...). Algunas de ellas son las **ONGD** (Organizaciones no Gubernamentales para el Desarrollo). Estas **ONGD** son *organizaciones sociales especializadas en cooperar con proyectos de desarrollo en países empobrecidos*.

Algunas de ellas están convirtiéndose también en movimientos sociales al abarcar también tareas de educación para el desarrollo (Manos Unidas e INTERMON son las más conocidas y las que se llevan gran parte de los

fondos oficiales)¹⁹.

La afiliación, pertenencia, colaboración y presencia activa son niveles diferentes de participación en estas ONGD. Es curioso el dato de que un 66% de los españoles esté a favor de que el Estado destine un 0.7% del PIB a políticas de cooperación al desarrollo luego la inmensa mayoría de los ciudadanos no pertenezca a ninguna ONGD. En España existe una Coordinadora Estatal de las ONG y en cada provincia suele existir una coordinadora²⁰.

Lo dicho anteriormente para el apoyo a organizaciones de Desarrollo cabe perfectamente para las ONGD. Hay muchos tipos con lo que hay que discernir críticamente el modelo a elegir.

Muy resumidamente, las demandas a las ONGD del Norte por parte de los sectores más concientizados del Sur se inscriben en estos tres campos:

¹⁹.- Coordinadora de ONGD (1994) *Directorio de ONGD 1994*. A.de Felipe y L.Rodríguez de Rivas (1995) *Guía de la Solidaridad*. Madrid, Temas de Hoy, sobre todo, pp. 123-467.

²⁰.- La dirección de la Coordinadora Estatal es: Barquillo 38, 3ª, 28004 Madrid. Tf. 91-3082020, FAX 91-3084208.

1) Dar a conocer al mundo la situación del Sur.

2) Ser cauces de solidaridad económica, apoyando proyectos de desarrollo con participación comunal directa,

3) influir en las políticas de los países del Norte (rico) que tienen que ver con el empobrecimiento del Sur.

2. La inserción en Comités y Plataformas de solidaridad internacional.

Las ONGD no son las únicas organizaciones existentes de Solidaridad Internacional. En los últimos años han surgido multitud de **comités de solidaridad** con diversos países y movimientos del Sur (Nicaragua, Ruanda, Zaire, Palestina, Sahara, Bosnia...), o con problemas específicos de algún país empobrecido (Chiapas, asesinatos de Guatemala...). También se han creado **Plataformas ciudadanas** a favor de temas concretos (la más conocida, la *Plataforma del 0.7%*²¹. También la Plataforma para la Promoción del Voluntariado en España.²²

²¹.- R. Díaz Salazar (1996) Solidaridad internacional y acción local. Una propuesta para la Plataforma 0.7. *Noticias Obreras*, 1162 (febrero), 107-118; La dirección de la Coordinadora estatal del 0.7 es: Santa Catalina 8, 2ºD, 28014 Madrid.

²². Dirección: Manuela Malasaña, 11, 2º izq., 20004

La práctica de la solidaridad internacional requiere hoy denuncias y acciones de tipo sociopolítico que rebasan el actual marco y margen de maniobras de las ONGD, y por ello se necesita un *movimiento social internacionalista*.

3. La creación de redes sociales Norte-Sur.

La acción solidaria en favor de los intereses de los empobrecidos requiere estrechar los lazos entre los miembros de las sociedades civiles del Norte y del Sur. Una forma concreta para potenciar estos enlaces es la creación de redes sociales Norte-Sur constituidas a través de organizaciones, asociaciones y profesionales de todo tipo. En estos últimos años proliferan los profesionales "sin fronteras": médicos, ingenieros, veterinarios, periodistas, farmacéuticos, abogados, educadores, arquitectos, payasos, bomberos, enfermeras, profesores de universidad..

Habría que impulsar también los sindicalistas sin fronteras para presionar desde España por los derechos de los trabajadores del Tercer Mundo.

6.2 La concientización sobre las desigualdades internacionales.

Una de las tareas en las que se puede trabajar en la creación, desde campos diversos, de una conciencia del hecho de las desigualdades internacionales. Las propuestas siguientes van en esa línea:

4. La información y la formación sobre los problemas de los países empobrecidos.

Para adquirir una conciencia individual y colectiva de los problemas de los países empobrecidos es imprescindible informarse y formarse sobre la realidad de estos países. Por este motivo, la llamada *educación para el Desarrollo* ²³ es imprescindible para impulsar la *contracultura de la solidaridad internacional*. La luz contra la que Díaz Salazar llama la *cultura de la ceguera y del olvido* dominante en los países ricos (basta con leer las llamadas "revistas del corazón" para percibir esta ceguera y olvido del 99% del mundo).

El objetivo de la información (a través de lecturas, debates, charlas, seminarios, etc) y la

²³.- M.Mesa edit (1994) *Educación para el desarrollo y la paz*. Edit. Popular, Madrid.

formación (a través de la reflexión crítica sobre la propia praxis de solidaridad, las propias experiencias que poco a poco van sensibilizando) es impulsar la acción solidaria y hacer posible la *revolución de la sensibilidad*.

Al final de este trabajo se presentan diferentes recursos para la información y formación.

5. La implantación de la educación para la solidaridad y el desarrollo en los centros escolares.

Se ha resaltado con "negrilla" este apartado por ser el objeto de este curso. La construcción de la llamada *contracultura de la solidaridad internacional* no es una tarea fácil. Los MCS (incluso la TV pública y la prensa más "abierta") presentan y potencian una serie de valores (explotados de los países ricos, sobre todo USA) que generan ceguera y olvido. La demanda de implantar como contenido transversal la educación para la solidaridad y la paz, el desarrollo y el respeto al medio ambiente natural y social se debería plantear desde los consejos escolares, en los claustros de profesores, en el proyecto educativo de centro, en las APAS, en las Asociaciones de Estudiantes.

Como mínimo, se debería implantar una *semana del centro* sobre la Solidaridad Internacional, destinada a estudiantes, profesores, padres y entorno social. También se pueden aprovechar distintas "fechas" clave durante el año (Día Escolar Mundial de la No Violencia y la Paz, Día del Arbol, Día de la Paz, ...).

6. La utilización de los juegos de educación para el desarrollo y la solidaridad.

En Europa hay una sólida tradición de uso de determinados juegos para educar en el desarrollo y la solidaridad internacional. En España ya comienzan a comercializarse algunos (como el Tercermondopoli que impulsa la Asociación pro Derechos Humanos)²⁴.

7. La presión y la oferta informativa a los Medios de Comunicación Social.

Es necesario sensibilizar y movilizar a la Opinión Pública para lo que los MCS son una herramienta esencial. Muchos programas de TV

²⁴.- Coordinadora de ONGD (1988) *Catálogo de materiales de educación para el Desarrollo*. Coord.ONGD.; X.Jarés (1992) *El placer de jugar juntos. Nuevas técnicas y juegos cooperativos*. CCS, Madrid. (ver más materiales en la bibliografía del final de este trabajo).

provocan reacciones puntuales que desperezan la ceguera y el olvido. Pero hay que crear la cultura permanente de solidaridad.

8. El uso y difusión de Informes sobre las relaciones Norte-Sur y los problemas de los países empobrecidos.

Muchas instituciones internacionales publican Informes mundiales como los del PNUD, OIT, UNICEF, Banco Mundial, Cáritas, OMS, PNUMA, Club de Roma, Amnistía Internacional, UNCTAD,... En España tenemos también buenos informes de centros de investigación (CIP, HEGOA, IEPALA, CARITAS, Cristianismo y Justicia, Revista de Fomento Social - ETEA (Córdoba), CIDOB, IESA, INET..). En la bibliografía del final se recomiendan algunos.

Hay que hacer un esfuerzo por vulgarizar esos informes, de modo que sus datos tengan formato didáctico y lleguen a los estudiantes y al público en general no especializado.

6.3 Acciones colectivas de Solidaridad Internacional²⁵.

Las llamadas acciones colectivas aspiran a ser ejercidas por muchos ciudadanos de un modo personal y sobre todo, asociado.

²⁵.- R.Díaz Salazar (1996) op. cit. pp. 234-292 tiene muchas y valiosas sugerencias.

9. El destino del 0.7% del PNB y de la renta personal para la cooperación para el desarrollo: un mínimo a conquistar.

La campaña y las acciones de la Plataforma del 0.7% es un mínimo y una forma más -no la única- de acción solidaria. La propuesta parte de la ONU y se remonta a finales de la década de los cuarenta y primeros años de la década de los cincuenta. Tiene como objetivo destinar un porcentaje del PIB de los países ricos como ayuda oficial al desarrollo de los países pobres.

La primera formulación de un porcentaje concreto fué realizado en 1958 por el *Consejo Mundial de la Iglesias* que solicitó a los países ricos que destinaran el 1% de su renta nacional a la ayuda al desarrollo. En 1960 la ONU aprobó en una resolución instar a los países ricos a que diseñaran políticas de ayuda al desarrollo y destinaran un porcentaje de su renta a este tipo de ayuda.

En 1969 la *Comisión Pearson* elaboró con mayor precisión estas demandas y distinguió entre la necesidad de conseguir el 1% del PNB para flujos de recursos financieros del Norte al Sur, y el 0.7% del PNB como ayuda oficial al desarrollo más centrada en programas de lo que hoy llamamos "prioridad social" (sanidad,

educación, suministro de agua potable, servicios sociales...).

De un modo más oficial, la ONU, en 1970, con motivo de la segunda Década del Desarrollo, solicitó a los países ricos que destinasen el 0.7% del PNB para impulsar políticas de AOD (Ayuda Oficial al Desarrollo). En 1979, la *Comisión Brandt* fijó el año 1985 como año límite para que todos los países ricos del mundo destinaran en 0.7% de su PNB a la AOD y al año 2000 como fecha para conseguir el 1%.

Las Cumbres Mundiales sobre Medio Ambiente, Población, Desarrollo Social y Mujer celebradas en Rio de Janeiro, El Cairo, Copenhague y Pekín²⁶ han presupuestado el costo de sus programas. Si se empezase a cumplir la Resolución de la ONU sobre el 0.7% a partir de 1995, en sólo seis años, la desigualdad global relativa de los países pobres se reduciría en una banda que oscila entre un 7.5% y un 24%.

La participación en las movilizaciones del 0.7% es un mínimo a conquistar, el hilo conductor de un movimiento social. Esta reivindicación no

²⁶.- Editorial: De Cumbre a Cumbre. *Revista de Fomento Social*, ETEA, Córdoba, 1995, tomo 50, p.303 ss. R. Díaz Salazar (1996) Solidaridad internacional y acción local. Una propuesta para la Plataforma 0.7. *Noticias Obreras*, 1162 (febrero), 107-118.

va dirigida sólo a la Administración Central. También se va exendiendo a las Comunidades Autónomas, Ayuntamientos, Universidades (la Universidad Autónoma de Madrid acordó dedicar el 0.7% de sus presupuestos a programas de ayuda al Desarrollo). Igual se podía extender a asociaciones, instituciones, empresas, familias e individuos.

En 1993 las ONGD obtuvieron en España 18.839 millones de pesetas para sus gastos, programas y acciones y utilizaron 16.303 millones en proyectos de Desarrollo. El 56% fueron a través de cuotas, colectas y donaciones. Manos Unidas recaudó en 1994, 4.477 millones de pesetas como recursos propios (el 85% de todos sus recursos). Esta ONGD obtuvo casi la mitad de los recursos propios de todas las ONGD²⁷.

10. La contribución a las ayudas de emergencia.

Las catástrofes naturales o conflictos armados requieren con frecuencia desembolsos

²⁷.- Ese mismo año, los españoles gastaron en juegos de azar (loterías, bingos, tragaperras, quinielas...) algo más de 3 billones de pesetas, una media de 81.067 pts por habitante. En Andalucía se gastaron por ese concepto 537.782 millones de pta. Según UNICEF, cada años, 250.000 niños de los países pobres quedan ciegos por falta de vitamina A, cuya prevención costaría unas cien pesetas por niño.

urgentes. Diversas organizaciones (ACNUR, Cáritas, Cruz Roja, Farmacéuticos Mundi, Médicos sin fronteras, Médicos del Mundo...) organizan en esos momentos colectas (que se anuncian en los diarios). Tienen también un potencial movilizador y los anuncios pueden ser un buen material didáctico en el aula con los alumnos.

11. El envío de cartas individuales y colectivas.

La práctica de la solidaridad internacional implica una presión social constante sobre los centros de poder económico, político e ideológico. Una de las formas de presión es escribir cartas individuales (y mejor colectivas) a dichos centros. Amnistía Internacional publica cada lunes en EL PAIS un modelo de carta relativa a un problema grave de violación de derechos humanos.

También las campañas de Intermon, Greenpeace, Médicos sin fronteras y Amnistía Internacional contra el comercio de armas (cartas al Presidente del Gobierno denunciando la implicación de España en este negocio).

12. La organización de campañas de solidaridad Norte-Sur.

Una *campaña* es un conjunto de actividades (objetivos, calendario de acciones a realizar, evaluación de las mismas) organizadas

en torno a un problema (deuda externa, comercio mundial, gastos militares, presión por el 0.7%, mili no obligatoria...) con una doble finalidad: a) conseguir una movilización de la opinión pública para su consecución,

b) formar mediante la acción-reflexión-acción a aquéllos que participan en la misma.

Por parte de los adultos, participar en una campaña pretende el objetivo movilizador. Para los jóvenes, movilizar y concienciarlos.

La metodología sigue el viejo esquema de ver-juzgar-actuar propio de algunos movimientos como la JOC. Es muy importante saber elegir el tema de la campaña. En la educación para la solidaridad, lo mejor es centrarse en causas estructurales que producen la pobreza mundial y las desigualdades Norte-Sur y las medidas políticas para erradicar la situación.

Por ejemplo, 1996 ha sido declarado *Año mundial para la erradicación del hambre en el mundo*. En torno a esto se organizan muchas actividades: marchas en bicicleta, acampadas, concursos de dibujos, murales, pintadas en paredes, cartas y artículos al periódico, intervenciones en la radio,.. Lo importante es que no quede en mero activismo, de modo de la acción oculte las intenciones y que lleguen a la opinión pública.

13. La participación en manifestaciones de solidaridad internacional.

La toma no-violenta de la calle y del espacio público es necesario para extender los valores de la solidaridad internacional. Habría mucho que aprender de *Gesto por la Paz* y sus concentraciones silenciosas. También, los *minutos de silencio* en horarios de trabajo, la salida a la calle o al patio para cantar una canción (ejemplo, salir masivamente al patio en la hora de recreo el día de Andalucía para cantar el himno e imponer unas banderas y pegatinas...). Con motivo de las pruebas nucleares francesas se hicieron concentraciones silenciosas con marchas de antorchas.

14. La cercanía a los inmigrantes y la lucha por las justas políticas de extranjería.

El problema de los inmigrantes es hoy muy importante. Cuando crecen los niveles de xenofobia es necesario hacer algo. Son uno de los síntomas más importantes de la injusticia y la desigualdad que presiden las relaciones Norte-Sur.

En distintas ciudades se crean comités como Asociaciones ("Andalucía -Acoge") para

ayudar y proteger a estas personas. Se organizan programas de solidaridad y de integración en la sociedad española (clases de español), servicio jurídico (para arreglar papeles), servicio de asistencia, vivienda y salud, y otros servicios. Todo lo que se haga en el espacio educativo para erradicar la xenofobia y construir la tolerancia es poco.

También se puede presionar para lograr una legislación más solidaria (en España hay unos 400.000 inmigrantes en situación irregular). La mayoría de los países europeos tienen política de extranjería muy restrictivas e injustas. España se convierte en puerta para los inmigrantes africanos y desde Europa se presiona para que se les cierre el paso (es una vergüenza el muro que se está construyendo en Ceuta para impermeabilizar la frontera y que supone una inversión de tres mil millones de pesetas (El País, 20 oct.1995).

