

COLECCIÓN
acción social



Acción responsable

Javier A. Arroyo

ESCUELA SOLIDARIA

CUADERNO 17

	IDENTIDAD	ESCUELA SOLIDARIA	DESAFÍOS DEL MUNDO DE HOY
1	Martin Gelabert <i>Regenerar la cultura desde el Evangelio</i>		
2		Carlos Díaz <i>El educador: agente de transformación social</i>	
3			Fernando Marhuenda <i>Trabajo y educación</i>
4		Enrique Lluch <i>Gestión fraterna de un centro educativo</i>	
5		María Vicenta Mestre <i>La persona prosocial: procesos psicológicos y prop. educativas</i>	
6			Javier Aguirregabiria <i>Quien trabaja por la paz puede sentirse feliz: es hijo de Dios</i>
7	Joaquín García <i>Escuela solidaria. Espacio popular</i>		
8		Luis A. Aranguren <i>Una escuela abierta al barrio</i>	
9			Grupo Entorno <i>En torno a la educación socioambiental: ecología, desarrollo y solidaridad</i>
10	Jordi Giró i Paris <i>El proyecto humanista del cristianismo</i>		
11		R. García / J. A. Traver / I. Candela <i>Aprendizaje cooperativo</i>	
12			Enric Canet <i>Pobreza y exclusión social</i>
13	Antonio Botana <i>La escuela como proyecto evangélico</i>		
14	Francesc Torralba <i>Pedagogía de la vulnerabilidad</i>		
15			Juan Escámez / Ramón Gil <i>La educación para la ciudadanía</i>
16	Agustín D. Moratalla <i>Educar para una ciudadanía responsable</i>		
17		Javier A. Arroyo <i>Acción responsable</i>	
18			Pedro Sáez <i>Educar en una escuela intercultural</i>
19	María Nieves Tapia <i>Aprendizaje y servicio solidario</i>		
20		Félix García Moriyón <i>Familia y Escuela</i>	
21			Kosé M. Domínguez Prieto <i>Razones para el compromiso</i>

ESCUELA SOLIDARIA

– Cuaderno 17 –

Acción responsable

Guía práctica para educar
en la acción social

Javier A. Arroyo

 **COLECCIÓN**
acción social

Acción responsable. Guía práctica para educar en la acción social
Javier A. Arroyo

© Javier A. Arroyo

© Editorial CCS

© Publicaciones ICCE
(Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación)
Conde de Vilches, 4 - 28028 Madrid
www.icceciberaula.es

Primera edición 2012
Segunda edición 2019

Reservados todos los derechos.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Dirijase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org), si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

SUMARIO

1. Introducción	7
1. La Educación para la Acción Social	11
1.1. Origen de una inquietud	11
1.2. Conceptos afines	15
1.3. Lo decisivo es la “acción”	18
2. Educar para la responsabilidad social	21
2.1. Como respuesta a la realidad social	23
2.2. Como exigencia de la evangelización	25
2.3. Como medio de desarrollo integral de la persona	27
2.4. Como índice de “calidad educativa”	28
3. La acción responsable	31
3.1. Variables de una conducta responsable	31
3.2. La fuerza de la “acción responsable”	34
3.3. Dinamismo de la acción responsable	38
4. Proyecto educativo para la responsabilidad	43
4.1. La Organización Escolar	43
4.2. El currículum para la responsabilidad	56
5. Procesos para implementar la E.A.S en un centro	77
5.1. Evaluación inicial	78
5.2. Concienciación a los educadores	78

5.3. Propuesta de acción	80
5.4. Evaluación y redefinición del Proyecto	81
6. Criterios de calidad	83
6.1. Estructuras colegiales	84
6.2. Los educadores y la acción educativa	87
6.3. Perspectivas	90
7. Biblioteca básica	91

INTRODUCCIÓN

Abril de 2002. Un nuevo “atentado suicida” palestino ha segado la vida a 16 civiles israelíes. El gobierno de Ariel Sharon, que había levantado el cerco sobre las ciudades cisjordanas anuncia un despliegue militar masivo en la franja de Gaza para tomar represalias por el atentado. Escuchando esta noticia en la televisión, alguien interrumpió airado la descripción del locutor: ¡No hay solución para Oriente Medio!, ¡La paz es imposible!

El conflicto en Israel lleva décadas sin solucionarse. Otros conflictos armados asolan actualmente el planeta y para las que no parece haber vías pacíficas de solución.

Después de la evidencia de la realidad, uno acaba por creerse que la justicia y la paz son imposibles y que solo existen en los sueños. Sin embargo, siempre hay “visionarios” que creen en la posibilidad de un mundo mejor. Y me viene a la memoria un texto del Antiguo Testamento, escrito en el mismo escenario del conflicto palestino-israelí.

Saldrá un vástago del tronco de Jesé, y un retoño de sus raíces brotará. Reposará sobre él el espíritu de Yahveh espíritu de sabiduría e inteligencia espíritu de consejo y fortaleza, espíritu de ciencia y temor de Yahveh.

Y le inspirará en el temor de Yahveh. No juzgará por las apariencias, ni sentenciará de oídas.

Juzgará con justicia a los débiles, y sentenciará con rectitud a los pobres de la tierra. Herirá al hombre cruel con la vara de su boca, con el soplo de sus labios matará al malvado.

Justicia será el ceñidor de su cintura, verdad el cinturón de sus flancos.

Serán vecinos el lobo y el cordero, y el leopardo se echará con el cabrito, el novillo y el cachorro pacerán juntos, y un niño pequeño los conducirá.

La vaca y la osa pacarán, juntas acostarán sus crías, el león, como los bueyes, comerá paja. Hurgará el niño de pecho en el agujero del áspid, y en la hura de la víbora el recién destetado meterá la mano.

Nadie hará daño, nadie hará mal en todo mi santo Monte, porque la tierra estará llena de conocimiento de Yahveh, como cubren las aguas el mar.

Aquel día la raíz de Jesé que estará enhiesta para estandarte de pueblos, las gentes la buscarán, y su morada será gloriosa.

Y uno dice: ¡Bueno...!, ¡Qué bonito...!, ¿Cuándo sucederá esto?, ¿cuándo habrá justicia y paz sobre la tierra?, ¿cuándo dejaremos de devorarnos por intereses mezquinos?, ¿cuándo dejaremos de solucionar nuestras diferencias con la violencia?

El profeta Isaías sueña un mundo nuevo donde habite la justicia y la paz; un sueño donde los hombres convivan en armonía, donde los más pobres tengan un lugar y donde se compartan los bienes. Profetiza que este sueño se hará realidad con la llegada del Mesías.

Parece que hoy, como dice el profeta “han disminuido las visiones y ya no surgen profetas entre nosotros”. Ya no creemos tanto en nuestros sueños Y nos hemos hecho prosaicos y realistas. Somos tan serios y calculadores que no estamos dispuestos a dejarnos ilusionar por la fantasía soñadora, o por unos deseos que muy apresuradamente son tachados de utópicos.

El pesimismo y la incredulidad se ha dejado notar en nuestra escuela. Muchos dicen que este modelo de escuela está agotado. La “escuela ha muerto” o por lo menos parece que no tiene capacidad de regenerarse a sí misma. Nos contentamos simplemente con mantener las estructuras cuya ineficacia constatamos diariamente y creemos ilusoriamente que la renovación está en dotar la escuela con mejores medios tecnológicos.

El modo como entendemos la escuela está agotado. Prueba de ello es el malestar con el que trabajan muchos educadores.

El profeta Isaías fue un visionario, una persona con los pies en la tierra pero con la convicción creyente de que algún día se hará justicia sobre la Tierra.

Como los profetas, los grandes educadores y pedagogos han sido grandes soñadores y, por eso, muchos de ellos han debido soportar el que se los tomara por visionarios e ilusos. Todos ellos, han tenido la creatividad de concretar sus intuiciones en proyectos sencillos que con el tiempo, se han convertido en ins-

tituciones de ámbito internacional. Han creído profundamente en sus sueños y han tenido el valor y la constancia de realizarlos.

Todo proyecto educativo que eduque en la justicia y la paz es profético porque anticipa en la vida de las aulas un mundo nuevo donde “convivan el lobo y el cordero”, donde los alumnos aprendan por experiencia que la justicia no es una fantasía sino una realidad posible por la fuerza del amor.

La Educación para la Acción Social quiere ser una sencilla aportación al gran movimiento actual por intentar cambiar la escuela. No es una novedad. Compartimos asiento en el tren de los educadores que han hecho posible sus sueños a través de la escuela. En ese tren viajamos con los grandes fundadores educadores: Calasanz, La Salle, Juan Bosco, Champañat, Chaminade, Paula Montal... , los ingeniosos iniciadores de la Escuela Nueva: Decroly, Montessori, Ferrière, Claparède, Dewey, Giner de los Ríos y la ILE, Freinet con su escuela cooperativa, Lorenzo Milani con el ejemplo de Barbiana, Freire con su pedagogía liberadora y en estos últimos tiempos con todos los que se sitúan en una perspectiva crítica de la educación y promueven una “educación global” para el mundo globalizado por las nuevas tecnologías.

La Escuela es profética porque anticipa un mundo nuevo. Los que trabajamos en la educación desde un proyecto evangélico, estamos convencidos que la justicia, la paz y la solidaridad no es una fantasía de unos cuantos visionarios sino la realidad posible de unos creyentes convencidos.

Este trabajo recoge las convicciones de los que creemos firmemente en la capacidad que tiene la Escuela para educar en la justicia, la paz y la solidaridad, que hemos denominado “Educación para la Acción Social”.