15. La objeción fiscal a los gastos militares: el impulso del desarme para el desarrollo.

Hay muchas formas de ejercer esta objeción fiscal en la declaración de hacienda y que tiene un valor concientizador y simbólico. Conviene tener en cuenta que en el período 1988-1994 el 80% de las exportaciones españolas

de armas se dirigieron a países del Sur (26% a Africa, 20% a Oriente Medio, 19% a América Latina, 15% a Asia) y sólo el 20% a los países del Norte.

16. El destino solidario y alternativo del ahorro.

La inmensa cantidad de masa monetaria ahorrada por muchísimos ciudadanos es utilizada por el poder económico para financiar muchos proyectos que perjudican a los países empobrecidos del Sur o es destinada a operaciones especulativas y a la multiplicación de plusvalías empresariales que de ningún modo tienen en cuenta la inmensa miseria en la que vive gran parte de la población mundial. El dinero va hacia el dinero.

En muchos países se practica el boicot a Bancos que invierten el dinero de sus clientes en contra del Tercer Mundo. En otros, aparecen agencias de ahorro solidario y alternativo que financian iniciativas de desarrollo en el Sur.

17. El apoyo al comercio justo.

Desde la sociedad civil conviene apoyar a las organizaciones especializadas en el llamado *comercio justo*. Estas son organizaciones

dedicadas a apoyar a las cooperativas de países empobrecidos a través de la distribución de los productos de éstas en los países ricos del Norte. El país pionero fué Holanda ya hace 30 años importando productos de países del Sur elaborados por organizaciones populares de economía social.

Las organizaciones de comercio justo han creado una red de *Tiendas de la Solidaridad* para favorecer una relación directa productor-consumidor con la finalidad de evitar que los intermediarios reciban más beneficios que los productores de los países del Sur. El objetivo no es ofrecer productos más baratos²⁸, sino favorecer la solidaridad internacional mediante la compra de productos de países empobrecidos pagando precios justos que favorezcan la economía popular de dichos países.

En España existe un interesante surgimiento de este tipo de *comercio justo*, especialmente en Andalucía. En 1993 y 1995 se han celebrado en Córdoba el I y II Encuentro Estatal de Economía Alternativa, Justa y Solidaria. En esta ciudad tenía gran auge la *Feria de la Solidaridad* que con carácter anual exhibía y

²⁸.- Así, las llamadas Tiendas de 20 duros, venden productos que, en muchos casos, proceden de la economía sumergida, del trabajo de niños y del subempleo de los países pobres y que enriquecen a los intermediarios.

vendía directamente estos productos a los ciudadanos. También la Junta de Andalucía ha firmado con IDEAS (Iniciativas de Economía Alternativa y Solidaria) un convenio para la promoción del *café solidario*. También existen las *Tiendas de la Solidaridad* (Sodepaz)²⁹.

18. El consumo crítico y ecológico.

La solidaridad internacional tiene mucho que ver con la adopción de estilos de vida regulados por los imperativos propios del llamado ecologismo. Se propician los valores de una actitud no consumista y una aspiración a "vivir pobre con elegancia". Desde esta perspectiva hay que construir una *civilización de la pobreza* en la línea defendida por Ignacio Ellacuría, contraria a la *civilización del capital*, del consumo y del tener.

El consumo crítico y ecológico está íntimamente vinculado a la organización del *comercio justo*. Se trata de crear formas de solidaridad de los consumidores del Norte con los productores y trabajadores del Sur y aunar consumo solidario y producción ecológica.

²⁹.- "El Sur de Valladolid" Fray Luis de León, 20, 47002 Valladolid; "El Sur de Valencia" Carniceros 8, 46003 Valencia. "El Sur de Logroño". Portales 3 Bajo, 26001 Logroño. "El Sur de Madrid" Pez 14, 28004 Madrid. Más datos en de Felipe y Rodríguez Rivas (1995) op.cit.

El consumo crítico, el apoyo a las empresas de comercio justo (por ejemplo, a través de la compra de café) y el boicot a los productos que explotan a los trabajadores del Sur (por ejemplo, los de la multinacional Nestlé), son tres acciones solidarias internacionales entrelazadas.

19. La presencia en los países empobrecidos.

La solidaridad internacional se incrementa cuando se hace lo posible por conocer sobre el terreno la realidad de los países empobrecidos. En este sentido, los voluntariados son una herramienta de solidaridad y concientización muy importantes³⁰. Existen muchas formas de voluntariado en los países pobres. Pero se necesita un aprendizaje. Por lo general, se inicia con experiencias en nuestro Sur particular, en las bolsas de pobreza de España y Andalucía. De hecho, algunos colegios inician con los alumnos mayores contactos con estas realidades. Pero hay que evitar el asistencialismo, el paternalismo, el turismo y el quedarse ahí. Todo voluntariado debe ir a una toma de conciencia de la existencia

³⁰.- P.Coduras (1995) Voluntarios: discípulos y ciudadanos. *Cuadernos Cristianismo y Justicia*, nº 68, 32 pág; Joaquín García Roca (1994) *Solidaridad y Voluntariado*. Edit. Sal Terrae, 280 pág.

de hondas desigualdades entre ricos y pobres, entre Norte y Sur y el cuestionamientos de las causas de ese empobrecimiento. Cualquiera de nuestras ciudades reproduce a escala reducida y suavizada el verdadero Norte-Sur.

6.4 Las mediaciones políticas y sociales para la construcción de un internacionalismo solidario.

20. El apoyo y el voto a partidos con políticas solidarias internacionales.

Es necesario extender el *internacionalismo solidario* dentro de los partidos políticos. Los temas concretos relacionados con la solidaridad internacional deben convertirse en uno de los asuntos centrales del proyecto de refundación de la política. Las tareas de persuasión, presión y convencimiento de líderes y dirigentes políticos sobre la importancia y centralidad de los problemas de los países empobrecidos debe ser un trabajo permanente y continuo para las organizaciones y movimientos de solidaridad internacional.

21. El seguimiento, información y control ciudadano de las políticas gubernamentales de cooperación para el desarrollo.

Los grupos de solidaridad internacional deberían reclamar a la Administración Pública mayor transparencia e información sobre la política de cooperación internacional y ayuda oficial al desarrollo (AOD). Sería bueno que en contactos con los centros de investigación sobre las relaciones Norte-Sur (IEPALA, Seminario por la Paz, INET Instituto de Estudios Transnacionales de Córdoba, CIP...) estos grupos impulsaran la publicación periódica de informes de evaluación de la política española de AOD para analizar la respuesta que ésta da a las demandas de los movimientos de solidaridad internacional.

22. La política local de solidaridad internacional desde Ayuntamientos y Comunidades Autónomas.

Para la construcción de un *internacionalismo solidario* también rige el lema alternativo y ecologista "pensar globalmente y actuar localmente". La solidaridad internacional hay que impulsarla desde nuestros pueblos y ciudades. Para ello hay que implicar a los Ayuntamientos y las Comunidades Autónomas, demandándoles la creación de programas municipales, provinciales y regionales de ayuda al desarrollo. El objetivo sería lograr que todos los ayuntamientos, diputaciones, comunidades, etc destinaran -para empezar- el 0.7% de sus

presupuestos a la ayuda oficial al desarrollo. Ya hay experiencias en este sentido³¹.

23. La acción internacionalista de los sindicatos.

La adopción de un programa concreto de acción sindical regulado por el *internacionalismo solidario* es un requisito imprescindible para fomentar el *internacionalismo obrero* e impedir que se llegue a una aristocracia obrera en los países ricos. Para ello conviene potenciar las relaciones más estrechas entre los sindicatos, las ONGD, los Comités y Plataformas de la Solidaridad internacional.

24. El internacionalismo de los nuevos movimientos sociales.

En nuestro mundo aparecen nuevos movimientos sociales que no se acomodan a los modelos clásicos de asociaciones³². Los movimientos ecologistas, pacifistas, feministas, así como el movimiento ciudadano pueden y deben

³¹.- Cantero, R., López, P. y Zurita, A. (1993) *Experiencias y perspectivas de la cooperación en Andalucía*. ASPA, Córdoba. Más datos en Díaz Salazar (1996) op.cit., pp.296-301.

³².- Ver: Fernández Buey, F. y Reichmann, J. (1994) *Redes que dan libertad. Introducción a los nuevos movimientos sociales*. Paidós, Barcelona.

ser instrumentos que tengan en el internacionalismo solidario una de sus estrategias.

25. La solidaridad internacional y el universalismo de los movimientos y comunidades cristianas.

Para los cristianos este proyecto humanizador de solidaridad y justicia está en la línea más clara del magisterio eclesial. Algunos textos son muy claros:

Del Vaticano II: Constitución Gaudium et Spes, nº 35a.: "La actividad humana, así como la que procede del hombre, así también se ordena al hombre. Pero éste, con su acción, no sólo transforma las cosas y la sociedad, sino que se perfecciona a sí mismo".

Juan Pablo II: Sollicitudo Rei Socialis: nn. 39c, 40c, 40d, 46f, 47e: "La interdependencia entre naciones debe convertirse en solidaridad, fundada en el principio de que los bienes de la creación están destinados a todos.(...) Por eso, la solidaridad debe cooperar a la realización de ese designio divino (la conciencia de la paternidad común de Dios y la hermandad de todos los hombres en Cristo), tanto a nivel individual como a nivel nacional e internacional. Los "mecanismos perversos" y las "estructuras de pecado" sólo podrán ser vencidas mediante el ejercicio de la solidaridad humana y cristiana, a la que la Iglesia invita y que promueve incansablemente.

Sólo así tantas energías positivas podrán ser dedicadas plenamente en favor del desarrollo y la paz". (....) La libertad con que Cristo nos ha liberado (cf Gal 5,1) nos mueve a convertirnos en siervos de todos. De esta manera el proceso del *desarrollo* y la *liberación* se concreta en el ejercicio de la *solidaridad*, es decir, del amor y servicio al prójimo, particularmente a los más pobres".

Para los cristianos es importante generar prácticas de profetismo "armado" e insumisión. La palabra "armado" se refiere a la capacidad de incidir en la historia y crear verdaderas alternativas. En España, el catolicismo tiene un *capital simbólico*³³ que no se puede dilapidar. No se trata de buscar el conflicto por el conflicto, sino de ir al fondo de la injusticia internacional y de la *cultura de la ceguera y del olvido* (Díaz Salazar, 1996, op.cit).

Para ello se ve muy importante incorporar la educación para el desarrollo y la solidaridad internacional (educación para la justicia) como una materia básica en los centros escolares de la Iglesia, desde la educación primaria a la Universitaria. No hay que confundir "solidaridad" con "beneficencia" (ABC Sevilla, 10 mayo 1996: "organizaciones de beneficencia en Andalucía").

³³.- R.Díaz Salazar (1988) *El capital simbólico. Estructura social, política y religión en España*. Ediciones HOAC, Madrid, 248 pág.

Ver también las declaraciones de Felipe González en las que niega que ellos hagan "caridad" sino justicia. Urge, desde los centro educativos de la Iglesia, contribuir a la creación y extensión de una *contracultura de la solidaridad* mediante la configuración de estilos de vida regidos por las Bienaventuranzas y el Sermón del Monte, que constituyen el fundamento cristiano del rechazo al *individualismo posesivo* y de la lucha por la liberación de los empobrecidos, explotados y oprimidos.

Una educación para la solidaridad debe tener en cuenta estos elementos: partir de lo concreto y cercano a los educandos pero no para quedarse ahí sino para construir progresiva y de forma adaptada una conciencia más solidaria, internacional y altruista.

Solidaridad y educación para la Solidaridad.

Desde un planteamiento didáctico habrá que acompañar a los educandos a conocer, sensibilizarse, enjuiciar situaciones y actuar ante los problemas acuciantes de la humanidad, y en especial ante los que inciden sobre los excluidos de este mundo. Este proceso educativo no se hace de una vez sino progresivamente, desde los problemas y personas más cercanos y particulares

y de un modo progresivamente más complejo y en círculos concéntricos. Los niños pequeños difícilmente comprenden problemas de amplio rango. En este, como en tantos temas, hay que diferenciar entre las estrategias didácticas (que son sólo medios) y los fines que se pretende conseguir (la **solidaridad internacional**). Se trata de generar una conciencia ética universalista que elabore lo que se ha dado en llamar una **cultura de la solidaridad**.

Desde estas perspectivas, la **Educación para la cultura de la Solidaridad** se refiere a tres elementos necesariamente unidos:

a) **LA EXPERIENCIA:** incluye el conocimiento (no sólo intelectual sino también y sobre todo afectivo) de otras situaciones humanas (de personas, grupos sociales, naciones, razas, continentes,..) diferentes a los que cada individuo vive. Hay que partir de la experiencia de lo cercano y experimentable hacia niveles más complejos y amplios.

b) **LA REFLEXIÓN:** incluye la asunción de unos determinados valores que permitan elementos de juicio sobre situaciones y la toma de

posición consciente y justificada ante situaciones humanas diferentes a las que cada individuo vive y sobre todo ante aquellas situaciones que se perciben deshumanizadoras y excluyentes.

c) LA ACCIÓN: se refiere a la toma activa de posición consciente que potencia comportamientos individuales y colectivos (a través de grupos y asociaciones) que lleven a participar en proyectos de humanización que pretenden salir de un o mismo para invertir gratuitamente tiempo, recursos humanos y económicos para transformar las situaciones de **injusticia y desigualdad individual y/o estructural de personas, grupos y colectividades.**

El punto de partida no es la mera información de lo que pasa. La información por sí misma no cambia la vida de nadie si no está incluida en un proceso de sensibilización y cambio de valores que lleven a la acción.

2. Fundamentación didáctica

¿En qué modelo didáctico se fundamentan los materiales didácticos que se presentan más adelante?. Tan nocivo para los alumnos es la memorización de la información sin crítica (paradigma conductista), como la aplicación mecánica (paradigma activista) de un banco de actividades de las que no se programa hacia qué objetivos van. Por ello, y para los profesores y educadores no muy introducidos en la reforma educativa, se presentan algunas ideas básicas de didáctica.

1. CONCEPTOS BÁSICOS

EDUCACIÓN: La educación consiste en un conjunto de prácticas o actividades ordenadas a través de las cuales un grupo social ayuda a sus miembros a asimilar la experiencia colectiva culturalmente organizada y a preparar su intervención activa en el proceso social.

El objetivo de la educación es la construcción de personas adultas, solidarias y abiertas a un mundo plural. Secundariamente es la preparación profesional.

ESCUELA: Son los padres los encargados de la educación de sus hijos. Pero la complejidad de la sociedad actual hace que éstos deleguen en otros algunos aspectos. En nuestra sociedad occidental del Primer Mundo, la actividad de formación institucional de los miembros más jóvenes se realiza principalmente en la escuela.

El sistema educativo es el encargado de proporcionar una serie de actividades planificadas y dirigidas intencionalmente a facilitar el aprendizaje.

APRENDER: no es por tanto primariamente memorizar información elaborada por otros sino que tiene como objetivo una verdadera reestructuración cognitiva y, en último término global, de la persona que aprende.

La concepción que se tiene sobre lo que es la enseñanza y el aprendizaje condiciona esencialmente los contenidos de la didáctica ³⁴.

³⁴.- E.Gudynas y G.Evia (1993) *Ecología Social: Manual de*

1.1 APRENDER: TRES VISIONES DE COMO TIENE LUGAR EL APRENDIZAJE

¿Cómo aprende el ser humano?. Hasta muy recientemente el pensamiento de los profesores ha estado dominado por dos grandes concepciones del aprendizaje: la *orientación behaviorista* y la *orientación evolutiva*. Recientemente está desarrollándose una tercera vía: la *orientación constructivista*.

1. *La concepción behaviorista o conductista* ha tenido gran importancia y ha dominado el aprendizaje durante este siglo. Para esta concepción, todo se reduce a estímulos (S) y respuestas (R). El reforzamiento del estímulo produce una respuesta, la cual se graba en el cerebro como conducta. La hegemonía del positivismo hacia los años cuarenta cuajó en el estudio de Skinner ⁽³⁵⁾ sobre el comportamiento.

metodologías para Educadores populares. Editorial Popular, Madrid, 239 pág.

³⁵.- SKINNER,B.F. (1938) *The behavior of Organisms*. An

Este modelo no hace suposiciones sobre la organización interna del conocimiento del que aprende, ni postula ninguna limitación de edad para el aprendizaje (con un buen método, un profesor puede enseñar las cosas más complejas a los niños pequeños). El conductismo supone que la mente está limpia y desde pequeños con todas sus potencialidades a punto.

2. La *tradición evolutiva*, que ha estado presidida por los trabajos de Piaget y sus colaboradores, postula la existencia de *estructuras cognoscitivas* en el cerebro que procesan la información e influyen en las interacciones del individuo con el mundo externo.

Se considera que esas estructuras se desarrollan en etapas, correspondiendo el inicio la etapa de pensamiento abstracto o formal al período de la adolescencia.

De acuerdo con este modelo, las dificultades de aprendizaje se atribuyen a la falta de estructuras lógicas adecuadas en los alumnos.

3. Recientemente ha comenzado a emerger una tercera visión del aprendizaje, la *orientación constructivista*. Este enfoque del aprendizaje tiene sus raíces en la epistemología de la tradición interpretativa que se centra en la importancia del significado construido por las personas en sus intentos de dar sentido al mundo.

La *tradición constructivista o interpretativa* ha sido evidente en la investigación educativa de muchas formas: por ejemplo, proveyó los fundamentos racionales para los enfoques de investigación cualitativa como la etnografía, el estudio de casos o la observación participante.

1.2 EDUCACIÓN: DOS INTERPRETACIONES

El profesor César Coll (1991), artífice intelectual de la Reforma Educativa en España (³⁶) define la educación como el proceso cuya finalidad última es *promover el crecimiento de los seres humanos*. Las discrepancias entre los educadores surgen al explicar en qué consiste ese crecimiento.

³⁶.- Coll, C. (1991) *Psicología y currículo*. Paidós, Barcelona.

a) Para unos, una persona educada es una persona que se *ha desarrollado*, que ha evolucionado y madurado, en el sentido fuerte del término.

b) Para otros, una persona educada es una persona que *ha asimilado, que ha interiorizado, que ha aprendido*, en suma, el conjunto de conceptos, explicaciones, destrezas, prácticas y valores que caracterizan una cultura determinada.

La controversia se ha animado a partir de los años 60-70 con el auge del enfoque cognitivo-evolutivo inspirado en la teoría genética de Jean Piaget, que potencia la primera interpretación sobre la segunda: la educación es más madurativa que de "contenidos". El aprendizaje significativo, por su vertiente cognitiva, va más en esta línea.

Desde la otra alternativa se critica el enfoque piagetiano, insistiendo más en la instrucción y la preparación técnico-científica. Se prima más la asimilación de información que los aspectos humanísticos.

El crecimiento de una persona es fruto de la interacción constante que mantiene con un medio ambiente *culturalmente organizado*. La interacción del ser humano con su medio está

mediatizada por la Cultura. *El crecimiento personal es el proceso mediante el cual el ser humano hace suya la Cultura del grupo social al que pertenece.*

1.3 EL CURRÍCULUM. EL ENFOQUE CURRICULAR: LA NUEVA CONCEPCIÓN DE LA DIDÁCTICA

La administración educativa española (y la andaluza) han optado- tal como se hace en el mundo- por un enfoque curricular en el proyecto educativo.

Un proyecto educativo -el que ha elaborado el centro, el que lleva a cabo el profesor individual, o el que recoge las aspiraciones educativas de una comunidad- es un documento explícito que tiene la función de ser el instrumento que sintetiza las intenciones y propósitos que presiden la actuación educativa en ese centro, profesor o comunidad y que esboza el plan de acción necesario para conseguir los objetivos propuestos.

El currículo -término de la pedagogía anglosajona- se incorpora de esta forma a la reforma educativa. Pero ¿qué es el currículo?

El currículo es un proyecto educativo de amplio alcance, cuya primera función (Coll, 1991) consiste en explicitar las intenciones y el plan de acción que presiden de un modo general las actividades educativas escolares en una comunidad determinada.

Para César Coll (1990) ⁽³⁷⁾ el debate sobre el concepto de currículo lo sustituye por describir sus funciones. La primera función del currículo ha de ser la de explicitar el proyecto educativo (las intenciones y el plan de acción), así como constituirse en un instrumento útil para orientar el trabajo del profesor.

Esta función implica que no se puede limitar a enunciar una serie de principios demasiado generales, excesivamente alejados de la práctica diaria del profesor; ni tampoco suplantar su iniciativa convirtiendo a los profesores en meros instrumentos de ejecución de un plan establecido en sus más mínimos detalles.

Contenidos del currículo.

Los contenidos del currículo pueden agruparse en cuatro capítulos:

³⁷.. COLL,C. (1990)*Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Barcelona, Paidós.

1. Informaciones sobre qué enseñar: los contenidos (la experiencia social culturalmente organizada) y los objetivos (los procesos de crecimiento personal que se desea favorecer).

2. Informaciones sobre cuándo enseñar: la manera de seleccionar, ordenar y secuenciar los objetivos y contenidos.

3. Informaciones sobre cómo enseñar: la forma de estructurar las actividades de enseñanza-aprendizaje.

4. Información sobre qué, cómo y cuándo evaluar.

Estos cuatro elementos están muy relacionados. El primero explicita las intenciones, los tres restantes se refieren al plan de acción (estrategias didácticas) a seguir de acuerdo con las intenciones educativas. Un currículo es un documento que responde a estas cuatro cuestiones y fundamenta el trabajo docente. El currículo se caracteriza por presentar dos fases: el **diseño curricular** y el **desarrollo curricular**. La segunda constituye la acción educativa y la primera el proceso anterior de planificación. En los documentos del MEC y de la Junta de Andalucía (CEJA) se apuesta por esta conceptualización pragmática de Coll.

2. FUNDAMENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA: EL CONSTRUCTIVISMO

El "Constructivismo" se está convirtiendo en una palabra de uso común entre psicólogos, filósofos y educadores (Driver, 1986, ,1988). Dependiendo de la orientación de quien la usa, la palabra se refiere, en alguna forma, a la idea de que los individuos como los grupos de individuos construyen ideas sobre cómo funciona el mundo.

Se admite también que los individuos varían ampliamente en el modo en que extraen significado del mundo y que tanto las concepciones individuales como las colectivas sobre el mundo cambian con el tiempo.

El constructivismo se presenta como opuesto al positivismo, positivismo lógico o empirismo que sostiene que el conocimiento "verdadero" es universal y permanece en una especie de correspondencia uno a uno con el modo en que el mundo realmente funciona. La meta del saber es descubrir este verdadero conocimiento.

2.1 PRINCIPALES CARACTERISTICAS DE LA VISIÓN CONSTRUCTIVISTA

1. Lo que hay en el cerebro del que va a aprender tiene importancia.

Todos construimos representaciones del saber que utilizamos para interpretar la experiencia. Los resultados del aprendizaje no solo dependen de la situación de aprendizaje y de las experiencias que proporcionamos a los estudiantes, sino también de los conocimientos previos de los mismos, de sus concepciones y motivaciones.

2. Encontrar sentido supone establecer relaciones.

Los conocimientos que pueden conservarse largo tiempo en la memoria no son hechos aislados, sino aquellos muy estructurados e interrelacionados de múltiples formas.

Hoy está emergiendo la comprensión de otro aspecto importante de cómo se organiza el conocimiento humano: se ha realizado la distinción entre conocimiento declarativo

(conocer "qué") y conocimiento procesual (procedimental) (conocer "cómo"). Estudios recientes sugieren que el razonamiento humano se describe mejor mediante representaciones de procedimientos.

Un punto importante es la comprensión de que nuestras emociones (los elementos afectivos) juegan un papel fundamental en la orientación de nuestras funciones cognitivas, por lo que deben ser tenidas en cuenta al considerar el aprendizaje.

3. Los estudiantes son responsables de su propio aprendizaje.

Es un aprendizaje centrado en el alumno. Los estudiantes deben dirigir su atención hacia la tarea de aprendizaje y hacer uso de sus propios conocimientos para construir ellos mismos el significado en una situación de aprendizaje.

El pensamiento de los estudiantes puede ser cortocircuitado con la búsqueda de la "respuesta correcta" al problema del libro de texto o de las "lecturas correctas" en el trabajo de laboratorio.

4. Quien aprende construye activamente significados.

Estudios sobre las formas en que comprendemos un texto o comprendemos el mundo físico, sugieren que interpretamos activamente nuestras percepciones y experiencias mediante analogías, a partir de las estructuras de conocimientos que ya poseemos, lo que a su vez puede modificar dichas estructuras.

Ello significa que lo que determina nuestra actividad en cualquier situación, no es tanto lo que extraemos de ella cuanto las construcciones que aportamos a la misma.

2.2 LA PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA

Se han desarrollado diversos esquemas experimentales, con unas características básicas:

1. Una secuencia de enseñanza basada en el cambio conceptual.

La enseñanza está estructurada en torno a una secuencia de actividades que está diseñada para partir de las ideas de los estudiantes y fomentar el cambio en su pensamiento.

La secuencia es así en términos generales:

a) Después de una sesión inicial de orientación destinada a despertar el interés en los estudiantes y si interés por el tema, se destina algún tiempo a que los alumnos revisen y expliciten sus propias ideas o métodos. Esta fase de explicitación se inicia en pequeños grupos. Se pide a cada grupo que represente sus ideas en un poster o por otros medios y que las presenten a toda la clase.

b) La fase de reestructuración ha supuesto el uso de un amplio rango de estrategias. Dichas estrategias pueden incluir:

***Confrontar las ideas de los estudiantes con contraejemplos.**

***Ampliar el rango de aplicación de una concepción. Las ideas de los estudiantes pueden ser un recurso que puede ser extendido.**

***Diferenciación de una concepción. Experiencias particulares pueden ayudarles a clarificar y diferenciar sus nociones (por ejemplo, fuerza y energía, calor y temperatura).**

***Levantar puentes de experiencias para una nueva concepción.**

***La construcción de una concepción alternativa.**

***Desarrollar la base para una nueva teoría usando un modelo o analogía.**

c) La secuenciación de la clase ofrece, en este momento, oportunidades para que los estudiantes prueben y apliquen sus concepciones revisadas de diversas maneras.

2 El contexto de las actividades de aprendizaje

Las actividades de aprendizaje se han elegido, en la medida de lo posible, para que llamen la atención (sorprendentes, divertidas) o para ser planteadas en contextos que tenían sentido para los estudiantes.

3 Un ambiente de aprendizaje no amenazante

Se ha intentado crear un ambiente no amenazante en las clases desarrollando estrategias que permitan a los estudiantes expresar sus ideas de un modo organizado mediante trabajo en grupo, exposiciones de posters, etc.

4 Trabajo en pequeño grupo.

La importancia del debate entre los estudiantes es fundamental porque suponen: aprender a oír los argumentos de los demás y a

defender democráticamente los propios, ampliando, redimensionando y/o modificando si es necesario los propios puntos de vista (el pensamiento divergente).

Se construye así un conocimiento abierto y no dogmático, en que la negociación y la transacción es esencial.

5 Metacognición.

Este concepto describe el proceso por el cual los estudiantes reflexionan sobre su propio conocimiento y sobre cómo está cambiando. Los estudiantes suelen creer que "saber" es "ingerir" hechos aislados, memorizar información. Esta reflexión favorece que los estudiantes aprecien el cambio conceptual y también que sus conocimientos están interrelacionados. La metacognición hace de "feed back" del proceso.

3 EL CAMBIO DE IMAGEN DEL PROFESORADO

Todos estos planteamientos implican una nueva imagen del profesor y educador:

3.1. El profesor como motivador.

Osborne y Wittrock (1983,1985) sugieren algunas formas que podrían hacer de esta tarea algo más que un buen deseo.

a) alentar a los alumnos a que hagan preguntas.

b) hacer explícito con los alumnos lo que se pretende con el tema.

c) animar a los alumnos a que asuman ser responsables de su propio aprendizaje.

d) escoger preguntas, cuestiones, o actividades que sean motivadoras y significativas para los alumnos.

e) El profesor debe asegurarse de que los alumnos perciben que su aprendizaje se debe a sus propios méritos.

3.2. El profesor como facilitador del aprendizaje.

"Facilitador" no se entiende como el que da unos apuntes claritos (o que sustituye el trabajo que deben hacer los alumnos). Es "facilitador" en el sentido en que crea el clima y abre los cauces para que los alumnos puedan trabajar. Debe ser el que acude a los alumnos en los momentos en que estos lo necesiten para darles información adicional, señalar nuevas fuentes, orientar en la metodología...

Esto requiere un profesor muy activo, continuamente interaccionado con los alumnos y con los grupos ofreciendo una y otra vez argumentos a favor o en contra de una idea o de un concepto. No hay materiales didácticos para los alumnos que puedan reemplazar al profesor en este papel.

3.3 El profesor como innovador/investigador.

Tal vez sea ésta la tarea más desafiante para el profesor. Una vez que se conocen las representaciones de los alumnos es necesario encontrar formas de ayudarles a percibir y comprender las ideas y puntos de vista de otros que están en la tradición cultural.

Para ello están: Las orientaciones de la LOGSE, los desarrollos curriculares de la LOGSE, los Proyectos Educativos de Centro, Los proyectos Educativos de Aula, de ciclo y de Área. Los

materiales que los grupos de profesores en virtud de su autonomía y profesionalidad van elaborando.

Esos materiales hay que darles forma, ponerlos en práctica y evaluar si han "funcionado" (si cumplen los objetivos previstos).

3.4. CONCLUSION: FORMACIÓN del profesorado.

Una fuente de errores conceptuales surge del propio profesorado, no educado ni formado en otras didácticas y epistemologías. La formación no se basa sólo en acumular información y papeles. Sino en una reestructuración mucho más profunda e integral. Este cursillo pretende algo de eso. No se trata de "aplicar" mecánicamente materiales elaborados por otros. Se trata de profesionalizar el propio trabajo y capacitarse para el desarrollo de una profesión tan digna como otras.

4 LA EVALUACIÓN FORMATIVA EN EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.

Una de las funciones del profesor es la de "evaluar". No se trata de hacer de "censor" y menos aún de castigador de los alumnos.

Un concepto íntimamente ligado al de aprendizaje significativo es el de evaluación formativa.

	Evaluación inicial	Evaluación en el proceso	Evaluación al final del proceso
Que evaluar	Los esquemas de conocimiento o pertinentes para el nuevo material o situación de aprendizaje.	Los progresos, dificultades, bloqueos, etc., que jalonan el proceso de aprendizaje.	Los tipos y grados de aprendizaje que estipulan los objetivos (terminales, de nivel o didácticos) a propósito de los contenidos seleccionados.
Cuán do evaluar	Al comienzo de una nueva fase de aprendizaje	Durante el proceso de aprendizaje.	Al término de una fase de aprendizaje.

Cómo evaluar	Consulta e interpretación de la historia escolar del alumno. Registro e interpretación de las respuestas y comportamientos de los alumnos ante preguntas y situaciones relativas al nuevo material de aprendizaje.	Observación sistemática y pautada del proceso de aprendizaje. Registro de las observaciones en hojas de seguimiento. Interpretación de las observaciones	Observación, registro e interpretación de las respuestas y comportamientos de los alumnos a preguntas y situaciones que exigen la utilización de los contenidos aprendidos.
---------------------	---	---	--

La evaluación constituye un elemento necesario para la individualización de la enseñanza. Es decir: para que el profesor pueda intervenir de acuerdo con las necesidades de los alumnos.

En la medida en que la característica fundamental de la evaluación durante el proceso o formativa es que en ella la recogida de los datos

pertinentes se realiza durante la propia secuencia de aprendizaje- al contrario de lo que ocurre en la evaluación final o sumativa-, podemos considerar que es concomitante a la propia situación, es decir, que *se evalúa a la vez que se enseña*.

Evaluar educativamente siempre supone interpretar unos datos en relación a unos criterios previamente establecidos, e implica por lo general tomar una serie de decisiones respecto a lo que se evalúa. El punto de arranque es la toma de la información pertinente: saber qué es lo que se desea evaluar.