En la primera parte, descubrimos de donde surge la necesidad de incluir en el currículum la “Educación para la Acción Social”.

Educar para la Acción Social es educar para que los alumnos sean responsables en sus actuaciones presentes y futuras. Así, la **responsabilidad** se constituye en el valor moral por excelencia porque integra la justicia y la compasión y hace posible la paz. A través de la **acción responsable**, la persona se hace cargo de la realidad y toma decisiones concretas para transformarla.

Especulamos sobre cuál sería la organización escolar más adecuada para este planteamiento educativo y hacemos una propuesta de currículum básico.

Para terminar, ofrecemos algunos instrumentos valiosos para introducir la “Educación para la Acción Social” en los Proyectos Educativos: Unos criterios de calidad, un itinerario de aplicación y una bibliografía básica sobre el tema.

1. LA EDUCACIÓN PARA LA ACCIÓN SOCIAL

1.1. Origen de una inquietud

Las *pesadillas* son la expresión inconsciente de aquellos aspectos desagradables y conflictivos de nuestra vida que nos producen frustración malestar y sufrimiento. Con los *sueños* imaginamos idealmente un mundo de nuevas posibilidades y proyectamos en el futuro nuestros mejores deseos.

La Escuela es una pesadilla para los que sufren la ineficacia de un “Sistema Educativo” obsoleto y agotado, pero sigue siendo el sueño posible para aquellos maestros que aún la ven como un enorme baúl de posibilidades.

La expresión “**Educación para la Acción Social**” (EAS) nace en la Orden de los Escolapios¹ para promover en sus escuelas la educación para la justicia, la paz y la solidaridad.

Las Escuelas Pías constatan cómo muchas de sus instituciones educativas funcionan con la impresión de no ser fieles al carácter popular y abierto con el que nacieron. Preocupadas por la identidad carismática, también el resto de Instituciones religiosas dedicadas a la enseñanza se han planteado su carácter popular como un elemento esencial de su estilo educativo.

Muchas de las Escuelas de titularidad católica son grandes y prestigiosas instituciones atrapadas en la red de un mundo que se mueve al compás de la eficacia y el mercantilismo. Quiriendo mantener la “clientela” se ven abocadas a vivir en cierta “connivencia” con la sociedad de mercado y los valores individualistas que propone.

.....

1 Las Escuelas Pías, Orden religiosa fundada por San José de Calasanz en el siglo XVII nacieron con la misión de evangelizar a través de la Educación Integral al servicio de las clases populares.

En la vida de los alumnos resuena de la mentalidad y los problemas que existen en la sociedad: el individualismo hedonista, la generalización en función de los mejor dotados, la indiferencia religiosa, la crisis de valores morales, los conflictos de convivencia, la carencia estética, la ausencia de una espiritualidad auténtica y de compromiso social. Muchos educadores, rendidos ante el desconcierto que provoca esta nueva situación, han perdido la confianza de que la escuela sea un instrumento útil para la evangelización y por tanto, de renovación social.

Parece que son muy estrechos los límites en los que la Educación puede inducir cambios significativos a favor de la justicia y la fraternidad. La gran flota de la Educación está a merced de una gran tempestad: los intereses de los padres de familia, el mercado laboral, los mass media, la situación política, etc...

Más aún, con la caída del “telón de acero” han muerto todas las grandes utopías sociales nacidas del deseo de un mundo más justo y fraterno. Ha triunfado la lógica económica implacable, fundada en la ley del más fuerte y sujeta a las fuerzas del liberalismo económico que se ha resuelto como el único sistema económico y social que se ha mantenido. En este contexto podemos preguntarnos ¿A qué intereses sirve la escuela?, ¿qué modelo de hombre y de sociedad busca?.

Convencidos de que la “escuela para todos” sería un factor decisivo de cohesión social y de eliminación de la exclusión social, se han hecho grandes esfuerzos para universalizar la educación y elevar su calidad. Sin embargo, ni ha sido garante de cohesión social ni ha conseguido eliminar las injusticias y desigualdades. Los datos nos demuestran que la situación social no va a mejor sino que va creciendo la distancia entre ricos y pobres.

Se han hecho análisis sociales excelentes. Lo cierto es que la educación se encuentra nuevamente –como siempre- ante el reto de ser una institución de vertebración y cohesión social.

Nuestras escuelas hacen pequeños esfuerzos para dar respuesta a esta realidad y para salvaguardar el carácter popular que tuvo en sus orígenes. Montamos campañas de solidaridad con el Tercer Mundo (SUR), invitamos a los alumnos mayores a realizar acciones de servicio y alardeamos de dar algunas becas para “los pobres” de vez en cuando. Estos gestos de buena voluntad no llegan ni a hacer parpadear al sistema que es incluso capaz de fomentar y alentar este tipo de experiencias, que en fin de cuentas no le inmutan lo más mínimo. Sin embargo, la injusticia estructural sigue en pie.

La Escuela Cristiana moderna comenzó con una finalidad eminentemente popular. Fundadores como José de Calasanz, San Juan Bautista LaSalle y San Juan Bosco la utilizaron como un medio privilegiado de evangelización y promoción humana; especialmente de las clases más necesitadas. Sus escuelas no tenían un carácter benéfico sino transformador. Se movieron más por la llamada a la justicia social que por la compasión hacia los pobrecitos. *El anciano obispo D. Helder Cámara, al percibir que no siempre la generosidad perturba la injusticia ni siempre está interesada por cambiar las relaciones de poder escribe: cuando abro un aula para desvalidos, me llaman santo; cuando intento cambiar la escuela me llaman comunista*².

Este carácter POPULAR se ha ido adaptando según los países y el entorno social en el que estaba incardinada la escuela. Lo cierto es que todavía muchas de las escuelas de titularidad católica hace su servicio a las capas sociales más acomodadas.

Ciertamente, hay muchas excepciones que indican que el talante popular no se ha perdido del todo.

En las escuelas del NORTE³ hay muchas razones por las cuales se ha llegado a esta situación:

- La dificultad real de mantener una financiación de los centros ha llevado a tener que cobrar a los alumnos.
- El nivel intelectual de estos centros ha atraído a niños de familias con cultura y posición social media-alta.
- Buena parte de los colegios que tiene la Iglesia están situados en zonas acomodadas de las ciudades.

El sueño se hace posible para los que aún creen en el poder transformador del evangelio y la cultura en la Escuela.

El Concilio Vaticano II fue una prueba clara del deseo que tenían muchos cristianos de cambio eclesial y social. Con respecto a la Educación se promulgó un Decreto (Gravissimun Educationis) donde se pide que la Escuela esté *abierta a las relacio-*

.....

2 GARCÍA ROCA, J (2001) Escuela solidaria. Espacio popular. ICCE-CCS. Madrid.

3 El NORTE es el lugar en el que las condiciones sociales y económicas han alcanzado un elevado nivel de progreso. Abarcan los países occidentales y buenas áreas de las ciudades del llamado Tercer Mundo (SUR) donde la Iglesia dirige escuelas tan exclusivas y clasistas como las que existe en el Primer Mundo.

nes fraternas entre los pueblos a fin de fomentar en la tierra la verdadera unidad y la paz. Así, hay que educar a los alumnos en la participación en la vida social, de forma que, bien instruidos con los medios necesarios y oportunos, puedan participar en los diversos grupos de la sociedad humana, estén dispuestos para el diálogo con otros y presten su fructuosa colaboración gustosamente a la consecución del bien común.

El Concilio abrió el camino hacia una nueva sensibilidad que pasaba por una opción decidida por el diálogo con el mundo y el progreso social.

Poco después, el Sínodo de obispos de Medellín (1968) marcó un nuevo hito para la Iglesia Católica reflexionando sobre el tema de la JUSTICIA, tan oportuno para la realidad de América Latina.

En 1971, se celebró un Sínodo de Obispos sobre la Justicia en el mundo. Se habló abiertamente sobre las relaciones entre la Justicia y Educación con sus críticas alusiones nada veladas al “orden establecido” y al “sistema educativo vigente”. El Sínodo urge a la Escuela Católica para que se transforme radicalmente en fidelidad a la exigencia evangélica de justicia social.

La acción a favor de la justicia y la participación en la transformación del mundo se nos plantea como una dimensión constitutiva de la predicación del evangelio; es decir, de la misión de la Iglesia para la redención del género humano y la liberación de toda situación opresiva. (Sínodo de Obispos 1971).

Seis años más tarde, hablando de la educación, los obispos cuestionan a los que realizan una opción unilateral por las clases sociales dominantes.

Dado que la educación es un medio eficaz de promoción social y económica para el individuo, si la Escuela Católica la impartiera exclusiva o preferentemente a elementos de una clase social ya privilegiada, contribuiría a robustecerla en una posición de ventaja sobre la otra, fomentando así un orden social injusto⁴.

En 1979 la reunión de obispos de América Latina reunidos en Puebla retoma el tema de la injusticia social como un desafío a la Evangelización y por lo tanto, a la Educación Cristiana.

.....

4 Congregación para la Educación Católica nº 58. 1977.

Algunos Institutos religiosos y en especial, los jesuitas de América Latina reaccionaron rápidamente ante el reto de realizar una verdadera educación liberadora. Promovieron la educación para la justicia social en las escuelas y universidades y en algunos centros, pusieron como condición para graduarse un servicio social obligatorio⁵.