En el caso de la evaluación durante el proceso o formativa: 1) la información procede de la propia situación en que los alumnos y el profesor trabajan alrededor de un problema, de un contenido.

2) Su interpretación hace referencia a los factores que se consideran responsables de la competencia de los alumnos, de los éxitos que logra, de los obstáculos que encuentra.

3) Las decisiones que se toman afectan en general a la propia secuencia, e implican modificaciones en lo que se presenta al alumno, en la forma de presentarlo, en las demandas que se le formulan, en las nuevas propuestas que se le ofrecen. En definitiva: *la evaluación formativa es*

una evaluación que permite ir ajustando la enseñanza al proceso de construcción de los alumnos.

Una evaluación de este tipo proporciona al profesor una información informal y poco precisa, pero dado que es continua y basada en una variedad de contextos, es útil para tomar decisiones sobre los alumnos.

Así entendida, la **evaluación formativa** es un elemento imprescindible de la explicación constructivista del aprendizaje escolar y de la intervención pedagógica, en la medida que ofrece pistas a ésta para que ayude a la realización de aprendizajes significativos.

Condiciones de la Evaluación formativa:

Las condiciones que deben observar las situaciones de enseñanza/ aprendizaje para permitir la evaluación formativa son lógicamente las mismas que se han señalado para que se favorezca el aprendizaje significativo de los alumnos.

A modo de síntesis hay que señalar las siguientes:

a) Tener un objetivo, una finalidad clara que funciona como referente, tanto para organizar la actividad en sí como para interpretar el proceso que sigue el alumno en su construcción.

b) Articular situaciones de enseñanza/aprendizaje que requieran la actuación conjunta del profesor y del alumno.

c) Observar a los alumnos y utilizar instrumentos que permitan sistematizar dicha observación. Dichos instrumentos (pautas u guías de observación, hojas, libretas, fichas de seguimiento...) serán buenos si son útiles al profesor.

Un último punto: la evaluación tiene un componente de publicidad (en el sentido de hacerse pública). Es necesario reflexionar sobre el destinatario de la información que posee el profesor(el propio profesor, la institución educativa, el propio alumno, los padres....), cómo la interpreta cada uno y con qué finalidad y el uso que de ella se ha de hacer.

5. INTENTO DE SINTESIS: UN NUEVO MODO DE ENSEÑAR Y APRENDER (COMO ERA ANTES Y CÓMO SE DESEA AHORA)

En estos últimos 20 años se ha progresado mucho en lo que se llama la psicopedagogía del aprendizaje. Precisamente, la tan discutida LOGSE está impregnada y fundamentada en un nuevo modo de enseñar y aprender que es objeto de investigación en muchos centros del mundo y que está experimentándose con éxito en muchos países.

Ese nuevo modo de enseñar y aprender parte del hecho de que en nuestra mente existen una serie compleja de representaciones mentales más o menos explícitas que dificultan la comprensión de nuevas ideas, frenan el desarrollo de determinadas capacidades (destrezas) y oscurecen la construcción de sistemas de valores.

	Modelo tradicional de Educación	Modelo alternativo: modelo constructivista
Definición y Objetivos	La educación se entiende fundamentalmente como adquisición de nuevos conocimientos. Apenas hay reflexión sobre las propias representaciones experiencias.	La educación pretende el cambio integral de la persona (lo que se denomina la reestructuración cognitiva, en lenguaje psicológico, y la conversión, en lenguaje cristiano, en sus aspectos afectivos (actitudinales y valorales), procedimentales (capacidades) y conceptuales (modo de explicar racionalmente la realidad). Lo importante no es tener más información, sino descubrir los obstáculos que impiden cambiar la propia realidad. Lo que se modifica es el modo de afrontar la propia vida, las relaciones con los demás y con el mundo.
Contenidos y Metodología	Los contenidos son casi exclusivamente conceptuales (se trata de añadir más información a la que se tenía). El método de formación es	Los contenidos de la formación incluyen tanto los conceptos (las ideas) como los procedimientos y los valores. El proceso de formación no se dirige a "saber más" sino al <u>conocimiento interno</u> (más allá de lo meramente intelectual) de uno mismo y de la realidad para reorientarse personalmente de otra manera. No se trata de <u>saber más cosas</u>, sino de <u>sensibilizarse hacia otras realidades</u>. La metodología de formación no es sólo ni principalmente transmisiva;

	(aunque haya grupos), esencialmente, transmisivo: un experto transmite - sobre todo oralmente y/o con ayuda de apuntes- una serie de conocimientos elaborados y sistematizados a un grupo de personas. Las ideas y las informaciones son la base de la formación. Su función es transmitir aquello que han estudiado e	la función del formador no es transmitir conocimientos elaborados y sistematizados, sino acompañar en un proceso de reestructuración; la función del formando no es acumular información sino reestructurar su mundo intelectual, emocional y religioso. Esta metodología (propuesta hoy por los investigadores en estas materias, como Kemmis⁽³⁸⁾ y Schön⁽³⁹⁾) se fundamenta en el desarrollo de tres ejes: la <u>reflexión desacondicionada</u> de la propia vida y la propia práctica (estudios, familia, trabajo, relaciones humanas, etc), la <u>investigación</u> (racionalización de la propia realidad) asentada en la reflexión sobre la práctica (aquí entra la información, las lecturas, el estudio), y la <u>innovación</u> o conjunto de propuestas de modificación en el modo de intervención en la realidad.
--	---	--

³⁸. Kemmis, S. (1993) La formación del profesor y la creación y extensión de comunidades críticas de profesores. *Investigación en la Escuela*, 19, 15-38.

³⁹.- Schön, D.A. (1992) *La formación de profesores reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y aprendizaje en las profesiones*. Paidós, MEC, Madrid, 310 pp.

	investigado (conocimientos conceptuales elaborados).	
Fundamentación sociológica del modelo.	Se supone que el mundo cambia muy poco, y si lo hace es de forma cuantitativa. Se parte de la idea de un mundo hecho. Desde entonces el mundo ha ido degenerando y es necesario volverlo al buen camino.	Se parte de un análisis de la realidad según el cual en nuestro mundo se están dando unos cambios sociales de un gran calado, una verdadera "revolución" cultural, que pone en tela de juicio los que se consideraban pilares estables de una cultura. Siguiendo las reflexiones e investigaciones de sociología de la cultura, se reconoce que existe en nuestro mundo una gran fragmentariedad de culturas y el hecho religioso y su expresividad social cobran significados muy diferentes. Uno de los elementos culturales más importantes y transformadores de los sistemas de valores es el de la increencia, ligada a la injusticia.
Fundamentación psicológica del modelo	De acuerdo con la psicología clásica se supone que la mente humana es el elemento fundamental (iluminar la inteligencia, predominio del saber conceptual	La investigación ha puesto de manifiesto que el crecimiento humano en sus aspectos psicológicos no es tanto conductista y transmisivo sino constructivista y significativo. Los elementos afectivos (emocionales) tienen una gran importancia: lo que se aprende tiene que ser relacionable con lo que ya se conoce. La dificultad para aprender cosas está en dos cosas: a) que lo que se va a aprender no es significativo (no tiene ninguna relación con experiencias previas) y b) Que lo que se va a aprender es

	sobre otros saberes). El cerebro se considera un depósito vacío (o con ideas equivocadas) que deben ser sustituida por las verdaderas debido a la autoridad del que imparte el curso.	rechazado inconscientemente por nuestra mente (y afectividad) por cuanto contradice determinados esquemas previos de pensamiento que no se desea abandonar. La formación es más una tarea social que individual. En este enfoque, el formador tiene un papel de mediador y facilitador del aprendizaje, del que es protagonista el individuo dentro de su propio contexto de vida y valores. Este esquema de formación pone en el que se forma el centro del proceso y reconoce las dificultades psicológicas (afectivas) para sensibilizarse ante nuevas experiencias y reestructurar la propia vida.
Fundamentación pedagógica.	La función del aprendizaje (y por ello de la Formación) es la adquisición de conocimientos intelectuales (tener más ideas, más información sobre esas cosas). Saber, es este contexto, es sólo un proceso	Desde el punto de vista pedagógico, el nuevo modelo de enseñanza-aprendizaje insiste en que la formación no es sólo informarse, saber intelectualmente más cosas, sino de reflexionar individual y colectivamente sobre las propias experiencias (entre las cuales están los conocimientos), recabar nuevas informaciones y experiencias y reelaborar, reestructurar y reorganizar con ayuda del formador el complejo mundo intelectual, emocional y de capacidades y valores.

	intelectual.	
Fundamentación epistemológica del modelo.	Se supone que el conocimiento (teológico, filosófico, científico) es un conjunto de verdades y ha ido aumentando cuantitativamente a lo largo de los siglos creciendo sobre las verdades anteriores. Saber más, es el objetivo del modelo tradicional. Y este saber afecta sólo a los niveles intelectuales sin que exista un cambio personal. Se supone que "el saber" puede ser neutral,	En estos últimos años se ha avanzado mucho en una rama importante: la epistemología. Esta reflexiona sobre la naturaleza del conocimiento, el valor de las afirmaciones que se tienen como verdaderas, las diferentes visiones del mundo en su sentido más global. El conocimiento, la ciencia, la verdad, se consideran desposeídos de los dogmatismos de otros tiempos. El conocimiento se interpreta, a la luz de los filósofos de la ciencia (Popper, Toulmin, Lakatos, Kuhn, Feyerabend, Laudan..⁽⁴⁰⁾.), como un producto elaborado históricamente por la comunidad científica en el que intervienen elementos científicos y no científicos. El conocimiento no da la verdad absoluta sobre las cosas sino acercamientos progresivos a una realidad que siempre escapa a los intentos de apropiación. Las aproximaciones a la realidad, los modos de organizar la vida están mediatizados por muchas realidades exteriores. Los libros dan el estado de la reflexión sobre distintos aspectos de la realidad (nunca toda la verdad de toda la realidad) que los expertos en esas cuestiones han ido consensuando (lo que Kuhn llama la comunidad científica). muestran en estado actual de la cuestión (la ciencia

⁴⁰.- Echevarría, J. (1989) *Metodología de la Ciencia*. Edit. Barcanova.

	que la verdad existe fuera independientemente de nosotros y que el conocimiento se acerca progresivamente a la verdad de las cosas. Además, hay verdades que una vez conseguidas, ni en el fondo ni en su formulación podrán jamás cambiar. Son verdades absolutas y eternas. Es una herencia de las epistemologías clásicas aristotélico-tomistas.	normal). Pero en ocasiones de crisis generalizada de los sistemas, se producen las llamadas <u>revoluciones</u> (nuevos enfoques que canalizan las reflexiones en direcciones no previstas) ⁴¹ .
DISEÑO GENERAL DE UN PROYECTO	No suele existir una metodología fundamenta	Un currículo educativo debe atender, no sólo a los contenidos, sino también a la metodología de trabajo (no voluntarista sino fundamentada)

⁴¹.- Kuhn,T.S. (1975) *La Estructura de las Revoluciones Científicas*. Fondo de Cultura Económica, México.

DE EDUCACION PARA LA SOLIDARIDAD	da para la formación. Lo que se hace es lo siguiente: se buscan unos "temas" que se piensa idealmente son los más interesantes, se organizan en un programa de contenidos conceptuales con es esquema logico, a lo sumo se hace un cuestionario para orientar el debate del grupo y se discute sobre ideas (por lo general, lo personal puede salir periféricamente. La gente se apunta, oye, toma apuntes y pregunta dudas. No se cuestiona el <u>pensamiento del sentido comun</u> o las <u>representaci</u>	y al establecimiento de un proceso de evaluación formativa. a) -Curriculo educativo debe diseñarlo un grupo de expertos. Ese plan, además, es evaluado periódicamente. Este plan tiene diversos niveles de concreción: *nivel 1: el programa base (como el que se contiene en el libro): una descripción de la realidad, los retos de la sociedad, los problemas personales y grupales de la institución, los objetivos generales que se pretenden conseguir en un plan concreto de formación. Este nivel 1 debe incluir también la metodología que se va a utilizar (ya vista más arriba), los grandes conceptos que se van a trabajar y la propuesta de secuenciación de los mismos a corto, medio y largo plazo. Por último, este nivel incluye los criterios de evaluación que se van a utilizar. *nivel 2: concreción: Debe incluir un propuesta de los contenidos concretos (conceptuales, de capacidades y de actitudes), las materias, bibliografías, y demás recursos a emplear. En el libro no están demasiado explicitados estos objetivos que se desean conseguir y que es importante que los asistentes los conozcan. *nivel 3: realización: Desde mi punto de vista, un temario puede confundir, puesto que los que lo siguen tienen dificultad para construir todo el
---	---	--

	<u>ones</u> <u>erróneas de</u> <u>la realidad</u> que la gente tiene. No hay un cuestionami ento de vida (todo es intelectual) y como resultado la gente que asiste (con muy buena voluntad) añade cosas que ha oído a lo que ya sabía. En todo caso hay unos grupos donde se debaten cosas, pero no se llega al fondo de la propia vida. Hay un crecimiento cuantitativo de ideas, pero no un cambio cualitativo de sensibilidad s. Por último, no suele haber un	conjunto.
--	--	------------------

	<u>orientador ni</u> una <u>evaluación</u> <u>formativa.</u>	
--	---	--

6. INCORPORAR LA CULTURA DE LA SOLIDARIDAD EN EL CURRÍCULO ESCOLAR

¿Cómo insertar la cultura de la solidaridad en los procesos educativos formales? ¿Cómo incluirla en el curriculum? ¿Debe hacerse sólo en actividades extraescolares?

Hay tres modos diferentes de incorporar la cultura de la solidaridad en los procesos educativos:

***La solidaridad como eje transversal del currículo educativo.**

***La solidaridad como disciplina optativa en la LOGSE.**

***La solidaridad como objeto de unas "jornadas" anuales en los centros con ocasión de las campañas de Manos Unidas.**

Los equipos didácticos de la Compañía de Jesús (*Educación SJ*, 6, mayo 1995) sugiere diez sugerencias/estrategias para la educación Fe-Justicia en los centros y que son perfectamente exportables a la educación para la solidaridad:

1. A través de los Departamentos o Equipos docentes, tratar de elaborar los temas o bloques de temas de acuerdo con el Paradigma ignaciano, como objetivos actitudinales y los ejes transversales de la LOGSE.

2. En la formación humana de grupo (Tutores): incluir objetivos, temas y actividades de sensibilización social con materiales bien preparados.

3. En las asignaturas de Religión, Filosofía y Ciencias Sociales concretar unidades de formación social.

4. En el Proyecto pastoral del centro incluir la educación para la solidaridad entre los prioritarios.

5. Analizar criterios, normas, y modos de proceder del Centro en relación con los alumnos, personal y padres que no sean coherentes con la solidaridad y la justicia: marginación, elitismo, no atención a los desfavorecidos...

6. Programar campañas humanitarias (Navidad, Manos Unidas, Día Escolar de la No Violencia y la Paz, Día de los Derechos Humanos, Día de la Constitución, Día de Andalucía o de la Comunidad Autónoma...) cuyos objetivos no sean sólo ni principalmente recabar dinero sino crear

núcleos de solidaridad y resistencia al sistema consumista e injusto.

7. Hermanamiento del Colegio con otros colegios del Tercer Mundo o de zonas deprimidas. Lo que lleva consigo:

- Ayuda económica,**
- Intercambio de profesores,**
- Visitas de alumnos o antiguos alumnos..**

8. Organización de experiencias sociales bien planificadas y secuenciadas:

a) de 8 a 11 años (Educación Primaria): informaciones orales y audiovisuales sobre condiciones de vida en áreas de marginación (países pobres o del Tercer Mundo).

b) de 12 a 16 años (Educación Secundaria Obligatoria): visitas ocasionales a centros de marginación (hospitales de ancianos, parroquias de barrios deprimidos...). **Objetivo:** que los alumnos vean, se informen y luego discutan entre ellos sobre cómo ayudar y las causas de esa situación.

c) hacia los 17 años: Organización de voluntariados y actividades de verano con una actividad de reflexión de tipo de educación social bien organizada durante el año. **La LOGSE**

permite actividades del Centro dentro del Proyecto Curricular.