Corrían los impetuosos años setenta en los cuales la sociedad y la Iglesia se vieron convulsionadas por enormes transformaciones. Muchos ideales de renovación se quedaron en los papeles por falta de reflexión y se produjo un desconcierto en la escuela católica que se vio con falta de proyectos, criterios y personal adecuado para llevar adelante un proyecto de educación cristiana liberadora.

Con el inicio del siglo, parece que las agitadas aguas del postconcilio se han calmado y se vuelven a plantear con mayor serenidad los planteamientos sobre la necesidad de educar en la justicia, la paz y la solidaridad.

A ello contribuye la oportunidad que ofrecen las reformas educativas que incorporan los “Ejes Transversales” en el currículum, las publicaciones sobre Educación Moral y sobre todo, la inquietud de movimientos pedagógicos que han recuperado la inquietud social en su discurso teórico y la práctica educativa.

Las llamadas **Pedagogías Críticas** surgen como un intento de repensar la educación democrática y recuperarlas para la práctica escolar. Parten de un riguroso análisis del funcionamiento del sistema educativo y entienden la escuela como un espacio social que permita hacer oír la voz de todos los grupos y colectivos de modo que les sea posible cambiar las relaciones sociales para que sean más integradoras.

1.2. Conceptos afines

Se utilizan muchas expresiones diferentes para designar la “**Educación para la Acción Social**”.

La más extendida y que mayor literatura tiene es la “**Educación para el Desarrollo**” consistente en la inserción de las temáticas de desigualdad, injusticia, desequilibrio Norte-Sur, paz, solidaridad y desarrollo en la educación es-

.....

5 CODINA, V (1986) Fe y justicia en Educación. Cristianisme i Justícia. Barcelona.

colar con un claro objetivo de contribuir a la sensibilización, formación y concienciación de los estudiantes de los países occidentales. La Educación para el Desarrollo nace de la necesidad de integrar la preocupación por el Desarrollo de los países del Sur con el Currículum de la Educación formal. Pone en el centro de sus preocupaciones la desigualdad entre el Norte rico y el Sur pobre⁶.

Algunos “Ejes Transversales”⁷ tienen como objetivo profundizar en los problemas sociales generando actitudes y comportamientos que posibiliten una acción decidida por combatir la desigualdad social, el racismo, el deterioro del medio ambiente, el sexismo, la guerra y el militarismo y la violación de los derechos humanos.

Así, el currículum escolar de propone⁸:

Educación para la paz: Pretende descubrir los elementos que intervienen en las situaciones conflictivas, determinar el papel que desempeña cada uno de ellos, conocer distintas maneras de abordar las situaciones conflictivas y, por último, desarrollar capacidades necesarias que permitan afrontar de modo no violento los conflictos.

Educación intercultural: Persigue que los alumnos acojan las diferencias culturales que existen, controlar los prejuicios ante las diferencias y provocar el diálogo activo entre las culturas.

Educación ambiental: Frente al progresivo deterioro del medio ambiente natural, es necesario que los alumnos tomen conciencia de cuáles son las causas y los síntomas de semejante problema. De aquí se pretende generar comportamientos responsables con el medio ambiente.

Educación para la igualdad de oportunidades entre sexos: Este transversal nace como consecuencia de la desigualdad entre el hombre y la mujer. Busca por tanto, que los alumnos rechacen actitudes sexistas y se valore cada sexo en sus diferencias.

.....

6 MARHUENDA, F (1995) La Educación para el Desarrollo en la Escuela. INTERMÓN.

7 Los llamados “Ejes transversales” son una ficción pedagógica para designar los contenidos básicos de la Educación Moral y Cívica. La LOGSE (Ley de Educación Española) legisla sobre la obligatoriedad de incluir estos contenidos en el Proyecto Educativo de los Centros.

8 PUIG ROVIRA, J.M; J.M. ; MARTÍN GARCÍA, X (1998) La Educación Moral en la escuela. EDEBÉ.

Educación moral y cívica: Es considerado como el transversal de los transversales ya que se encarga del desarrollo de las capacidades de juicio y acción moral. Pretende que los alumnos adopten una actitud crítica ante aspectos injustos de la realidad y se comprometan en la construcción de una sociedad más justa.

Otros ejes transversales hacen referencia, aunque más débil a la “acción social”: La Educación para la salud, la educación vial y la educación para el consumidor.

La “**Educación para la justicia y la solidaridad**”⁹ es la propuesta que ha redactado el Departamento de Innovación Educativa de la FERE¹⁰ para ofertarla a sus escuelas. Nace con la aplicación de la Reforma Educativa y pretende impulsar la dimensión social que tiene todo proyecto evangelizador. Se publicó un excelente instrumento de apoyo a los equipos de profesores con una fundamentación teórica del concepto de justicia, unas pistas para elaborar el Proyecto Educativo y finalmente, unas concreciones curriculares para las diferentes materias escolares.

Desde una perspectiva transversal, han surgido otros materiales destinados a promover la “**Educación para la solidaridad**” que son un instrumento útil para la programación de aula.

La teoría sobre la “Transversalidad” queda bien definida en la Ley y en los libros de pedagogía pero a la hora de programarla y llevarla a las aulas surgen muchas dificultades prácticas. El primer escollo es la dificultad de encontrar un consenso sobre el significado de los valores de justicia y solidaridad. La segunda dificultad es ponerse de acuerdo sobre los diferentes modos cómo se puede incluir en el currículum: actividades puntuales, campañas, unidades didácticas, materias de libre elección, etc... Y finalmente, tener la valentía de organizar la escuela para que la justicia y la solidaridad no sea solo una declaración de buenas intenciones.

En esta línea, el “Movimiento por una **Educación Global**”¹¹ pretende construir una propuesta educativa comprehensiva que abarque todas las temáticas interconectadas de forma global con la convicción de que la persona es una unidad integral y abierta.

.....

9 FERE (1994) Educación para la Justicia y la Solidaridad. Eje Transversal.

10 FERE: Federación de Religiosos de la Enseñanza (España).

11 YUS, R(1997) Hacia una educación global desde la Transversalidad. ANAYA-ALAUDE. Madrid.

La **Educación Moral** es el concepto que mejor integra la propuesta de la “Educación para la Acción Social” porque tiene como núcleo los valores que desarrollan a la persona de modo integral. Cuando educamos de modo integral ayudamos a formar la personalidad moral de los alumnos.

“La educación moral pretende colaborar con los alumnos para que desarrollen su inteligencia moral y adquieran una cultura moral necesaria para enfrentarse autónoma y dialógicamente a aquellas situaciones que suponen un conflicto de valores o controversia moral de forma que les sea posible vivir de modo justo, solidario y feliz”¹².

La Educación Moral integra dos perspectivas: la “moral pensada” y “la moral vivida”. La primera es la capacidad de razonar y dar una respuesta teórica a los problemas morales. Con la segunda, afrontamos mediante la **“acción”** reflexionada los problemas que la estructura de la realidad nos plantea.

La “Educación para la Acción Social” aborda la justicia, la paz y la solidaridad desde y para la ACCIÓN:

1.3. Lo decisivo es la “acción”

Por tanto, lo decisivo en la “Educación para la Acción Social” es llevar a los alumnos, no tanto a quedarse en una buena reflexión sobre los problemas sociales sino posibilitarles experiencias y comportamientos de participación, cooperación, y generosidad.

Educar desde la “acción”: está referida a la identidad misma del hombre como ser que se personaliza mediante la acción; es decir, que se realiza responsabilizándose en su vida por medio de la acción.

La acción nos coloca en la realidad del hombre que sufre, que es privado de sus derechos fundamentales, que vive en la soledad. Nos coloca en una estructura social corrupta e injusta para los débiles. Nos sitúa en el mundo de los otros.

Los clásicos contraponían bien los actos del hombre (irreflexivos, mecánicos) a los actos humanos mediados por la razón y la prudencia. Aquellos conllevan una acción que es mero activismo, el cual consiste en una actuación sin una finalidad.

.....

12 PUIG ROVIRA oc.

Para Jean Lacroix¹³, la persona está radicalmente abierta al mundo y a las demás personas. Se va haciendo y construyendo con los demás. La realidad apela constantemente al hombre, y esa realidad que son los demás, le solicita en forma de relación y encuentro necesario. *“El encuentro, el diálogo y la relación no es un mero accidente o añadido, es una exigencia que nace de la misma estructura antropológica que hace configurarse a la persona como un simple haciéndose frente a lo ya hecho o acabado”* (Aranguren 2000: p. 118)

Educación a través de la acción ; es decir, a través de los cauces por los cuáles la persona se apropia de los valores de la justicia, la paz y la solidaridad. Estos medios son fundamentalmente las metodologías que favorecen la interacción con el medio y las habilidades prosociales básicas.

Educación para la acción social hace referencia a la finalidad última de todo proceso educativo: la acción responsable y transformadora de la realidad.

No basta con que los libros de textos tengan ya incorporados los temas transversales, no basta con que pongamos a los alumnos vídeos del Sur, no basta que se monten debates en clase sobre problemas sociales, no basta con lanzar globos blancos el día de la paz. Nos sobran buenas intenciones y los sentimientos de solidaridad son pasajeros y no transforman la realidad. Nuestros alumnos conocen por la televisión los problemas sociales que hay . Lo saben, sabemos, pero ¿qué hacemos para erradicar las causas de estos problemas...? A través de acciones significativas y con carga educativa, alumnos y educadores aprendemos mejor a ser solidarios.