Estas actividades, deben estar potenciadas y seguidas desde los Claustros de Profesores, los Consejos Escolares, las APAS y Asociaciones de Alumnos.

9. Determinar criterios de austeridad en el Centro, analizando gastos inútiles o suntuarios que revelan insensibilidad hacia los contextos sociales. Estudiar el posible 0.7% de los gastos del Centro para proyectos sociales.

10. Desde la Dirección sensibilizar e implicar a la comunidad educativa, especialmente al profesorado a través de charlas, encuentros, cursillos de formación y actividades de voluntariado y solidaridad, insistiendo en las relaciones entre la expresión de fe cristiana y la justicia y solidaridad.

6.1 VALORES, ACTITUDES Y NORMAS EN TORNO A LA SOLIDARIDAD.

El cuadro siguiente expresa algunos de los valores, actitudes y normas incluidas en la solidaridad:

CONCEPTOS	VALORES: proyectos globales de existencia, que constituyen señas de identidad y opciones fundamentales.	ACTITUDES: Comportamientos e interpretaciones individuales y colectivas frente a la realidad cercana y lejana.	NORMAS: pautas de conducta personales y sociales, insertadas dentro de una determinada cultura.
RASGOS	Los valores se adquieren a través de un proceso en el que se ponen en juego los horizontes utópicos, las proyecciones personales, las creencias y las acciones y expresiones externas, referidas a un contexto histórico preciso.	Las ACTITUDES no son innatas, sino que se adquieren, modifican y maduran, constituyendo tendencias estables y duraderas, previas a la acción - asimilables por tanto a las representaciones mentales- de carácter dinámico e instaladas en lo concreto.	Las NORMAS pueden ser externas, (fruto del consenso social), e internas (producto de decisiones personales libres e interiorizadas). En todo caso, tienen un carácter coactivo y explícito, en la medida en que responden a valores y actitudes asumidas. Pero son igualmente generadoras de aprendizajes explícitos.

CONCRECIONES	EN LA PERSONA: Solidaridad, entendida como capacidad para vivir proyectados hacia otras personas y grupos humanos, tomando como opción prioritaria la consecución de la justicia y la libertad para aquéllos que más lo necesitan.	EN EL GRUPO: a) Comprensión y respeto, desde la empatía, hacia las creencias, actitudes y formas de vida de otras personas y grupos humanos. b) Búsqueda de marcos comunes de diálogo y encuentro para poderlos compartir. c) Rechazo crítico de las situaciones de pobreza e insolidaridad. d) Sensibilidad e imaginación para afrontar los problemas cotidianos. e) Capacidad e interés por hacer preguntas que interrelacionen los diversos fenómenos inmediatos y lejanos.	EN EL AULA: a) Respeto a las opiniones de todos los miembros del grupo. b) Los materiales de trabajo serán compartidos por todos los componentes del grupo. c) Las decisiones que afecten a la vida del grupo se tomarán por consenso democrático. d) Todos se responsabilizarán swl trabajo del grupo y de los resultados. e) Las tareas quedarán repartidas entre todos los miembros del grupo, especialmente en aquellas actividades comunes.
---------------------	--	---	---

Tomado y adaptado de F.González Lucini, Educación en Valores y diseño curricular (1990).

6.2 LA EDUCACIÓN PARA LA SOLIDARIDAD, COMO CONTENIDO TRANSVERSAL:

Una de las propuestas más innovadoras de la Reforma Educativa es contemplar la acción educativa como una acción profundamente humanizadora: acción capaz de favorecer y potenciar en los alumnos el libre e interiorizado desarrollo de los valores humanos. Se trata de aprender a aprender y aprender a vivir.

Algunos sitúan la transversalidad dentro del marco de la educación ética (la adquisición de valores básicos para la vida y la convivencia). En una cultura secular y pluralista hay que consensuar unos valores que organicen la convivencia.

Los valores y las actitudes se educan siempre en contextos de realidad, es decir en la interacción que la persona humana realiza con otros, con el entorno y con la realidad en que se vive.

Los valores no son algo abstracto que se aprende: los son cuando se traducen en actitudes y comportamientos concretos, comprometidos con los propios proyectos de vida y felicidad. Los valores son proyectos ideales de comportamiento y de existir.

Estos temas transversales responden a tres características básicas:

1) Los temas transversales no aparecen asociadas a algunas áreas de conocimiento, sino a todas. Son, pues, contenidos que han de desarrollarse dentro de las áreas curriculares, redimensionándolas en una doble perspectiva:

a) acercándolas y contextualizándolas en ámbitos relacionados con la realidad y los problemas del mundo contemporáneo.

b) dotándolas de un valor funcional o de aplicación inmediata respecto a la comprensión y a la posible transformación positiva de la realidad y de esos problemas.

2) Son contenidos que hacen referencia a los problemas y conflictos de gran trascendencia (social, política, humana y didácticamente) que se producen en la época actual, y frente a los que urge una toma de posición personal y colectiva: problemas como la violencia, el subdesarrollo, el paro, las situaciones injustas, el consumismo y despilfarro, el hambre en el mundo, la degradación ambiental, los hábitos que atentan contra la vida saludable (como el tabaco, las drogas, el alcohol)...

3) Son, a la vez, contenidos relativos fundamentalmente a valores y actitudes. Los temas transversales tienen una ineludible carga valorativa: están llenos de valores más que de informaciones. A través de su programación y desarrollo se pretende que los alumnos elaboren sus propios juicios críticos ante los problemas, siendo capaces de adoptar frente a ellos actitudes y comportamientos basados en valores racional y libremente asumidos.

Este texto resume bien todo lo dicho:

"Los temas transversales, por tanto, contribuyen de manera especial a la educación en valores morales y cívicos, entendida ésta como una educación al servicio de la formación de

personas capaces de construir racional y autónomamente su propio sistema de valores y, a partir de ellos, capaces también de enjuiciar críticamente la realidad que les ha tocado vivir, e intervenir para transformarla y mejorarla" (Temas transversales y desarrollo curricular, MEC, 1993).

6.3. CONTENIDOS DE LA TRANSVERSALIDAD:

Toda la educación en valores debe entrar en relación dinámica con la realidad y con los problemas que los alumnos y alumnas viven. Toda educación en valores debe ser desarrollada en el contexto de la globalidad de la experiencia personal.

En la base están los contenidos de lo que se suele llamar Educación Moral y Cívica, educación para la elaboración personal de los sistemas de valores.

El problema es: cómo educar en unos valores que entran en contradicción muchas veces con la cultura dominante (sobre todo la que llega desde los MCS) y que expresa la realidad social que vivimos. Por eso lo mejor es partir de las situaciones- problema y de conflicto.

Situaciones -problema y conflictos:

Entre esas situaciones-problema y conflictos que se producen hoy en el ámbito social- podríamos señalar como más significativas (por su importancia objetiva y el poder movilizador que tienen en la sensibilidad juvenil) las siguientes:

1. El problema ambiental: progresivo deterioro del medio ambiente natural (físico) y social, como consecuencia del desequilibrio que hoy experimentamos entre desarrollo, respeto a la naturaleza, y la participación activa de los seres humanos en su conservación y mejora.

Aquí se incluye todo que se denomina la **Educación Ambiental**. Desde Tbilisi (1977) no es solo un problema de tipo "científico" o de ecología sino un problema "social". Hasta cierto punto la EA es el eje organizador (sociológica, política y didácticamente) de la Transversalidad.

2. El problema de la violencia: violencia manifestada en las guerras cruentas e incruentas y absurdas, y en todos los casos inmorales inaceptables, y también en las injusticia. Problemas de terrorismo, tensión bélica, prepotencia, opresión. Todo lo que se incluye en

la educación para la paz, la tolerancia, la democracia y la convivencia que, desgraciadamente, no están citados por la Junta.

3. El problema del Subdesarrollo: creador de desigualdades cada vez mayores entre pobres y ricos dentro y entre las naciones; una cuestión en la que se consolida, de forma cada vez mas abrumadora, una situación de capitalismo salvaje en los llamados países del Norte, y una situación de pobreza y dependencia radical en los del Sur.

Es lo que se suele denominar Educación para la Solidaridad internacional (no citada por la Junta) y Educación para la Paz.

4. El problema del consumo y el consumismo: origina despersonalización y manipulación de las conciencias. Publicidad y medios de comunicación. Consumismo desenfrenado y acrítico. Cultura del individualismo, el goce inmediato y el tener cada vez más a costa de lo que sea y al margen de las necesidades reales. Aquí entrarían también el fomento de hábitos que atentan contra la vida saludable (como tabaco, alcohol, drogas...)

Forman cuerpo en la Educación para la Salud y para el consumo.

5. El problema vial: tanto en la perspectiva relacionada con el tráfico y el riesgo debido a la velocidad, como en lo referente a la falta de realización personal, a la incomunicación y al deterioro de la calidad de vida urbana. La problemática de derechos del peatón y las barreras arquitectónicas estarían en este punto. Es la Educación vial.

6. Problemas relacionados con la desigualdad (la diversidad y el pluralismo). Que se manifiesta en prejuicios y discriminaciones basadas en diferencias de raza, sexo, religión, clase social o cualquier tipo de características sociales. Produce actitudes xenófobas y racistas. Es la Educación para la pluralidad.

Está incorporado en la Educación para la Igualdad entre sexos y Educación sexual.

Tratamiento de la transversalidad en Andalucía: (Según el Decreto 106/ 1992 de 9 de junio (ART.8)⁴², por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria

⁴².- Junta de Andalucía (1995) *Materiales Curriculares para la ESO*. tomo 4: Temas Transversales. Consejería de Educación, Sevilla.

Obligatoria en Andalucía). Aunque el currículo de transversalidad es abierto, se sugieren algunos grandes temas globales:

TEMAS TRANSVERSALES DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA EN ANDALUCÍA. JUNTA DE ANDALUCÍA 1992
Educación Moral y Cívica. Educación para la Paz. Educación para la Salud. Educación para la Igualdad de Sexos. Educación Ambiental. Educación Sexual. Educación del Consumidor. Educación Vial.

6.4 COMO TRABAJAR LA TRANSVERSALIDAD

Algunas preguntas: ¿Cómo incorporar los temas transversales dentro de la programación de las unidades didácticas?.¿Cómo introducir estas enseñanzas en la programación de aula sin que se configuren como temas paralelos o distractivos o "mentalizadores" más o menos partidistas cuando no sectarios?

La dimensión ética del curriculum escolar (que desarrolla lo que debe estar en el Proyecto Educativo de Centro y en el Reglamento de Régimen interior) se concreta en la incorporación de los valores dentro de los proyectos curriculares en una doble y complementaria presencia:

a) Dentro de los contenidos de las áreas, especialmente en la perspectiva actitudinal (contenidos actitudinales).

b) A través de las enseñanzas o temas transversales:

¿Conviene programar desde un tema transversal, como se hizo en las experiencias de globalización? ¿es útil realizar actividades en torno al Día de la Mujer, Día mundial del Medio Ambiente, Día del Árbol...?.¿Debe hacerse en horario escolar o extraescolar?...

Tres posibles modos de trabajar la transversalidad:

Como actividades dentro de Unidades didácticas organizadas en torno a un tema de carácter general.	Unidades didácticas articuladas en torno a un contenido transversal.	Programar los contenidos propios de un gran bloque temático en torno a un tema
---	---	---

Obedecen en muchos casos a contenidos de siempre (el cuerpo humano, el paisaje, los seres vivos...) y en el que <u>se incorporan</u> actividades desde la perspectiva transversal.		transversal.
Así, al abordar la unidad de "Africa" en Ciencias Sociales, se pueden incluir cuestiones de desarrollo, colonialismo, diferencia entre países pobres y ricos... Lo mismo se puede decir del capítulo de "Recursos naturales" o de "los ecosistemas" o "las guerras civiles". .	Sería el caso de programar una unidad en torno a la Educación para la Paz: ¿por qué hay guerras? ¿por qué hay guerras entre países pobres?.	Programar todos los contenidos de Conocimiento del medio desde las relaciones entre países pobres y países ricos. Tomar el tema de la pobreza como eje transversal..

PARA SABER MÁS SOBRE TRANSVERSALIDAD.

Para una visión de conjunto: *Cuadernos de Pedagogía*, Julio -Agosto 1994, nº227 (monográfico sobre "las Transversales: ¿otra educación"?). Con bibliografía muy selecta, accesible, actual y completa.

Otros documentos:

Busquets,M.D. y otros (1993) *Los temas transversales. Claves de formación integral*. Santillana, Madrid.

Cortina, A. (1994) *Los valores de la Educación*. Alauda/Anaya, Madrid.

Cuadernos de Pedagogía (1993) (monográfico) El Norte, el Sur y la Escuela. nº 215 (junio).

González Lucini,F. (1993) *Temas transversales y Educación de Valores*. Alauda/ Anaya, Madrid.

Junta de Andalucía (1992) *Colección de Materiales Curriculares. Educación Primaria*. (dos libros de 149 y 133 pág. sobre temas transversales, que pueden ser útiles por las orientaciones y la bibliografía). Sevilla.

Junta de Andalucía (1995) *Materiales para la ESO*. Temas transversales. Sevilla.

MEC (1993) (Cajas Rojas) *Temas transversales y desarrollo curricular*. MEC, Madrid.

Sáez,Pedro (1995) *El Sur en el Aula. Una didáctica de la solidaridad*. Seminario por la Paz, Zaragoza, 104 pp. (con muchas actividades).

3. Materiales para educación en la cultura de la solidaridad

1. ALGUNAS ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS GENERALES.⁴³

1. En la Educación para la solidaridad es necesario articular muy bien los contenidos conceptuales, el desarrollo de capacidades críticas y analíticas, la construcción de valores las metodologías encaminadas a la toma de decisiones. Se debe pretender conocer la problemática de la insolidaridad global y local, y que este conocimiento implique el desarrollo de capacidades mentales para indagar las causas que dan lugar a esas situaciones, sobre todo las causas geopolíticas de la injusticia, la pobreza y la insolidaridad planetaria. Que ese conocimiento sea globalizado para no caer en reduccionismos economicistas.

⁴³.-X.Etxeberria (1995) Educación para el desarrollo. En: Cooperación para el Desarrollo. *Pastoral Misionera*, 200/201, pp.57-81, sobre todo, pp 71 ss.

Los conocimientos conceptuales deben relacionarse en implicaciones mutuas: 1) con la educación en valores y actitudes, como: conciencia de la dignidad de todo ser humano, sentido de la justicia, la equidad y la solidaridad, empatía con todo ser humano, sobre todo con el que sufre, apertura a los que no son como nosotros (educación para la tolerancia y la diferencia). 2) con la orientación hacia compromisos (intervención social) en vistas al fomento del desarrollo y la solidaridad: desde cambios personales (por ejemplo, en los hábitos del consumo), a cooperar con las ONGDs, a colaborar en la creación de opinión pública con impacto social y político...

Se recupera así en su sentido más global el concepto de **bioética**, secuestrado por los médicos para referirse a cuestiones exclusivamente de problemas embriológicos. La bioética pretende dar criterios para enjuiciar las relaciones de la humanidad con su entorno natural y el uso y abuso de las tecnologías.

2. Necesidad de transformar los espontáneos sentimientos de ayuda esporádica que no compromete nuestra situación, en actitudes lúcidas y coherentes de solidaridad que se reconoce interdependiente.

3. Necesidad de cuidar como conviene la metodología didáctica empleada. Globalmente hablando, será conveniente avanzar desde lo experiencial hacia lo reflexivo y global, desde lo cercano a lo lejano. Partir siempre (de acuerdo con el constructivismo y el aprendizaje significativo) de las representaciones mentales (ideas y sentimientos previos) de los alumnos como "enganche" para el cambio conceptual (cambiar el modo de pensar), metodológico (cambiar el modo de acercarse a los problemas) y actitudinal (cambiar los esquemas de valores que condicionan la visión del mundo). No se trata de saber mucho sino de modificar los habituales estados de conciencia, mediatizados por los MCS y la cultura de la insolidaridad reinante (individualismo, absentismo, egoísmo, consumismo...).

2. LAS REPRESENTACIONES MENTALES DE ALUMNOS Y PROFESORES (LA CULTURA ESCOLAR) FRENTE A LA SOLIDARIDAD

Todo proyecto didáctico debe partir de lo que los alumnos piensan y sienten. En el caso de la solidaridad, hay una cultura dominante que impregna la cultura escolar y que dificulta la interiorización de los valores de la solidaridad. El

cuadro siguiente, adaptado de Sáez (1995) puede ser de utilidad para analizar las representaciones mentales de los alumnos y los profesores sobre estos temas:

mentiras y verdades en torno al problema del hambre (adaptado de Sáez, 1995,p.63)(I)

MITOS	REALIDADES
La causa del hambre es la escasez, tanto de alimentos como de tierras.	Todos los países del mundo tienen los recursos necesarios para que su población se libere a sí misma del hambre.
El hambre es una consecuencia de la superpoblación. Hay que limitar ésta.	La causa fundamental del hambre y la superpoblación está en la inseguridad y la pobreza de la mayoría, provocada por el control que una minoría ejerce sobre los recursos nacionales básicos.
Se suprimirá el hambre en el mundo si nos concentramos en el aumento de la producción de alimentos. Es un problema técnico.	El hambre no desciende cuando aumenta la producción. Sólo se puede resolver si se transforman las estructuras sociales y políticas, de tal manera que la mayoría participe en la construcción de un sistema justo.
Las propiedades latifundistas son las únicas que son	El sistema más ineficaz y despilfarrador para producir alimentos es el controlado por

productivas y rentables.	una minoría de terratenientes y transnacionales agroalimentarias.
El aumento de la producción de alimentos sólo se puede lograr si se sacrifican áreas de interés ecológico.	La salvaguardia del medio ambiente y la superación del problema del hambre son cuestiones a resolver conjuntamente. El desarrollo sostenible es solución.

mentiras y verdades en torno al problema del hambre
(adaptado de Sáez, 1995,p.63)(II)

MENTIRAS	VERDADES.
La principal esperanza de desarrollo de un país pobre consiste en exportar cultivos en los que tenga <i>ventajas naturales</i> con respecto a otros países (café, té, yerba mate...) y emplear las divisas en importar alimentos y bienes industriales.	En una sociedad donde una minoría controla los recursos productivos, la agricultura de exportación refuerza el poder de esa minoría. La agricultura debe ser, ante todo, un recurso para la propia población y sólo secundariamente una fuente de obtención de divisas.
El hambre es la principal manifestación de la lucha eterna entre el mundo rico y el mundo pobre: la seguridad alimentaria del	La seguridad alimentaria del mundo no está amenazada por los hambrientos, sino por el sistema mundial que concentra el poder

Norte puede verse en peligro por la superpoblación del Sur.	económico en muy pocas manos.
Los campesinos del Tercer Mundo están tan oprimidos, desnutridos y condicionados a un estado de dependencia que no son capaces de movilizarse por sí mismos.	La tarea prioritaria no es resolver de forma inmediata los problemas de los hambrientos con ayuda humanitaria, sino suprimir los obstáculos que impiden su autodeterminación alimenticia a lo que se oponen los gobiernos y las transnacionales.
Las sociedades que han eliminado el hambre lo han logrado en detrimento de los derechos humanos. Hay que optar entre libertad y supresión del hambre.	Esa disyuntiva es falsa: Para vencer el hambre se necesita inspirar e impulsar la participación popular.
La solución al problema del hambre no está en el campo sino en la industria y las ciudades. La industria produce equipos y materias químicas que aumentan la productividad del campo. En las ciudades se absorben las masas de campesinos.	El problema de la producción de alimentos se resolverá con los campesinos, no contra ellos. La verdadera solución se encuentra en un esfuerzo coordinado de todos los grupos sociales.

Son también de importancia las representaciones mentales de los profesores respecto al problema de la solidaridad y el desarrollo. El cuadro siguiente puede clarificar. En las columnas se contienen "las situaciones escolares tradicionales" y "las propuestas desde la educación por la paz y la solidaridad" (Tomado de Sáez, 1995)

DOS MODELOS DE CULTURA ESCOLAR FRENTE A LA SOLIDARIDAD.

	Situaciones que se reproducen hasta el momento presente:	Propuestas desde la educación para la paz y la solidaridad:
Análisis de la realidad.	Visión eurocétrica: todo se ve con los ojos de la cultura europea. Lo que es bueno para Europa es bueno para todo el mundo.	Búsqueda de otras maneras de percibir y dialogar con la realidad. Valoración de otras culturas y otros sistemas de valores.
Análisis de la realidad.	Visión masculina: el arquetipo viril como realización humana.	Lectura del pasado, presente y futuro desde la mujer.
Referentes culturales.	Cultura producida desde las elites dirigentes y los MCS y la escuela.	Descubrimiento de otros cauces expresivos y manifestaciones

		culturales.
Referentes culturales.	Cultura unidireccional, basada en el progreso indefinido, el consumo y el crecimiento cuantitativo.	Cultura plural, que cuestiona el mito del progreso como felicidad, cuestiona el consumismo y cree en el desarrollo cualitativo.
Proyecto dinámico.	Círculo cerrado, en el que el "saber" oficial es transmitido ya elaborado desde arriba.	Círculo abierto, que plantea fórmulas y propuestas de carácter emancipatorio e intercultural ofrecido desde abajo hacia arriba.
Proyecto dinámico.	Finalidad educativa básica: la integración pasiva el sistema dominante (consumo, progreso, bienestar, individualismo, competitividad).	Educación para la personalización creadora, la resistencia cultural, la desobediencia civil no violenta y la cooperación solidaria con los pobres y excluidos.

¿Cuáles serían los contenidos de una didáctica de la solidaridad? ¿Cuál sería el conocimiento escolar deseable?. Posteriormente habrá que secuenciar estos contenidos y elaborar estrategias de aprendizaje.

3. LOS CONTENIDOS DIDÁCTICOS DE LA SOLIDARIDAD

De acuerdo con la LOGSE y otros tratamientos didácticos, los contenidos no son solo (ni principalmente) conceptuales. Hoy se insiste sobre todo en los procedimentales y actitudinales, encaminados a los criterios de análisis, la toma de decisión y la preparación escolar para la intervención social.

1. VER (LA EXPERIENCIA): LA REALIDAD DE UN MUNDO INSOLIDARIO

Las ideas más adaptadas a la edad de los niños/ preadolescentes /jóvenes (el conocimiento escolar) son muchas. Se reseñan aquí algunas de las sugeridas:

1. Vivimos en un planeta maravilloso pero con graves problemas humanos (guerras, hambres, injusticias, desequilibrios, pobreza, marginación y exclusión).

2. Esos problemas son aún más graves en lo que se llama el Sur (el 80% de los habitantes del

planeta) mientras que el Norte (el 20% de habitantes) tiene problemas pero vive mucho mejor. De muchos de estos problemas hemos hablado en la primera parte de este trabajo (marco de la solidaridad).

3. El ser humano interacciona intensa y continuamente con el ambiente. Ni uno ni otro se pueden estudiar aisladamente, en tanto que mutuamente se determinan aspectos de su estructura y funcionamiento.

4. Las interacciones entre los sistemas humano y ambiental son dinámicas y se desarrollan en el tiempo y en el espacio. Hoy se tiene constancia del carácter global de los problemas del planeta. Todo tiene que ver con todo.

5. Los recursos naturales del planeta, en los que se basa el desarrollo económico, humano y social del planeta no son ilimitados y han producido unas graves crisis posiblemente irreversibles en muchos aspectos ecológica del planeta. Esto se ha puesto de manifiesto en la Cumbre de Río (1992) y en Copenhague (1995).

6. Los problemas de desajuste estructural del planeta no son coyunturales o producto del azar o de la laboriosidad de unos pocos. Son la consecuencia de un determinado modo de organizar la explotación de los recursos del

planeta. La "Nave Tierra" hace aguas. O nos salvamos todos o nos hundimos todos.

7. La pobreza es el principal problema ambiental del planeta (Butros Gali en Río 92). Pobreza, marginación y ecología son aspectos indisolublemente unidos. Es más: en tanto no se solucionen los problemas de desigualdad no será posible salvar al planeta. El concepto de desarrollo sostenible (Informe Brundtland, 1988, de la ONU) es capital hoy para entender la situación del planeta.

8. Es necesario coordinar los contenidos, valores y compromisos. Se debe pretender que se conozca la realidad del desajuste estructural global del mundo. Que ese conocimiento implique las causas y raíces históricas, para que se tome conciencia de que los problemas del subdesarrollo no son mera cuestión técnica, ni algo mecánico-inevitable, ni mera cuestión de iniciativa de los "subdesarrollados".

2. JUZGAR (LA REFLEXIÓN) : LA PREOCUPACIÓN POR LOS PROBLEMAS GLOBALES⁴⁴

1. Más que acciones puntuales de tipo caritativo es necesario aprender a preguntarse por las causas que han llevado a la situación de desajuste estructural del planeta Tierra, dado que la pobreza está motivada por un modo concreto de uso de los recursos del planeta y un determinado orden internacional.

2. Los problemas ambientales y sociales del planeta están indisolublemente unidos. Es más: la pobreza, la exclusión, la pobreza del Sur es una consecuencia consciente del sistema de explotación del Norte sobre el Sur.

3. Es el desajuste estructural el causante de esta situación. Ante esta situación la única salida (Río 92) está en el paso de recursos del Norte al Sur. El concepto de **solidaridad** tiene aquí el inicio de la reflexión. Aunque no sea por motivos humanitarios al menos por el temor a la autodestrucción.

⁴⁴.- Consejo de Redacción (1995) De Cumbre a Cumbre. *Revista de Fomento Social*. Córdoba. nº 199, vol.50, 303-326.

4. La solidaridad es hoy la respuesta más lógica a los problemas de desajuste del planeta. Esa solidaridad se expresa a niveles planetarios pero se realiza a niveles concretos: los expertos hablan de pensar globalmente y actuar localmente.

3. ACTUAR (LA ACCIÓN):EDUCAR PARA LA INTERVENCIÓN SOCIAL :

POR UNA CULTURA DE LA SOLIDARIDAD⁴⁵

1. Como seres humanos y como creyentes cristianos urge hoy más que nunca una transformación de las conciencias que lleve a tomar partido por la defensa de los pobres y excluidos de este mundo.

2. Esta actitud se incluye dentro de la expresión más amplia de solidaridad. La solidaridad no es sólo un sentimiento de pena por la situación sino que lleva a comportamientos individuales, de grupo y acciones institucionales

⁴⁵.- J.M.Mardones. (1994) Por una cultura de la solidaridad. Actitudes ante la crisis. *Cuadernos Fe y Secularidad*. Sal Terrae, nº 26, 46 pp.

que modifiquen las situaciones de injusticia del mundo.

3. Es necesario transformar los espontáneos sentimientos de ayuda esporádica que no compromete nuestra situación en actitudes lúcidas y coherentes de solidaridad que se reconoce interdependiente. Necesidad de transformar los esquemas simples de ayuda en esquemas complejos de cooperación mutua para la resolución de los problemas del subdesarrollo.

4. Las acciones individuales, aunque sean bienintencionadas, son poco eficaces. Es necesario estar informado y cooperar activamente con aquellas organizaciones que coordinan los programas de solidaridad de una manera global.

5. El cambio de nuestros propios sistemas de valores es fundamental para mantener la sensibilidad ante las situaciones de injusticia estructural del planeta.

Organizados los diversos contenidos de acuerdo con la LOGSE quedan así:

EDUCACIÓN PARA LA SOLIDARIDAD Y EL DESARROLLO. Adaptado de Sáez, 1993.

CONOCIMIENTOS (contenidos conceptuales)	MÉTODOS (contenidos procedimentales/ capacidades)	VALORES Y ACTITUDES (contenidos actitudinales)
--	---	---

Sistema económico mundial: globalización en torno al eje Norte-Sur.	Enfoque socioafectivo: vivir los problemas en la propia piel.	Sentido de la justicia desde el punto de vista económico, político y social.
Derechos Humanos: de la primera a la tercera generación.	No directividad: expresión individual y colectiva de la libertad.	Capacidad para el encuentro y el diálogo con otras realidades y culturas.
Paz y desarme, como referente de las relaciones internacionales.	Participación: gestión del proceso por parte del grupo.	Desarrollo de la sensibilidad, la imaginación y la empatía personal y social.
Medio ambiente: lectura ecologista de la realidad.	Investigación-acción educativa desde el entorno.	Capacidad para la crítica y la desobediencia activa y no violenta.
No sexismo: papel de la mujer en la creación de la nueva cultura planetaria.	Descubrimiento inductivo: partir de las experiencias vividas en grupo.	Opciones sobre modos de vida alternativos a los dominantes.
Interculturalismo: Minorías étnicas, grupos emigrantes e inmigrantes.	Interdependencia de todos los fenómenos en marcos generales.	Cooperación en distintos niveles y a través de diversas acciones.
CONFLICTO	GLOBALIZACIÓN	SOLIDARIDAD

4. PROPUESTA DE SELECCION Y SECUENCIACION DE LOS CONTENIDOS MÁS RELEVANTES SEGÚN NIVELES EDUCATIVOS:

Los estudios en psicología del aprendizaje muestran que los alumnos tienen una capacidad limitada para construir conceptos de acuerdo con su edad. El concepto de **solidaridad** es un concepto complejo y su aprendizaje deberá hacerse de forma gradual y secuenciada a través de un proceso educativo.

Se trataría de elegir aquéllos conceptos con su nivel de formulación adaptados a las capacidades de los alumnos según la etapa educativa, presentar una propuesta de secuenciación y proponer una serie de unidades didácticas y de actividades significativas que sean capaces de construir este valor en los alumnos y alumnas.