No basta con comprender, hay que actuar. Nuestra finalidad, nuestro fin último, no es desarrollar en nosotros o alrededor de nosotros el máximo de conciencia, el máximo de sinceridad, sino de asumir el máximo de realidad a la luz de las verdades que hayamos conocido. (Mounier 1992:743)¹⁴.

La realidad tiene el poder de provocar una respuesta en las personas. La responsabilidad ante la realidad por transformar es una virtud que va aprendiéndose conjugando la reflexión y la acción en la práctica educativa.

.....

13 ARANGUREN, L. (1999) El reto de ser persona. BAC.

14 MOUNIER, E (1992) Obras Completas. Sígueme, Salamanca.

Paulo Freire estaba convencido de que la conciencia no se transforma con cursos o discursos sino por la “acción” de los hombres sobre el mundo. El proceso praxis-reflexión-acción es el verdadero camino de aprendizaje. De ahí la necesidad de tener experiencias concretas de contacto con la realidad de los pobres para ir aprendiendo lo que es la justicia y la solidaridad.

Así, pues en el siguiente capítulo desarrollamos cómo educar para la acción social es posibilitar que los alumnos realicen actos responsables.

2. EDUCAR PARA LA RESPONSABILIDAD SOCIAL

Los valores están ligados esencialmente a la **responsabilidad** y a las exigencias nacidas de ellas, así como el descargo de ella. Si no existiera valor o disvalor alguno, ni tampoco las relaciones reales y de determinación existentes entre ellos, no podría darse entonces absolutamente ninguna responsabilidad auténtica ni cumplimiento alguno de las exigencias planteadas por ellas.

Por ejemplo, el respeto hacia el medio ambiente se comienza a valorar cuando tomamos conciencia que los bosques desaparecen, se contaminan los mares, el aire se hace irrespirable y falta el agua potable. Hay que dar una “respuesta” a este problema que amenaza la misma vida de la condición humana. Y la respuesta siempre es activa; es decir se transforma en acciones concretas destinadas a salvaguardar el medio ambiente.

Así, podríamos dar una respuesta; es decir, ejercer la responsabilidad con otros graves problemas: la guerra, el racismo, la salud, el individualismo, etc...

Al estar en el quicio de la moral, la responsabilidad integra y da unidad a los valores propuestos en los llamados “Ejes Transversales”.

Responsabilidad ante los problemas de...

Objeto	Valor	Transversal
enfermedades	Salud	Educ. Salud
Conflictos, guerras	Convivencia, diálogo, tolerancia	Educ. para la Paz
Contaminación Destrucción bosques	Respeto Solidaridad	Ambiental
Tráfico	Civismo, respeto, colaboración	Vial
Discriminación sexual	Respeto, diálogo, tolerancia	Igualdad entre sexos
Consumismo irracional	Austeridad Solidaridad	Consumidor
Diferencias Norte-Sur, marginación (droga, ancianos, niños...)	Solidaridad Compromiso Ayuda	Desarrollo
Discriminación racial	Respeto, diálogo, tolerancia	Intercultural
Disgregación social	Participación Colaboración Compromiso	Democracia

La responsabilidad social consiste en la adopción de una **posición ética** por una persona o una organización social, consistente en el **libre y activo compromiso** de construir la comunidad humana como una sociedad inclusiva (democrática, sustentable y solidaria).

Supone un **activo** compromiso; es decir, la persona responsable es consciente de la necesidad de involucrarse en una causa; resolver los problemas de desarrollo social previendo las consecuencias de la acción tomada. Los problemas sociales no se resuelven con acciones caritativas, que solo dan atención a los síntomas, sino atacando sus verdaderas raíces, lo que implica una verdadera inversión social en el desarrollo que permita un avance de toda la sociedad.

La responsabilidad se sitúa en la moral vivida siendo lo decisivo, la acción.

2.1. Como respuesta a la realidad social

La acción educativa está inserta en la realidad histórica y por tanto, debe dar respuesta a sus requerimientos. Hace 50 años no se planteaba la necesidad de educar a los alumnos sobre los problemas del tráfico en las ciudades ni de la contaminación de las industrias. La Educación para la Democracia nació de la necesidad que tiene la sociedad civil de desarrollar actitudes y comportamientos de tolerancia y participación entre los ciudadanos. Así podemos escoger multitud de temas que antes no antes tenían relevancia alguna.

Hoy se hace imprescindible incorporar al Currículum, la realidad social en su complejidad para que haya buena calidad de vida en el presente y en las generaciones futuras.

Adela Cortina (1999:82-90) saca unas interesantes consecuencias de la filosofía zubiriana para la educación moral¹⁵.

Abrirse a la realidad. La realidad nos envuelve y la percibimos a través de la experiencia de otros, del cine, la literatura, el periódico, del arte y la música. En muchas ocasiones no somos conscientes de la realidad en que vivimos permaneciendo como ajenos a ella simplemente porque no nos afecta. Puedo vivir en una ciudad que dificulte el tránsito para los minusválidos; sin embargo, como no me afecta personalmente ese problema, no hago nada para cambiar la situación. Lo mismo pasa con otros problemas como la droga, las guerras, el hambre en los países del Sur, los inmigrantes, etc.

En segundo lugar, la realidad hay que **tomarla en serio** pues no podemos organizar la vida a sus espaldas. Implica identificar las causas de los problemas, prever las consecuencias de las acciones, dejarse afectar por el dolor de los que sufren la injusticia. Un ejemplo claro es como desde una mentalidad mercantilista hemos explotado el medio ambiente de modo indiscriminado e irresponsable; es decir, no lo hemos tomado en serio porque no hemos previsto las graves consecuencias de un desarrollo industrial irracional. La realidad reacciona con el agotamiento de materias primas, la desertización y la polución de la atmósfera.

Finalmente, hay que **idear alternativas viables de relación con la realidad** que salvaguarden la vida y el progreso humano. Si no hacemos algo para evitar

.....

15 CORTINA, A (1999). El quehacer ético. Guía para la educación moral. Santillana. Madrid.

la desaparición de los bosques, llegará un momento que viviremos en un desierto con las consecuencias ecológicas que ello conlleva. Habrá que promover conductas de consumo responsable para evitar un desgaste fuerte de la naturaleza de modo que pueda regenerarse.

Ignacio Ellacuría (1991) nos recuerda que *“una simple mirada a la globalidad nos muestra que existen pueblos enteros crucificados, al menos dos tercios de la humanidad, lo cual significa que partimos ya de una situación de des-humanidad”*¹⁶.

Todo proyecto de personalización (educativo) no puede eludir la realidad sangrante del hombre de hoy. Por ello, quien quiera ser libre ha de asumir el “imperativo ético” que se articula en tres momentos: *hacerse cargo de la realidad, cargar con ella y encargarse de ella* para que sea como debe ser.

Asumir estas tres obligaciones con la realidad social en la que ya estamos implantados es comprometerse con un urgente número de seres humanos despojados de sus derechos cuyo destino pasa porque asumamos nuestra parte de responsabilidad.

No es pretensión de este cuaderno describir la realidad actual pues existen excelentes estudios sobre la misma. Me limitaré a ofrecer algunas orientaciones para navegar en la considerable literatura que hay en este momento.

Ignasi Ramonet¹⁷ realiza un sugerente análisis de la sociedad actual que vive las confluencias de tres dinamismos que se nos presentan en situación de crisis.

- La mundialización de la economía, con sus consecuencias perversas sobre las finanzas y sobre la civilización del trabajo.
- La globalización cultural y la uniformización y destrucción de la cultura merced a la conjunción de la comunicación, la mercantilización y la economía.
- El cuestionamiento del Estado Providencia.

Esta crisis “epocal” conlleva un desconcierto moral. Las viejas seguridades morales han desaparecido y se precisa descubrir los valores para seguir viviendo con ilusión y entusiasmo. Se vive en un mundo de asilamiento del individuo en

.....

16 ELLACURÍA, I (1991) La función liberadora de la filosofía, en Escritos políticos, I, San Salvador.

17 RAMONET, I (1997) Un mundo sin rumbo. Crisis de fin de siglo. Debate, Madrid.

su yo y de pérdida de interés por los demás o por la sociedad. Al centrarse en su vida individual, el hombre ha perdido horizontes amplios de acción y se resiste a asumir cuotas de responsabilidad frente a los problemas sociales. Hay una huida hacia lo privado, lo individual.

Esta situación de “globalización total” conlleva algunos problemas sociales de envergadura: El desempleo estructural, el desarraigo cultural, la secularización, el debilitamiento de las prestaciones sociales y del vínculo social: familia, asociacionismo, política.

Estos problemas se manifiestan externamente en todo tipo de “dependencia”: drogas, sexo, fiesta, juegos, televisión, ordenador, trabajo..., en la ausencia de compromisos, la soledad, que en casos extremos llevan a la marginación, en la ausencia de sentido: vacío existencial, separaciones matrimoniales, violencia en las aulas, auge de movimientos y estructuras sectarias.

La globalización de las comunicaciones ha cambiado nuestra forma de percibir la realidad social. En otros momentos, percibíamos como problema lo que pasaba en nuestro pueblo, nuestra región. Ahora, cualquier conflicto tiene repercusiones globales. Al final, es tal la invasión informativa que llega a saturar nuestros sentidos creándonos una coraza que nos lleva a la indiferencia o viviendo los problemas sociales como un espectáculo más.