NIVEL EDUCATIVO	CONTENIDOS	ACTIVIDADES SUGERIDAS
Educac.infantil (0-6 años) Primera etapa de sensibilización a las realidades	En las actividades de Educación infantil promover acciones	Las actividades normales de aula en esta etapa. Aprovechar situaciones (semana de Manos

inmediatas (al aula, la calle, el juego, la familia, la casa, los amigos...).	cooperativas y que rompan el esquema "tuyo" "mío". Enseñar a los alumnos a compartir.	Unidas, ..). Hacer paneles con mensajes de solidaridad. Unir la catequesis con la solidaridad.
Educac.Primaria (6-8 años) Segunda etapa de sensibilización: además de lo inmediato cercano hay otras realidades.	Además del "tuyo" "mío" existe el nosotros.. Sensibilizar mediante información (preferentemente audiovisual) a los niños y niñas sobre el hecho de la marginación, la pobreza y la injusticia en el mundo. Favorecer acciones cooperativas como vía a la solidaridad. No insistir demasiado en recoger dinero sino en crear	Incluir en los temas del proyecto educativo actividades informativas y formativas de incidencia en solidaridad. Aprovechar los ejes transversales y las campañas periódicas del centro. Los valores de la Educación Ambiental pueden ser un buen vehículo de formación en la solidaridad.

	conciencias solidarias.	
Educ. Primaria (8-10 años) Tercera etapa de sensibilización y construcción de valores solidarios: hay que ayudar a otros. La pobreza y la marginación están unidas al mal uso y disfrute de los recursos del planeta (ambientalización).	Favorecer acciones cooperativas como vía a la solidaridad. No insistir demasiado en recoger dinero sino en crear conciencias solidarias. Todas las personas son iguales ante Dios y la ley, pero hay que percibir que hay ricos y pobres. El Evangelio nos llama a la sensibilidad y la justicia. Algunos pueden analizar las causas del desajuste Trabajar con informaciones orales y audiovisuales	Incluir en los temas del proyecto educativo actividades informativas y formativas de incidencia en solidaridad. Aprovechar los ejes transversales y las campañas periódicas del centro. Hacer murales. Enseñar a leer el periódico, Los valores de la Educación Ambiental pueden ser un buen vehículo de formación en la solidaridad.

	sobre condiciones de vida de zonas pobres de la región y del Tercer Mundo..	
Educ.Primaria (10-12 años) Tercera etapa de sensibilización y construcción de valores de solidaridad: darle el matiz religioso. Insistir en las causas de la injusticia y la insolidaridad.	Favorecer acciones cooperativas como vía a la solidaridad. No insistir demasiado en recoger dinero sino en crear conciencias solidarias. El Evangelio nos llama a la sensibilidad y la justicia. Algunos pueden analizar las causas del desajuste. Visitas ocasionales a centros de marginación "blanda" (visitar barrios, ir a	Hacer murales. Incorporar estos temas como eje transversal en el curriculum. La Educación Ambiental puede ser un buen recurso para sensibilizarse y también realizar algunas acciones (limpiar un río, recoger papeles, reciclar...)

	residencias de ancianos, ...) acompañados por sus padres y/o profesores. Objetivo: que los niños y niñas vean, se informen, se sensibilicen y discutan entre ellos.	
Educ.Secundaria (12-14 años) Cuarta etapa del proceso: conocimiento, investigación, análisis y propuesta de acciones concretas solidarias dentro del ámbito propio de esta edad.	Visitas programadas a espacios de mayor marginación (hospitales de ancianos, barrios deprimidos, parroquias de áreas pobres...).. El Objetivo es que vean y se informen para ir teniendo elementos de juicio para indagar las causas de la marginación	Los contenidos de la ESO son de gran interés sobre todo en los llamados contenidos transversales (Educación para la paz, para la tolerancia, para la igualdad, para la justicia y la solidaridad...). Se pueden hacer muchas actividades intra y extraescolares. Los padres deben tener participación. Alertar sobre los MCS y los valores consumistas,

	y la insolidaridad personal, nacional e internacional. Esto les preparará para toma de decisiones de intervención social.	individualistas y privaticistas. Introducción a los valores humanos y la democracia.
Educac.Secundaria (14-16 años) Quinta etapa del proceso de conocimiento, sensibilización, análisis, construcción de valores solidarios y toma de decisiones a un nivel más amplio. Construcción del ámbito planetario por pasos sucesivos.	Visitas programadas a espacios de mayor marginación (hospitales de ancianos, barrios deprimidos, parroquias de áreas pobres...)..No se trata solo de conocer, sino de reflexionar y discutir sobre las raíces de esas situaciones: ¿por qué hay pobreza y marginación cerca? ¿Qué	Los contenidos de la ESO son de gran interés sobre todo en los llamados contenidos transversales (Educación para la paz, para la tolerancia, para la igualdad, para la justicia y la solidaridad...). Se pueden hacer muchas actividades intra y extraescolares. Los padres deben tener participación. Alertar sobre los MCS y los valores consumistas, individualistas y privaticistas.

	tiene que ver con la pobreza y marginación de otros muchos países?. La respuesta debe ser participar en actividades de solidaridad concientizado ras. Se puede iniciar con actividades de voluntariado, bien programadas que surgen de la reflexión sobre la práctica. El Objetivo es que vean y se informen para ir teniendo elementos de juicio para indagar las causas de la marginación y la	Introducción a los valores humanos y la democracia.
--	---	--

	insolidaridad personal, nacional e internacional. Esto les preparará para toma de decisiones de intervención social	
Educac.Posobligatoria (bachillerato, FP y Univers.) Sexta etapa del proceso de educación para la solidaridad. Avanzar el la construcción del pensar globalmente y actuar localmente. Es la época de los voluntariados.	Organización de un voluntariado adaptado en sus actividades a la sensibilidad de estas edades y que no quede en mero asistencialismo. Puede ser una actividad más o menos obligatoria. Participación en algo que haga madurar y pensar. Se trata de sentirse implicado, reflexionar, ir adquiriendo	Funcionar por Tutorías. Trabajar los derechos humanos, la Constitución Española y los documentos de Río (1992), El Cairo y Copenhague (1995). Construir los conceptos de desarrollo sostenible. Hacer trabajos sobre sectores del Tercer Mundo. Aprovechar los contenido de transversalidad y sobre todo la Educación Ambiental. Enjuiciar los valores que se

	critérios y valores para la intervención social. Procurar huir del mero asistencialismo.	transmiten a través de los MCS.
Educac.Adultos (Tercer ciclo Univers., Formación profesores, profesionales, público en general) Etapas madurativa del pensar globalmente y actuar localmente. Construcción de los conceptos de interacción social e interacción ambiental. Avanzar en las capacidades de análisis de las situaciones. Pero no abusar del mero	. En la Educación para la solidaridad es necesario articular muy bien los contenidos conceptuales, el desarrollo de capacidades críticas y analíticas, la construcción de valores las metodologías encaminadas a la toma de decisiones. Participación consciente y activa en proyectos de voluntariado solidario.	Se debe pretender conocer la problemática de la insolidaridad global y local, y que este conocimiento implique el desarrollo de capacidades mentales para indagar las causas que dan lugar a esas situaciones, sobre todo las causas geopolíticas de la injusticia, la pobreza y la insolidaridad planetaria. Que ese conocimiento sea globalizado para no caer en reduccionismos economicistas.

conocimiento sino comprometerse con la realidad. Como diría San Ignacio: "No el mucho saber harta y satisface al ánimo, mas el sentir y gustar las cosas internamente"(Ejercicios Espirituales, nº 2).. La huida al intelectualismo es un peligro "muy jesuítico".	Necesidad de transformar los espontáneos sentimientos de ayuda esporádica que no compromete nuestra situación, en actitudes lúcidas y coherentes de solidaridad que se reconoce interdependiente. No se trata de saber mucho sino de modificar los habituales estados de conciencia, mediatizados por los MCS y la cultura de la insolidaridad reinante (individualismo, absentismo,	Fomentar adultos críticos. Trabajar con los profesores y con los antiguos alumnos. También con los padres.
---	--	---

	egoísmo, consumismo...).	
--	---------------------------------	--

FICHERO DE RECURSOS

Se pretende en esta tercera parte reseñar los recursos más interesantes en **Educación para la solidaridad** de modo que los profesores puedan utilizarlos dentro del modelo de solidaridad propuesto y con la metodología didáctica expresada en la segunda parte.

FUNDAMENTACION

de Felipe,A. y Rodríguez Rivas,L. (1995) *Guía de la Solidaridad*. Temas de Hoy, edit., Madrid, 467 pág.

de Sebastián, L, (1992) *Mundo Rico, mundo Pobre*. Sal Terrae, Santander

Díaz Salazar,R. (1996) Solidaridad internacional y acción local. Una propuesta para la Plataforma 0.7. *Noticias Obreras*, 1162 (Febrero 1996), 107-118.

Díaz Salazar,R. (1996) *Redes de solidaridad. Para derribar el muro Norte-Sur*. Ediciones HOAC, Madrid, 411 p.

García Roca,J. (1994) *Solidaridad y voluntariado*. Sal Terrae, Santander.

Girardi,G. (1994) *Los Excluidos*. Nueva Utopía, Madrid..

Lacroix, M. (1995) *El Humanicidio. Ensayo de una moral planetaria*. Sal Terrae Presencia Social, 165 pág.

Ruillé D´Orfeuill, H. (1994) *El Tercer Mundo. Claves de*

Lectura. Sal Terrae, Presencia Social, 156 pág.
 VVAA (1990) *Por eso somos tan pobres*. UNAM, México.
 VVAA (1992) *Pobreza, desarrollo y medio ambiente*. Intermón, Barcelona.
 VVAA (1992) *Desarrollo y solidaridad*. Cáritas, Documentación Social, 89.
 Zubero, I. (1994) *Nuevas condiciones de la solidaridad*. Desclée, Bilbao.

PROPUESTAS DIDACTICAS:

Argibay,M.,Celorio,G., Celorio,J.J. (1992) *Guías didácticas de Educación para el Desarrollo*. Vitoria, Hegoa.
 Celorio,J.J. (1995) *Educación para el desarrollo*. Bacas, Bilbao.
 Coordinadora ONGD (1988) *Catálogo fr materiales para educación para el desarrollo*. Madrid, 1988.
 Entrepueblos (1995) *Educación emancipatoria y global. Cuadernos de Solidaridad, nº 4*, Madrid.
 FERE (1994) *Educación para la justicia y la solidaridad*. FERE, Madrid.
 Francia, Alfonso (1995) *Anécdotas de la Historia.Educación en valores*.Edic. San Pablo, Madrid, 208 pág. y *Historias de la vida. Educación en valores*. ibid.
 NACIONES UNIDAS (1986) *Hacia un mundo mejor. Unidades pedagógicas*. Nueva York, 1991.
 Mesa, M. (edit.) (1994) *SODEPAZ. Educación para el desarrollo y la paz. Experiencias y propuestas en Europa*. Editorial Popular, Madrid.
 Paniego,J.A. y Llopis,C. (1994) *Educación para la solidaridad*. CCS, Madrid, 170 pág (con abundantes actividades)
 Sáez,Pedro (1992) *Paz, medio ambiente y desarrollo: guía didáctica*. Centro de Investigaciones por la Paz (CIP), Madrid.
 Sáez, Pedro (1993) *El conflicto Norte-Sur: recursos y*

estrategias metodológicas para Enseñanzas Medias. Centro de Investigaciones para la Paz (CIP), Madrid.

Sáez, Pedro (1995) *El Sur en el Aula. Una didáctica de la Solidaridad.* Seminario de Investigación por la Paz, Centro Pignatelli, Zaragoza, 104 pp.(buena bibliografía sobre fundamentos).

UNICEF (1980) *Manual de educación para el Desarrollo.*

Valdovinoitt,M.E. (1994) *Taller de Educación para la Paz y Educación para el Desarrollo.* SODEPAZ,Madrid.

VVAA (1993) *La Educación para el Desarrollo.El Norte y el Sur en la Escuela. Cuadernos de Pedagogía.* 215.(número con una buena bibliografía coordinada por INTERMON).

VVAA (1993) *Cuaderno de fichas. La solidaridad nos hace más felices.* Taller de educación para la solidaridad. Plataforma para la promoción del Voluntariado en España, 28 páginas. (actividades sencillas para niños de 6-12 años). Esta misma organización tiene también bonitos cuadernillos en forma de comic.

VVAA (1995) *Hacer futuro en las Aulas. Educación, solidaridad y desarrollo.* Intermón, colección Libros de Encuentro, 319 pp.

MATERIALES ELABORADOS POR INTERMON (Roger de Lluria 15, 08010 Barcelona)

¡También quieren ser niños y niñas!. Incluye un gran número de actividades para Educación Primaria (6-12 años). Barcelona, 1993.

América Latina. Redescubrir América Latina. Para Educación Secundaria Obligatoria (12-1 años). Barcelona, 1993.

Colección de Dibujos-Comics Norte-Sur. Barcelona, 1987.

Medio Ambiente. Semana del Medio Ambiente y Desarrollo. Hay materiales para primaria y ESO. Barcelona,

1993.

Refugiados. Semana de la solidaridad con la población refugiada del mundo. Para Primaria y Secundaria. Videos. Barcelona, 1994.

MATERIALES ELABORADOS POR MANOS UNIDAS
(Barquillo 38,3º, 28004 Madrid)

Hagamos un solo mundo. Madrid, 1986.

Campaña contra el hambre. Materiales didácticos. Madrid, 1987.

América Latina. Dossier catequesis 2º nivel. Madrid, 1989.

Asia, el continente de la pluralidad. Dossier Primaria, y dossier Secundaria. Madrid, 1992.

Africa, Sur, el muro que cae. Madrid, 1990.

Educación para el consumo y medio ambiente. Madrid, 1994.

Educación para la igualdad en la diferencia. Madrid, 1995.

Medio ambiente y desarrollo. Madrid, 1994.

MATERIALES AUDIOVISUALES OFRECIDOS POR ECOE (c/ Teniente Muñoz Díaz 13, 28018 Madrid). VIDEOS (numerosos), DIAPORAMAS Y PROGRAMAS SONOROS.

Catálogo de material audiovisual para el desarrollo. Madrid, 1993

Ecología y desarrollo en las relaciones Norte-Sur. 50'. Uso didáctico: Catequética (1996) nº 1-Enero-Marzo, pp.17-21 (ver más adelante).

Hambre. ECOE, 1991.

.

EJEMPLOS DE ACTIVIDADES

1. SESIONES TIPO

¿Cómo trabajar en la práctica en el aula con los grupos de alumnos?. Proponemos ⁴⁶ un modelo de sesión tipo para el trabajo con la metodología ya citada más arriba:

Se recomienda dedicar dos sesiones de una hora y media (según las edades) a cada actividad. En ellas, se deben trabajar los tres elementos:

1) Vivencia de la realidad. 2) Análisis de la realidad. 3) Propuestas de acción.

Cada sesión tipo (una hora y media) constará de:

***Juegos previos** (duración unos 15 minutos). Para los mayores, actividades de sensibilización (leer ala prensa, un video, presentar un problema...)

***Desarrollo de la dinámica** (duración unos 30 minutos).

***Juego de distensión** (duración, no más de 5 minutos)

⁴⁶.- J.A.Paniego y C.Llopis (1994) *Educación para la Solidaridad*. Edit.CCS, pág.36-39.

***Debate (duración, unos 30 minutos)**

En él se realiza: un análisis de la dinámica,

una generalización de la problemática a situaciones actuales y análisis de las causas.

una propuesta de acciones a realizar.

***Juego final (duración 10-15 minutos)**

2. MODELOS DE TÉCNICAS.

Los autores citados (Paniego y Llopis, pág. 40-56) describen algunas técnicas de dinámica que no pormenorizamos aquí por saberlas conocidas. Son las siguientes:

1. Juegos de Rol: reproducción simulada de una situación real por las personas que lo realizan. Se simulan situaciones reales reproduciendo las conductas que se producen en estas situaciones. En ellas se procura que cambien las actitudes de las personas.

2. Toma de decisiones consensuada: Se trata de proponer un problema y tratar entre todos de centrar la situación, ver las posibles salidas, emitir juicios de valor sobre ellas,

proponer soluciones y proponer también acciones a realizar como personas y como grupo.

3. El barómetro de valores. Se divide la sala en dos mitades por una raya en el suelo. Un monitor se sitúa en la raya y lee una frase. Los que estén de acuerdo con la frase se ponen a la derecha, los que no lo estén, a la izquierda. Una vez posicionados, cede la palabra a cada grupo para que expliquen por qué tomaron esa decisión.

3. EJEMPLIFICACIONES

Se proponen a continuación algunos ejemplos de actividades a realizar. Las hay para todas las edades. Los profesores sabrán elegir las más convenientes. No se trata de copiarlas mecánicamente, sino iluminarse con ellas para inventar creativamente nuevas actividades.

1. COMPRESION DEL TERMINO "SOLIDARIDAD"

Se reparten hojas de papel en las que están estas expresiones:

- 1.Ser solidario con....**
- 2.Unirse solidariamente a...**
- 3.Relaciones solidarias...**

4.En solidaridad con...

5.Compartir solidariamente..

Los alumnos construyen frases completas en las que están estas expresiones, referidas a:

los alumnos de la clase.

los trabajadores de Astilleros.

los parados.

los refugiados de Ruanda.

los campesinos de Guatemala.

los ejércitos americanos en Kuwait..

las tropas de las Naciones Unidas en Yugoslavia.

.....otros...

Después de lo dicho se intenta definir lo que se entiende por solidaridad.

2. EL COMERCIO Y LA DEUDA (Paniego y Llopis, pág.93-104)

Es un juego para descubrir las desigualdades en el comercio Norte/Sur.

También para conocer el papel de las multinacionales en ese comercio,

y para descubrir alternativas a la situación actual.

3. LUJOS (Paniego y Llopis, pág. 117- 124)

Es un juego para conocer cuáles son

las necesidades básicas de las personas, descubrir los elementos superfluos que utilizamos y adquirir independencia de los objetos superfluos. Los autores desmenuzan los contenidos y actividades a realizar por los alumnos. Es útil para Secundaria.

4. LA INFORMACIÓN Y LA PRENSA (Paniego y Llopis, 135-145)

Es un juego para descubrir la subjetividad que hay siempre en la información, descubrir las visiones unilaterales que se poseen sobre determinados temas, desarrollar la capacidad crítica frente a las informaciones recibidas, buscar la máxima objetividad en nuestras convicciones, atendiendo a todos los puntos de vista y verificando su fiabilidad.

Es una actividad muy interesante para realizar con alumnos/as de Bachillerato o de Secundaria (14-16 años).

5. SEXISMO (Paniego y Llopis, 146- 155)

Se trata de descubrir en esta dinámica los diferentes roles que realizan hombres y mujeres, descubrir los mecanismos de formación de los roles sexistas, tomar compromiso por la no discriminación de los sexos.

6. "EL 0.7 y +: la causa de la solidaridad.

Lectura y debate del artículo del mismo título de Juan José Tamayo en El País, 3 enero 1996, p.24.

7. "Creo que soy solidario..."

Se pasa a los alumnos y alumnas esta encuesta y luego, en grupos, la comentan y se hace una puesta en común.

Creo que soy solidario:

1. Cuando explico a mi "compa" algo que no entendió en clase.

2.

Cuando.....
.....

3.

Cuando.....
.....

4.

Cuando.....
.....

5.

Cuando.....
.....

REDACCIÓN: tema: "pienso que una persona solidaria es....."

DIBUJO: dibuja "una situación solidaria"

PRENSA: busca en el periódico una noticia solidaria..

8. Tarjeta postal a un insolidario.

Elabora tu propia tarjeta postal (o compra una que sea alusiva) y redacta un texto que te guste para enviársela a una persona "famosa por su insolidaridad".

9. Escribe un cuento.

Escribe un cuento inventado por tí sobre en el que el protagonista sea un joven africano que busca llegar a Europa huyendo de la miseria o de persecuciones políticas en su país y que al llegar a España lo encarcelan.

10. Comenta este texto:

Los datos sociológicos son bien elocuentes: en nuestro planeta Tierra, donde vivimos casi 6 mil millones de seres humanos, un 20% de la población dispone del 82.7% de los ingresos totales mientras que otro 20% sólo disfruta del 1.4%. Siempre nos hemos empeñado en dividir el mundo según culturas, países e ideologías, cuando la división más notable es la que existe entre riqueza y pobreza.

¿Te parece que eso es así?. ¿Podrías expresar estos datos en una gráfica? ¿Qué consecuencias sacas de aquí? ¿Se puede hacer algo?

11. ¿Sabes qué cosa es Norte y Sur?

Lee y comenta este texto:

Para designar estas diferencias se emplean diferentes denominaciones; aquí optaremos por la división del planeta Tierra en Norte y Sur. Esta división no es geográfica sino fundamentalmente económica, política y social.

Por Norte se entienden dos cosas: la minoría rica del planeta, apenas el 20% de la población mundial que está presente en todos los países. Por otro lado, por Norte también se entienden los 25 países más ricos, entre ellos España, con alto desarrollo industrial y que detentan el poder político.

El Sur es el 80% de la población, dependiente, pobre y marginada. Y es también el llamado Tercer Mundo que agrupa hoy a más de 150 países, y el Cuarto Mundo o el conjunto de los marginados dentro de los países ricos. Las decisiones importantes las toman los países ricos. Los países del Sur deciden cada vez menos su futuro.

Un tercio de la población mundial (más de 1.700 millones de personas) vive en un estado de pobreza extrema. Dos quintas partes (2.000 millones) son pobres, sus ingresos no les permiten atender sus necesidades mínimas de techo, vestido, comida, educación, sanidad.

¿Son pobres porque esos países tiene demasiada población? España tiene 40 veces la densidad de población de Namibia.

¿Hay hambre porque hay escasez de alimentos o porque se reparten de forma injusta?.

Qué opinas de esta frase: Si los ciudadanos del Sur consumieran y contaminasen como los del Norte, los recursos del planeta se agotarían en unos pocos años. ¿Es esto así?

12: Definir palabras:

Aquí tienes una serie de palabras. ¿Sabes qué significan? Si no lo sabes búcalas en el diccionario. ¿Sabes hacer un mapa conceptual con ellas?

Lista de palabras: Globalidad, Interdependencia, interacción, adhesión, sistema, igualdad, comprensión, aceptación, cooperación, complejidad.

13. "1996: Año internacional de las Naciones Unidas para la erradicación de la pobreza".

Según leemos en la prensa, el año 1996 se dedica a la erradicación de la pobreza del mundo. ¿Sabes lo que es erradicar? ¿Sabes palabras con esa raíz?.

Lee y comenta este texto. Es la declaración oficial de las Naciones Unidas sobre esta celebración:

"La Asamblea General de las Naciones Unidas:

Reconociendo que la pobreza es un problema complejo y de múltiples facetas cuyas causas son tanto nacionales como internacionales, y que su erradicación en todos los países, en particular en los países en vías de desarrollo, ha pasado a ser uno de los objetivos prioritarios del desarrollo para el decenio de 1990 con el fin de promover el desarrollo sostenible,

Observando que es preciso redoblar los esfuerzos nacionales e internacionales para erradicar la pobreza, en particular en los países menos adelantados del África al sur del Sahara y en otros países con grandes sectores de la población afectados por la pobreza,

Destacando que en un entorno económico internacional favorable, en particular en la esfera del comercio, tiene efectos positivos en la lucha contra la pobreza en todos los países, en particular en los países en desarrollo,

Destacando también la importancia de la cooperación internacional en la lucha contra la pobreza, mediante el intercambio entre los gobiernos de experiencias provechosas al respecto,

Proclama el año 1996 Año Internacional de Erradicación de la Pobreza.

13. Leer y comentar el texto siguiente:

En 1980, el alcalde de Madrid, Enrique Tierno Galván, propuso un plan de saneamiento integral de la ciudad. La situación era la siguiente: de las 12 toneladas de agua sucia arrojadas por cada segundo a los ríos Manzanares y Jarama, sólo el 5% recibía un tratamiento completo de depuración; el 70% sólo tenía un tratamiento parcial y el 25% iba directamente desde las casas o desde las industrias a los ríos mencionados. Cinco años después de iniciado el plan, todas las aguas residuales pasan un proceso de depuración completo antes de verterse a los ríos. La inversión fue de más de 30.000 millones de pesetas y el Ayuntamiento debió pedir un préstamo de 100 millones de dólares.⁴⁷ *Según los datos aportados, ¿qué tipo de países podrán afrontar esta clase de acciones de recuperación?*

14. Comenta este dibujo

Un recurso didáctico movilizador es

⁴⁷.- Drago, T. (1990) *El futuro es hoy*. Edic. Cruz Roja
Citado por Niedo y Barahona (1994)

comentar un dibujo o chiste que sea significativo. El que presentamos puede ser de interés. *¿Qué se desea comunicar con este dibujo? ¿Qué interpretaciones tiene? ¿Qué otro dibujo podríamos hacer con contenido semejante?*

15. Estudio de la publicidad.

Al empezar a trabajar en la educación para la Solidaridad la primera pregunta es ¿Qué es lo que se incluye dentro del concepto de solidaridad?. La palabra está de moda. Una actividad inicial podría ser: tomar cualquier periódico y buscar la palabra solidaridad. Seguro que aparecen muchos anuncios como los de la página siguiente:

EJEMPLOS DESARROLLADOS

A continuación se presentan algunos ejemplos más desarrollados (tomados de distintos autores). Muchos de ellos son para alumnos de Bachillerato:

EDUCACIÓN PARA LA SOLIDARIDAD Y EDUCACIÓN AMBIENTAL.

La construcción del concepto-valor de la **solidaridad** implica la construcción previa de una serie de conceptos- valor, que forman parte de la matriz conceptual de la **ecología**, como son los de **sistema, interacción, natural-social, ...**

Una serie de actividades de construcción pueden ser deducidas de la **Educación Ambiental**. Proponemos esta actividad experimentada en la formación de profesores⁴⁸:

En grupos se pregunta a los participantes: *¿Qué problemas se refieren al Medio Ambiente?*. Los asistentes escriben una lista individual de aspectos generales que se consideran dentro del Medio Ambiente. Mediante la técnica de lluvia de ideas los asistentes van exponiendo sus respuestas. Los profesores del curso van incluyendo (con ayuda de los asistentes) esos problemas dentro del siguiente cuadro que debe estar en una transparencia:

⁴⁸.- García de la Torre, E. y Sequeiros, L. (1995) La Educación Ambiental para profesores de ESO. Descripción de una experiencia. *Alambique, Rev. Didáctica de las Ciencias*, Edit. Graó, Barcelona, nº 6, octubre de 1995.

TRANSPARENCIA: LUGARES EN DONDE HAY PROBLEMAS AMBIENTALES

ATMOSFERA: AGUA: SUELOS: BOSQUES: RESIDUOS: FAUNA/FLORA/GEA: PAISAJES: AREAS NATURALES: PATRIMONIO CULTURAL:	ASENTAMIENTOS HUMANOS: AGRICULTURA: ALIMENTACION: TRANSPORTES: ENERGIA Y RECURSOS NO RENOVABLES: SUPERPOBLACION: RICOS/POBRES: CARRERA ARMAMENTISTA: MULTINACIONALES:
---	--

La contrastación puede hacerse tras la lectura de algún trabajo más completo. Sugerimos la lectura del artículo: "El estado de la Biosfera: hechos y cifras" de la revista Medio Ambiente (1992) (Junta de Andalucía), donde se analizan las cuestiones tratadas en la Cumbre de Río.

Se completa entre todos los asistentes la información anterior, con todos los datos (cuadro siguiente, en transparencia):

ATMOSFERA: Contaminación. Debilitamiento de la capa de Ozono.Efecto invernadero. Lluvia ácida.. AGUA: Escasez. Contaminación (Ríos y Océanos). Contaminación Acuíferos. Depuración.. SUELOS: Erosión. Desertización. Roturación.

Contaminación (pesticidas, bonado excesivo, plaguicidas..)

BOSQUES:Conservación. Deforestación-Reforestación. Incendios.

RESIDUOS:Residuos domesticos (basuras). Reciclaje. Vertederos.Residuos industriales (orgánicos, inorgánicos y radiactivos). Transporte. Vertidos..

FAUNA/FLORA/GEA:Ecosistemas. Extinción de especies. Protección de endemismos. Furtivismo. Introducción de especies no autóctonas. Lucha Biológica. Biodiversidad. Yacimientos geológicos..

PAISAJES:Obras públicas. Urbanizaciones. Construcciones..

AREAS NATURALES:Protección. Conservación. Desecación de zonas húmedas. Valor educativo y recreativo. Turismo rural masificado. Concienciación de los habitantes de los medios rurales para evitar su deterioro y destrucción.

PATRIMONIO CULTURAL:Obras de arte. Monumentos. Yacimientos arqueológicos. Lugares Santos..

ASENTAMIENTOS HUMANOS:Especulación del suelo. Habitabilidad. Espacio. Salud. Higiene.Vertederos de residuos. Ruidos..

AGRICULTURA:Tipo de riego. Abonos. Pesticidas. Lucha biológica..

ALIMENTACION:Hambre. Escasez. Variedad. Consumismo. Dietas. Aditivos artificiales..

TRANSPORTES:Uso abusivo de automóviles, motocicletas, aviones..

ENERGIA Y RECURSOS NO RENOVABLES:Consumo desmesurado. Alternativas energéticas renovables y no contaminantes..

SUPERPOBLACION:Hacinamientos. Control de la natalidad..

RICOS/POBRES:Desarrollo sostenible. Convergencia

Norte-Sur.

Norte: Excesivo consumo, contaminación..

Sur. Pobreza, deuda externa, desigual distribución de la renta, corrupción, derechos humanos, libertades...

El norte contamina al Sur. Incluso en el mismo país.

CARRERA ARMAMENTISTA: Guerras. Desarme. Paz..

MULTINACIONALES: Impunidad. Desarrollo especulativo en el Norte y contaminación en el Sur.

TRANSPARENCIA: CUADRO DE PROBLEMAS AMBIENTALES GENERALES

A continuación se pide a los asistentes que elaboren en pequeños grupos un mapa de conceptos que incluya, entre otros, los siguientes:

LOS FINES DE LA EDUCACION AMBIENTAL

Son

CONOCER

Para
y
ACTUAR
Y COMPRENDER

CONCIENCIARSE

Los Aspectos

En defensa
del
del

MEDIO

INDIVID.
COLECTIV

.

De tipo		Que afectan
		a la
FISICO- SOCIALCULTURAL NATURAL		CALIDAD
	DE VIDA HUMANA	
PRESENTE		FUTURA

¿Cómo hacer E.A. en el entorno del centro escolar. Un caso práctico.

Como ejemplificación, tomamos aquí las actividades realizadas en el paraje de El Piélago, cerca de Linares. Allí coexisten varios elementos paisajísticos y ambientales (un río, la carretera, una antigua fábrica, cultivos, etc) susceptibles de su análisis contextualizado.

Los asistentes, una vez enumerados los principales problemas ambientales de la zona (que ya conocen por actividades anteriores), seleccionan consensuadamente unos cuantos más significativos que son estudiados mediante tratamiento de problemas.

En una plantilla convencional que se les entrega van resumiendo el proceso de

aprendizaje. A continuación, y como ejemplo, se transcriben algunas de las anotaciones de los asistentes, referidas las Basuras.

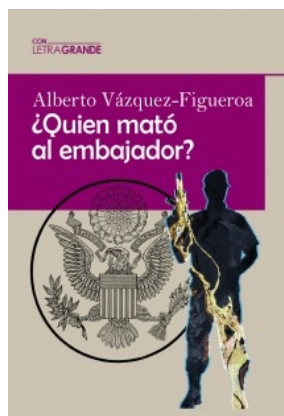
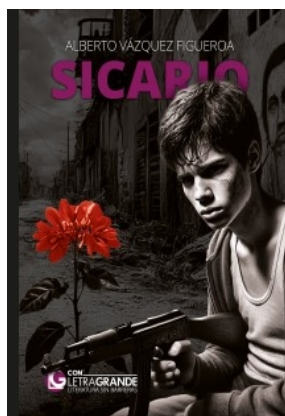
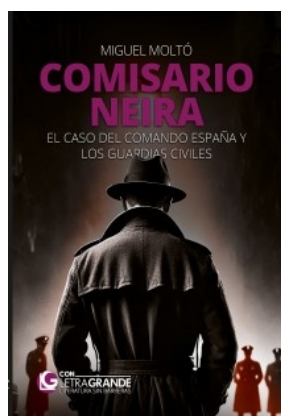
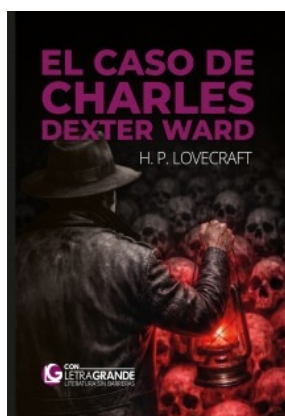
Planteamiento del problema	Hipótesis	Actividades de contrastación	Conclusiones
BASURAS ¿Que tipos de residuos existen?	Papeles, vidrios, plásticos, latas escombros y restos de comida	Observación y estimación de abundancia	Papeles(50%) Plásticos(27%) Escombros(7%) Latas(5%) Maderas(5%) Mat. organ.(2%)
¿Cuales son degradables?	Restos de comida	Ver gráfico de reloj del tiempo de los residuos sólidos	Son degradables sólo m. organ. papel. Madera a medio plazo.
¿Cuales son reciclables?	El papel y el vidrio	Visualización de un vídeo sobre reciclado	Todos en mayor o menor grado

¿Por qué los vierte la gente?	Falta de educación	Debate	Falta de educación "ambiental". Desinterés de la administración"
--	-------------------------------	---------------	---

:

¿Conoces nuestro catálogo de **libros con letra grande**?

Están editados con una letra superior a la habitual para que todos podamos **leer sin forzar ni cansar la vista**.



Consulta **AQUI** todo el catálogo completo.

Puedes escribirnos a pedidos@edicionesletragrande.com