Frente a la realidad desbordante *la educación debe ser hoy más que nunca una educación para la responsabilidad. Y ser responsable significa ser selectivo, ser capaz de elegir. Vivimos en un «affluent society», recibimos avalanchas de estímulos de los medios de comunicación social y vivimos en la era de la píldora. Si no queremos anegarnos en el oleaje de todos los estímulos, en una promiscuidad total, debemos aprender a distinguir lo que es esencial y lo que no lo es, lo que tiene sentido y lo que no lo tiene, lo que reclama nuestra responsabilidad y lo que no vale la pena*¹⁸.

2.2. Como exigencia de la evangelización

La “Evangelización” no consiste solo en dar a conocer el mensaje de Jesús, sino en promover el cambio interior de la persona y la renovación de la humanidad, transformando con la fuerza del Evangelio los criterios, valores, puntos de interés, líneas de pensamiento, modelos de vida,... que están en contraste con el

.....

18 V. Frankl. EL hombre Doliente.

reino de Dios. Conduce gradualmente hacia la adhesión al programa de Jesús, al reino anunciado por Él; y esa adhesión se revela y se hace efectiva por la integración en la comunidad eclesial¹⁹.

La evangelización es, ante todo, testimonio de vida, de vivir en referencia a Dios como Padre y a todos los hombres como hermanos, es también anuncio explícito de Jesús y la salvación que nos ofrece; es profecía de lo que está más allá de toda realidad humana; es creación de espacios comunitarios y de estructuras que favorezcan la relación, la solidaridad, la justicia...²⁰.

Este evangelio es buena noticia para los pobres. Recordemos el texto de Jesús en la sinagoga de Nazaret aplicándose la profecía de Isaías en el que anuncia un “año de gracia” a los ciegos, cojos, los leprosos y todos los que necesitan que se les haga justicia devolviéndoles la dignidad que habían perdido.

Cuando le preguntan a Jesús si es El “el esperado”, el mensajero del Reino, Jesús ofrece *el signo* que lo atestigua: los hombres son liberados de sus situaciones de pobreza “*los ciegos ven, los cojos andan, los leprosos quedan limpios,...*”, y los destinatarios preferidos del Evangelio son los pobres: “*...y a los pobres se les anuncia el mensaje de salvación*” (Mt 11,5).

Más que predicar “el Reino”, Jesús lo anticipa con sus prácticas.

- Devolviendo la dignidad a los marginados de la sociedad.
- Acercándose y dialogando con todo tipo de personas con independencia de su clase social, ideología religiosa, nacionalidad, raza e historia personal.
- Curando las dolencias y enfermedades.
- Denunciando situaciones estructurales de injusticia social.
- Promoviendo la participación en la vida social.

Los discípulos sienten como responsabilidad propia el Proyecto del Reino. Así son enviados por Jesús con el poder de su Espíritu. Entienden que, deben llevar una vida digna, de “hijos de Dios”, atendiendo a las necesidades de los pobres y siendo buenos ciudadanos.

.....

19 *Evangelii nuntiandi* 19; 23-24.

20 El Sínodo de obispos de 1971 afirma que la acción por la justicia y la participación en la transformación del mundo son, claramente, una dimensión constitutiva del evangelio.

Los signos del reino se miden por la fecundidad de nuestro trabajo como buscadores de la justicia, constructores de la paz, y compasivos con los pobres.

La doctrina social de la Iglesia nos enseña que la justicia social se realiza:

- Haciendo efectiva la igualdad esencial entre todos los hombres (Gaudium et Spes 29).
- Superando la ética del individualismo (Gaudium et Spes 30).
- Cooperando a la realización de un orden social nuevo.

Para que una escuela pueda considerarse cristiana, es necesario que ofrezca signos, *los signos del Reino*; que se caracterice por su preferencia hacia los pobres, por su dedicación a las *situaciones de pobreza*, y no solo a cualquier tipo de necesidad, aunque sean necesidades educativas. Una escuela educa desde el Evangelio si donde encuentra fracaso se esfuerza por generar *sentido*; donde peligra gravemente la dignidad o la libertad de la persona, intenta *potenciarlas* y hacerlas resurgir; y donde los jóvenes encuentran puertas cerradas, horizontes reducidos... la escuela les ofrece *acogida y esperanza*²¹.

2.3. Como medio de desarrollo integral de la persona

La práctica de la justicia y la compasión dignifica a las personas porque les posibilita realizar su vocación de servicio a los demás. Por imperativo biológico, el hombre se realiza responsabilizándose en su vida por medio de la acción.

La acción responsable a favor de la justicia nos coloca en la realidad del hombre que sufre, que es privado de sus derechos fundamentales, que vive en la soledad. Nos coloca en una estructura social corrupta e injusta para los débiles. Nos sitúa en el mundo de los otros.

La persona está radicalmente abierta al mundo y a las demás personas. Se va haciendo y construyendo con los demás. La realidad apela constantemente al hombre, y esa realidad que son los demás le solicita en forma de relación y encuentro necesario. *“El encuentro, el diálogo y la relación no es un mero accidente o añadido, es una exigencia que nace de la misma estructura antropológica que*

.....

21 BOTANA, A (2002) La Escuela como proyecto evangélico.

*hace configurarse a la persona como un simple haciéndose frente a lo ya hecho o acabado*²² (Aranguren 2000: p. 118).

Algún texto del prueban esta idea. Zaqueo era un publicano rico instalado en sus seguridades e insensible ante los problemas de la gente, un verdadero “irresponsable”. Tras el encuentro con Jesús en su casa el primer gesto que tiene es «*Daré, Señor, la mitad de mis bienes a los pobres; y si en algo defraudé a alguien, le devolveré el cuádruplo.*» (Lc 19,8). En Zaqueo, el compromiso por los pobres es fruto de un diálogo de amor con Jesús.

2.4. Como índice de “calidad educativa”

El discurso sobre la “calidad educativa” es complejo. No todos entienden la “calidad” de la misma manera. Entendemos que una escuela “de calidad” es aquella que promueve alumnos con las competencias intelectuales, instrumentales, morales y religiosas que el Ideario del Centro define. En nuestro caso, un Ideario que apuesta por un modelo integral de persona: libre y corresponsable, solidario y justo, abierta a los demás, que ame y busque la verdad, comprometida en la construcción de un mundo más humano, con un estilo de vida coherente con su fe, desde Jesús como modelo que crece en edad, sabiduría y gracia.

Medimos la los resultados que tienen nuestras escuelas en los rendimientos intelectuales y las pruebas nacionales pero nos olvidamos de medir la calidad moral con la que nuestros alumnos salen de la escuela. Aún estamos convencidos de la primacía de la instrucción sobre una buena educación integral.

El **Informe de la UNESCO** de 1996²³ consciente del desencanto que ha producido el siglo XX marcado por las guerras y el progreso económico desaforado, que solo ha beneficiado a unos cuantos anima a revalorizar los aspectos éticos y culturales de la educación.

Frente a la disolución de los valores que tradicionalmente han dado cohesión a la sociedad: familia, nación y democracia el Informe propone como un pilar básico de la educación “aprender a vivir juntos”.

.....

22 ARANGUREN, L. (1999) El reto de ser persona. BAC.

23 DELORS, J“La Educación encierra un tesoro”. (1996). SANTILLANA.

La escuela básica debe asumir la responsabilidad: el imperativo es el de la instrucción cívica concebida como una «alfabetización política» elemental. Esta instrucción no puede constituir una simple asignatura entre otras. No se trata de enseñar preceptos en forma de códigos rígidos que pueden caer en una adoctrinamiento, sino hacer de la escuela un modelo de práctica democrática que permita a los niños entender a partir de problemas concretos cuáles son sus derechos y deberes y cómo el ejercicio de la libertad está limitado en el ejercicio de los derechos y libertades de los demás (pág 65)²⁴.

El Informe señala algunos medios para educar este sentido de responsabilidad social: la participación en proyectos cooperativos, el ejercicio del deporte, la colaboración en actividades sociales como son: renovación de barrios, la ayuda a los más desfavorecidos, la acción humanitaria y servicios de solidaridad entre las generaciones...

Este informe marca las líneas de acción para la investigación pedagógica y para que los gobiernos introduzcan en los planes educativos una educación más sólida y eficaz.

En el mundo de la investigación hay una gran preocupación por la “cuestión moral”. Así, existen infinidad de publicaciones sobre educación moral (valores, actitudes, creencias...). Se tratan temas como el desarrollo de los pueblos, el medio ambiente, el racismo, la violencia escolar, el civismo, la interculturalidad, la democracia, la solidaridad con los marginados, la diversidad en el aula, etc.).

La legislación sobre el tema va por detrás de las necesidades reales de la escuela y de la reflexión pedagógica. Así, en la legislación de los países europeos²⁵ la educación moral tiene un débil status institucional. Aún se sigue planteando el dilema de si la educación moral es tarea de una materia específica o labor de todo el centro, domina una concepción formalista que hace más hincapié en la reflexión sobre la moral que en facilitar su práctica y finalmente, se percibe

.....

24 DELORS, J (oc).

25 BOLÍVAR BOTIA, A. *La Educación Ética y Cívica en los países europeos*. En: Cuadernos de Pedagogía nº Realiza una descripción y análisis comparativo de la organización de la Educación Ética y Cívica en varios países de Europa, con el objetivo de ver cómo se ha planteado y resuelto algunos problemas curriculares en este campo. Se observa una serie de problemas comunes; status independiente y no alternativo a la enseñanza confesional, materia curricular específica, orientación cívico política.

como una alternativa a la asignatura de religión. En este debate más legal que educativo, se está perdiendo la posibilidad de mejorar la calidad moral de la escuela.

Pero en conjunto, frente a estos debates, parece apuntar la tendencia, y la reivindicación por parte de los profesores, de reconocer la necesidad de una formación ética y moral de los futuros ciudadanos, no ya por razones instrumentales sino por su propia virtualidad formativa.

3. LA ACCIÓN RESPONSABLE

3.1. Variables de una conducta responsable

La acción responsable encuentra su sentido en la frase de Jonas²⁶ que iremos comentando en este apartado.

*“A la **razón** tiene que añadirse el **sentimiento** para que **el bien objetivo** adquiera poder sobre la **voluntad**”.*

En la consideración clásica del acto humano intervienen tres componentes fundamentales: la inteligencia (*razón*), la pasión (*sentimiento*) y la voluntad. Dependiendo como se articulen entre sí, dará lugar a una conducta más o menos responsable.

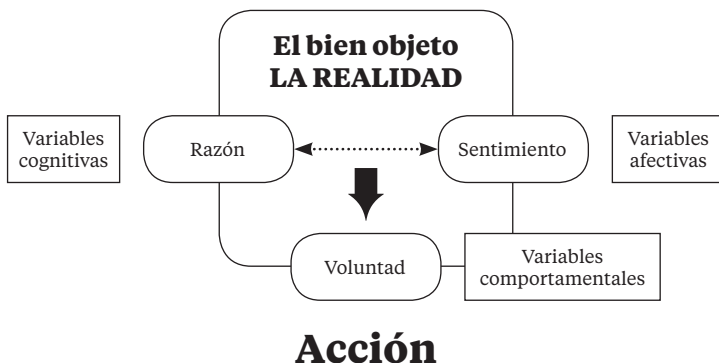
El **bien objetivo** es la realidad que reclama una respuesta responsable. La realidad queda expresada por notas, propiedades y cualidades que se actualizan cuando el hombre se enfrenta a ellas; es decir, contiene una carácter constitutivo de apertura. Así, el filósofo español Xavier Zubiri afirma que la realidad tiene “poder” para configurar una persona.

Este “poder de lo real” se apodera del hombre y gracias a ese apoderamiento es como nos hacemos personas. Estamos constitutivamente religados²⁷ al poder de lo real.

Tendremos pues que señalar cuáles son las variables cognitivas, afectivas y comportamentales intervienen en la acción para que sea responsable.

.....

26 JONAS, H (1995) El principio de responsabilidad. Ensayo de una ética para la civilización tecnológica, Madrid, Herder.
27 El concepto de religación es clave en el pensamiento de Zubiri. Es “la realidad apoderándose de mí”.



Después de resaltar la importancia de la “acción” para el desarrollo humano, pasamos al estudio de los factores que componen una acción responsable. Para ello seguimos básicamente el estudio de J.BELTRÁN (1977:245-253)²⁸; y MESTRE (2000)²⁹.

Factores cognitivos: Conciencia de sí mismo, conciencia de los demás, previsión de las consecuencias del comportamiento, formulación y aplicación de normas y principios, capacidad de pensamiento conjetural y coherencia intelectual.

Estas variables implican tener un buen desarrollo del “juicio moral” que es la capacidad que tiene la persona de reflexionar sobre los valores y principios morales.

La madurez del juicio moral es una condición necesaria pero no suficiente para la madurez de la acción responsable. No se pueden seguir los principios morales si no se entienden o no se aceptan; sin embargo, se puede razonar en términos de principios y no vivir de acuerdo con esos principios (Pérez Delgado y García Ros, 1991)³⁰. Ello nos lleva a pensar en la importancia de los demás factores afectivos y volitivos.

Factores afectivos: Capacidad empática (identificación con el otro y con sus problemas), Imitación, pudor, vergüenza, remordimiento.

.....

28 BELTRÁN, J (1977) Estructura y evolución del comportamiento moral: Revista Española de Pedagogía nº 35.
 29 MESTRE, M. (2000) Formar personas prosociales. ICCE-CCS. Madrid. pp. 13-18.
 30 Pérez Delgado y García Ros (1991) La psicología del desarrollo moral. Edit. Siglo XXI, Madrid.

Los sentimientos impregnan toda acción humana y la condicionan decisivamente. Esta es la convicción de Marciano Vidal (1996: 81-82).

La vida afectiva tiene que ser asumida a la hora de analizar el comportamiento humano responsable. En lugar de eliminar de la conducta moral todo lo que se relaciona con la vida afectiva, es necesario introducir la afectividad como un elemento integrante del comportamiento humano responsable.

La relación entre empatía y responsabilidad social se clarifica si se diferencia entre³¹:

- La empatía centrada en el otro o preocupación empática que se refiere a una respuesta emocional centrada en la otra persona. Se trata de la capacidad de compartir afecto, siendo el foco de atención del problema, la necesidad o el estado emocional de la otra persona.
- La empatía centrada en uno mismo o malestar personal que consiste en una reacción emocional en la que la atención se vuelve sobre uno mismo que experimenta malestar y ansiedad ante la situación. En este proceso lo que le preocupa a la persona es más reducir su malestar que la situación o el problema del “otro”.

Factores volitivos: La voluntad es la que da sentido y unificación a la inteligencia y la afectividad. El comportamiento humano en cuanto responsable viene dado por la actividad volitiva de la persona que es movida por la inteligencia que percibe la necesidad de la realidad y el sentimiento que “sufre” y hace suya esta necesidad.

Para Escámez (2001)³² los factores que influyen para que se dé una acción responsable son: Autonomía y señorío sobre sí mismo para tomar decisiones propias, fortaleza para resistir las presiones externas e internas, asunción de las consecuencias de las propias decisiones y el compromiso real por hacer un mundo más habitable.

Hay otros factores que influyen en el acto responsable y que hacen que dependen de la estructura de personalidad; son los *factores de personalidad*: La expresividad, la sociabilidad, la autoestima y el lugar de control interno; es decir, pensar que los problemas sociales no son únicamente un problema de los demás, del gobierno o de la sociedad, sino que también uno es parte implicada en ellos.

.....

31 MESTRE oc P.17.

32 ESCÁMEZ, J; GIL, R (2001) La Educación en la responsabilidad. PAIDÓS. Barcelona.

3.2. La fuerza de la “acción responsable”

Jonas se pregunta ¿Por qué tengo que obrar?, ¿Qué fuerza mueve a la voluntad para la acción?³³. El autor alemán hace un recorrido histórico por la historia del pensamiento proponiendo finalmente el sentimiento de responsabilidad como motor de la acción moral *“El ser, conocido en su plenitud puede generar respeto y afectando a nuestro sentimiento puede venir en auxilio de la ley moral. El añadido sentimiento de responsabilidad que vincula este sujeto al objeto, nos hará actuar por su causa”*³⁴.

Tengamos en cuenta que Jonas se sitúa en una perspectiva filosófica. No pretende hacer un tratado de Teología Moral; por tanto, no le preocupa vincular la fuerza de la acción a la caridad (Ágape) que tiene un profundo sentido religioso.

El amor (ágape), la caridad social, tal como la denomina San Agustín es la fuerza de la acción moral y responsable.

El amor efectivo hacia los demás nace de una relación de amistad con Dios. La relación personal de sentirse amado por Dios (salvación) transforma al hombre de tal manera que su vida cambia y es capaz de responder a la realidad (ser responsable) del otro.

En esto consiste el amor: no en que nosotros hayamos amado a Dios, sino en que él nos amó y nos envió a su Hijo como propiciación por nuestros pecados. Queridos, si Dios nos amó de esta manera, también nosotros debemos amarnos unos a otros. (1Jn 4,10-11)

El amor de Dios llega a todos y les capacita para amar a los demás como amaba Jesús: San Pablo escribe: *“El amor de Dios ha sido derramado en nuestros corazones por el Espíritu Santo que se nos ha dado”* (Rom 5,5). En todas sus cartas aparece el don del Espíritu Santo relacionado con la capacidad de amar de una forma nueva: *“El fruto del espíritu es amor”* (Gál 5,20).

El amor no puede desentenderse de la transformación de la sociedad: *“La ley fundamental de la perfección humana y por tanto, de la transformación del mundo, es el mandamiento nuevo del amor”* (Gaudium et Spes 38)

En la praxis de Jesús, el amor se expresa a través de la práctica de la justicia y la compasión con los pobres.

.....

33 JONAS, H (1995) El principio de responsabilidad. HERDER. Barcelona.

34 JONAS, H oc.

3.2.1. La voz de la justicia

En la tradición bíblica la justicia consiste en “dar al hombre la posibilidad de que efectivamente sea hombre”³⁵. El Nuevo Testamento recoge y supera la tradición del Antiguo³⁶:

- La justicia consiste en cubrir las necesidades básicas de los demás como quisiéramos que los demás cubrieran las nuestras.
- Tratar a los demás como quisiéramos que nos trataran a nosotros (porque así se alcanza la paz eterna)
- Hacer lo que contribuye al bien común.

Hay un texto clave para entender la justicia evangélica: «Buscad primero el reino y su justicia y todas esas cosas se os darán por añadidura» (Mt 6,33). Este versículo es la conclusión de toda la secuencia (Mt 6, 19-34) dedicada a las riquezas. Para poder vivir la justicia evangélica es necesario que estemos libres del ávido instinto de posesión. Mateo viene a incidir en el tema que tanto preocupaba a Lucas: la pobreza evangélica. Se ve la coincidencia de fondo de los dos evangelistas a la hora de definir lo que es la vida cristiana.

Si la justicia evangélica es una opción radical por la voluntad de Dios, es imposible realizarla en la riqueza. «No podéis servir a Dios y al dinero» (Mt 6, 24). Para buscar el reino de Dios hace falta una gran libertad interior, es necesario verse libre de las preocupaciones de la posesión: «Por todas esas cosas se afanan los gentiles» (Mt 6, 32). La invitación de Jesús de «no inquietarse» por el alimento o por el vestido no significa que uno no deba de ninguna manera ocuparse de ello, que se pueda desinteresar de ello pura y simplemente, sino que se debe cuidar de ello sin inquietud, sin turbación, sin ansiedad, seguro del amor del Padre, consciente del fin verdadero de la existencia.

El vínculo profundo que une la pobreza evangélica a la justicia evangélica es la búsqueda del Reino. La justicia evangélica es una opción radical por la voluntad de Dios y Dios desea instaurar su Reino entre los hombres, de modo que los más pobres sean los preferidos. La instauración del Reino de Dios plantea a la

.....

35 La palabra hebrea que se traduce por justicia es *sedaqah* que viene de la raíz *tsdq*, que indica lo que es recto, firme y sólido; lo que debe ser.

36 CIURANA APARISI, J.C. (1998) Historia de la idea de justicia. En: Educar en la Justicia. Generalitat Valenciana. Valencia.

justicia evangélica la opción por los pobres: una opción que, asumida desde la pobreza evangélica, haga suya la causa de los pobres. Jesús vino a anunciar la buena nueva del Reino a los pobres desde la pobreza. Solo desde ella es posible el Reino de la fraternidad: de la justicia, del amor y de la paz.

Santo Tomás afirmaba que “la justicia es el hábito según el cual uno, con constante y perpetua voluntad, da a cada cual según su derecho”. El derecho consiste en tres cosas: vivir honestamente, no dañar a los demás, y dar a cada uno lo suyo. Pero: ¿Qué puede considerar cada cual como suyo, como de derecho propio?

El valor de la justicia social es la condición para que se respeten los derechos humanos, para que exista ética pública, para que se desarrolle el derecho y la política. En definitiva, para que existan unas condiciones de vida digna sobre la tierra.

3.2.2. *La voz de la compasión*

Etimológicamente el término compasión deriva del verbo “*patio*” (padecer, soportar) y del prefijo cum (con), padecer con, compadecerse. La compasión es un sentimiento de responsabilidad con el necesitado, con el dolor ajeno; y se funda en la dignidad y finitud del hombre. Solo porque tiene dignidad, el hombre puede compadecer y ser compadecido.

“La piedad depende de la presencia sensible y palpable de la desgracia ajena. El padecimiento del otro despierta tanto más la compasión cuanto más «se pone ante nuestros ojos», y quien quiera estar seguro de excitarla deberá revestir su desdicha de gestos, voces y actitudes por lo demás elocuentes. La visibilidad del mal es requisito de la compasión”³⁷.

La compasión ha tenido siempre connotaciones “piadosas” y sentimentales. Una especie de sentimiento de lástima y de tristeza por las desgracias ajenas. Desde esta perspectiva, a lo más que mueve la compasión es a consolar y aliviar el dolor del otro sin plantearse en cuál sería la raíz de ese dolor. Con un excelente ensayo sobre la virtud de la compasión Arteta (1996) intenta devolver al término su auténtico significado.

Para Ortega (2001)³⁸ *“la compasión es un «encuentro» con el hombre desposeído, con «toda» su realidad, a la vez que un compromiso político de ayuda y de libera-*

.....

37 ARTETA A(1996) La compasión. PAIDÓS.

38 ORTEGA, P; MINGUEZ.R (2001) La educación del hombre y del ciudadano de hoy. PAIDÓS.

ción que lleva a trabajar por transformar las estructuras injustas que generan sufrimientos y situaciones de dependencia y marginación”.

El sentimiento de la compasión se hace moral cuando interviene la razón y da sentido a la acción humana. Y desde la razón que siente, la compasión se vincula con la justicia porque restablece en el otro lo que le pertenece “de suyo”: la dignidad. Cuando me compadezco realmente de un minusválido, no solamente le ayudo a cruzar una calle sino que lucho para que se eliminen definitivamente las barreras arquitectónicas de la ciudad.

En el Nuevo Testamento, la persona “piadosa” es aquella que intenta cumplir todas las exigencias de la vida cristiana para responder al amor del que es “el único piadoso”: Jesús. El cristiano debe imitarlo en sus obras de misericordia: dar de comer al hambriento, beber al sediento, visitar a los enfermos y presos y enseñar al que no sabe.

Jesús mismo se siente responsable de la muchedumbre necesitada: *Jesús llamó a sus discípulos y les dijo: «Siento compasión de la gente, porque hace ya tres días que permanecen conmigo y no tienen qué comer. Y no quiero despedirlos en ayunas, no sea que desfallezcan en el camino» (Mt 15, 32).*

A Jesús le afecta la situación de la gente de modo que no queda indiferente ante sus necesidades primarias. Brota de él un sentimiento de compasión que le lleva a realizar el milagro de la multiplicación de los panes y los peces. *Comieron todos y se saciaron, y de los trozos sobrantes recogieron siete espuelas llenas. (Mt 15,37)*

Este milagro es una acción responsable a favor del pobre. Ante la gran necesidad que hay de obreros para trabajar en una mies tan grande, pide a sus discípulos que oren: *«La mies es mucha y los obreros pocos. Rogad, pues, al Dueño de la mies que envíe obreros a su mies.» (Mt, 9,37).*

En la parábola del buen samaritano (Lc 10,29-42) Jesús expresa cómo deben actuar los discípulos ante el prójimo necesitado. De los que pasan ante la persona malherida, solo el samaritano dar una respuesta eficaz: *Pero un samaritano que iba de camino llegó junto a él, y al verle tuvo compasión; y acercándose, vendó sus heridas, echando en ellas aceite y vino; y montándole sobre su propia cabalgadura, le llevó a una posada y cuidó de él. Al día siguiente, sacando dos denarios, se los dio al posadero y dijo: “Cuida de él y, si gastas algo más, te lo pagaré cuando vuelva.” ¿Quién de estos tres te parece que fue prójimo del que cayó en manos de los salteadores?» El dijo: «El que practicó la misericordia con él.» Díjole Jesús: «Vete y haz tú lo mismo.»*

Esta parábola es el paradigma cristiano del amor al prójimo que nos habría de servir de ideal rector de nuestra responsabilidad hacia las generaciones futuras, hacia el lejano. Se trata de un amor de benevolencia que implica el deber de proteger y cuidar, incluso mimar, la dignidad de todo hombre, por el mero hecho de ser uno de nuestros semejantes, un amor universal.

No se trata de amar a los que conocemos, ni a los de nuestro clan, sino de venerar el valor inalienable del ser humano que es imagen y semejanza de Dios y, más allá, de venerar en el hombre al propio Dios a través de las obras de caridad. Tanto en el discurso de Jesús sobre el juicio final del evangelio de Mateo “¿Cuándo te vimos hambriento, y te dimos de comer; o sediento, y te dimos de beber? ¿Cuándo te vimos forastero, y te acogimos; o desnudo, y te vestimos? ¿Cuándo te vimos enfermo o en la cárcel, y fuimos a verte?” (Mt. 25, 31-46) Como en la parábola del buen samaritano, destaca la ignorancia sobre la identidad del sujeto hacia el que se dirige el amor. En esta despreocupación sobre las características concretas del hombre que es objeto de nuestra acción moral encontramos ya, en realidad, una anticipación del amor al lejano, puesto que “hacer el bien y no mirar a quién” puede abarcar naturalmente la categoría temporal, o sea, no “mirar” si el hombre objeto de nuestra benevolencia es un ser actual o un ser futuro. Teniendo en cuenta esta anticipación, no existe contraposición posible entre el amor al prójimo y el amor al lejano, puesto que es más una figura retórica, reveladora de una consecuencia necesaria, que no una discontinuidad.

3.3. Dinamismo de la acción responsable

En la práctica de la acción responsable, la voz de la justicia va indisolublemente unida a la voz de la compasión. Desde una perspectiva cristiana no es posible ser justos sin ser compasivos y viceversa. Separar las dos voces es desfigurar la autenticidad del amor cristiano.

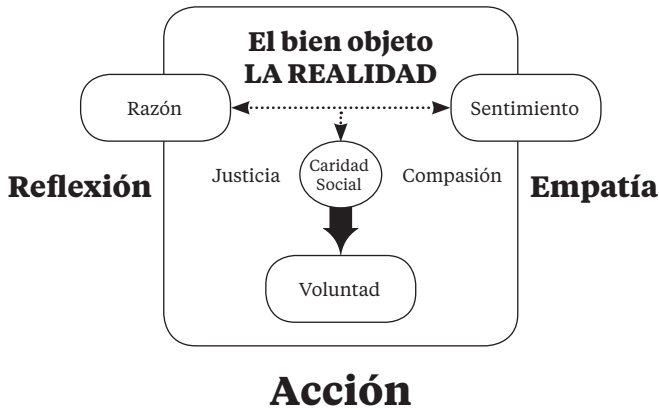
Si solo escuchamos la voz de la compasión, caeríamos en una postura asistencialista, lastimera hacia los más pobres que sería irresponsable por nuestra parte. Si solo escuchamos la voz de la justicia podríamos caer en un fariseísmo que tiene su fin último en el cumplimiento estricto de la ley sin importarle la persona.

Por ello, el sentimiento de compasión hacia los más pobres debe abrir camino a la justicia social y la compasión ha de lograr que haya ternura en la justicia³⁹.

.....

39 GONZÁLEZ CARVAJAL, L (1991) Con los pobres, contra la pobreza. Paulinas.

Desde esta nueva perspectiva, completamos el esquema sobre la acción responsable.



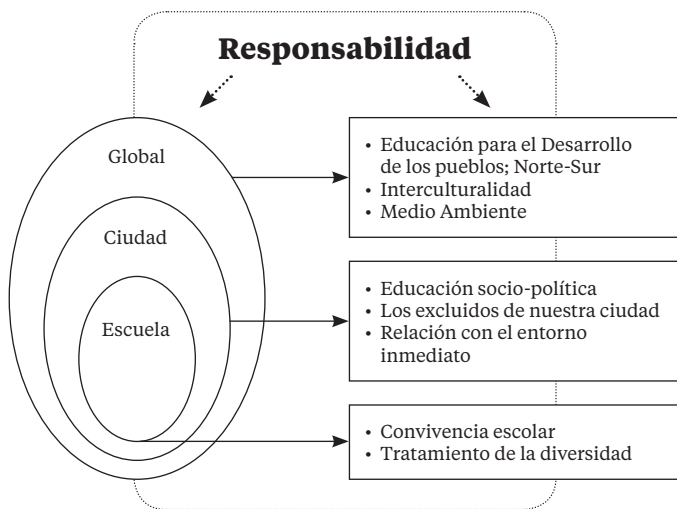
Desde esta perspectiva, Educar para la Acción Social implica:

1. **Reflexionar** sobre de las situaciones de injusticia social que existen.
2. **Conocer por experiencia** (empatía) las consecuencias de la pobreza y la injusticia en los ambientes más cercanos a la Escuela.
3. Comprometerse en **acciones** para combatir la injusticia y aliviar el sufrimiento de los más pobres.
4. **Conocer y practicar** los derechos y deberes de todo ciudadano. (Civismo)

La reflexión se realiza a través de técnicas de desarrollo del juicio moral. La empatía solo se puede adquirir teniendo experiencia y contacto con la realidad y finalmente, la acción se realiza en la gratuidad del servicio desinteresado.

Los ámbitos de la acción responsable son tres:

- a) El ambiente de la escuela.
- b) El entorno inmediato: Barrio, ciudad..
- c) El entorno global: país, continente, planeta.



Los tres círculos se han de trabajar conjuntamente sin dejar ninguno. Es preciso recordar que la coherencia exige ir del primero al tercero pasando por el segundo. Cuanto más interno es el círculo, la dificultad crece.

- Los que tienen el primer círculo se refiere a nuestro **ámbito inmediato de actuación**. Apunta a la vida interna del centro educativo. ¿Qué solidaridad existe entre alumnos, entre profesores, entre padres y sus diversos estamentos?, ¿quiénes son los que requieren mayor atención, los que presentan mayores problemas, los que tienen más necesidades?, ¿qué signos reales de solidaridad existen en el Centro?, ¿qué signos hay de insolidaridad?, ¿cómo puede progresarse en este valor?

El ámbito escolar ofrece muchas oportunidades para ejercer una acción social responsable por parte de los alumnos.

- Tener una responsabilidad en la organización del aula: repartidor de material, limpieza, poner la fecha, borrar la pizarra, abrir la puerta, pasar lista, regar las plantas.
- Organizar el aula desde una perspectiva democrática: elección de delegados, asambleas deliberativas.
- Trabajar en cooperación con los compañeros.
- Ayudar a los alumnos que tienen más desventaja en el aprendizaje.
- Hacer un fondo económico de aula para pagar alguna beca escolar.
- Poner en el aula cubos para reciclaje de papel, de pilas, de vidrios...

- Limpiar y ordenar la clase por turnos.
 - Organizar actividades a los alumnos más pequeños del colegio.
 - Tener una “caja de las renunciaciones” en la que los niños libremente van dejando dinero para entregar a los pobres.
- El segundo círculo se refiere **a nuestro entorno como plataforma de acción y de compromiso**. Descubrir en la propia población, ciudad o barrio las necesidades que pueden requerir nuestra acción –plural y diferenciada, de promoción o asistencial- como respuesta solidaria. Educar a leer los signos de la historia a través de la prensa y de los hechos desde la perspectiva de la solidaridad. Conocer Instituciones y asociaciones de voluntariado social que promueven actuaciones solidarias en entornos problemáticos.
 - Visitar una institución de servicio público de la ciudad y conocer su funcionamiento: ayuntamiento, Parlamento, bomberos, policía, aguas potables.
 - Visitar alguna organización cívica de iniciativa privada: Asociación de vecinos, ONG, hospital, comedor popular, hogar de ancianos, hogar de niños.
 - Colaborar en las campañas que organizan las instituciones públicas y las asociaciones cívicas: día del medio ambiente, educación vía, convivencia en la ciudad, recogida de ropa usada, reciclaje de basura.
 - Comprometerse con algún proyecto solidario en la propia ciudad: comedor popular, visita ancianos, competición deportiva con un colegio de la periferia de la ciudad, hogar para niños.
 - Participar en las actividades y manifestaciones cívicas que se organizan para celebrar el día de la ciudad, de la región, del país. Conviene recuperar los “valores patrios” que dan unidad y fuerza a la comunidad de un país.
 - El tercer círculo se refiere al **ámbito abierto del amor universal**, especialmente en los países del Sur. La internacionalización de los problemas exige soluciones internacionales.

La ciencia y la tecnología ha ampliado el poder de la acción humana hasta límites insospechados de tal modo que, determinadas decisiones tienen repercusiones mundiales. Sabemos que buena parte de las decisiones que afectan a los países más pobres provienen de las multinacionales y los gobiernos de Occidente. La globalización económica ha traído como consecuencia el aumento del abismo entre el Norte rico y el Sur pobre. Los gases tóxicos lanzados a la atmósfera, la contaminación del mar son de tal envergadura que sus efectos nocivos no están delimitados al país donde se produce sino a todo el Planeta Tierra. Hay ciertas decisiones que están hipotecando el futuro de una vida digna en un futuro más o menos inmediato. Por

ejemplo, la explotación intensiva de la tierra ahora, la dejará seguramente baldía y estéril en la siguiente generación. Las reservas de agua potable son muy limitadas debido a la contaminación de las industrias.

La persona asume la responsabilidad de trabajar por hacer posible unas condiciones de vida digna en el futuro. Ello implicaría el compromiso decidido por el respeto y cuidado del medio ambiente, por mantener unas condiciones de vida digna, y por mantener la paz social. De modo específico, esta tercera dimensión de la responsabilidad implica tener actitudes de *respeto*, *solidaridad* y *compromiso* con la vida en cualquiera de sus manifestaciones.

La paz, la cooperación entre los pueblos y el cuidado del medio ambiente están recogidos en los “Derechos Humanos de la Tercera Generación”⁴⁰; objetivo imprescindible de la educación escolar en el momento actual.

Hay infinidad de acciones para desarrollar este tercer nivel. Apunto algunas.

- Hacer una campaña de plantación de árboles.
- Cuidar el jardín del colegio.
- Talleres con material reciclado.
- Campaña para financiar un proyecto del Tercer Mundo.
- Semana de la Paz.
- Enviar cartas para liberar a un preso político.

.....

40 ESCÁMEZ, J (1998) Valores emergentes y derechos humanos de la tercera generación. En: *Revista Española de Pedagogía*. Nº 211 sep-dic 1998.

4. PROYECTO EDUCATIVO PARA LA RESPONSABILIDAD

El Proyecto Educativo de Centro (PEC) abarca la selección y organización de contenidos a presentar a los alumnos (Currículum) y las condiciones estructurales en las que se enseña (Organización y Gestión).

4.1. La Organización Escolar

Para que una escuela se convierta en una institución que eduque a ciudadanos responsables ha de articularse sobre unas condiciones estructurales que hagan viable una “cultura de la responsabilidad”⁴¹.

Estas condiciones no se dan de modo espontáneo; unas son de carácter estructural y las confiere a la escuela el sistema social y educativo (legislación educativa, contexto social, relaciones con el medio, finalidades...), otras con la estructura organizativa de las escuelas y finalmente de las actitudes de los padres y de los alumnos que pertenecen a ellas.

Duart (1999)⁴² ha reflexionado sobre las condiciones que debe tener una escuela para que eduque moralmente y sobre el modo que tienen los directivos de ejercer la autoridad.

Parte de la convicción de que las decisiones que se toman en el seno de las organizaciones y afectan a todo el colectivo son acciones morales y por tanto,

.....

41 La cultura la forma un sistema de valores socialmente aceptados por una Comunidad. Su aceptación favorece la personalización de sus componentes y la cohesión social. Una cultura de la responsabilidad es un sistema de valores, actitudes y normas que favorecen que se considere y se practique conductas responsables.

42 DUART; J.M. (1999) La organización ética de la escuela y la transmisión de valores. PAIDÓS. Barcelona.

responsables. Pongamos el ejemplo de un director que decide que los delegados de clase se elegirán atendiendo al mejor expediente académico del trimestre. Es una decisión que está en contradicción con la finalidad que tiene el centro de educar en la participación democrática. El director no pasa por las aulas dando clases de democracia pero con su decisión ya ha dicho lo que piensa; más aún, está impidiendo que los alumnos ejerciten su capacidad de participación.

Por ello, Duart (1999:15) afirma que *“la escuela como organización, también debe ser gestionada con criterios éticos. La gestión ética de la escuela se basa en procesos colectivos de aprendizaje. Partimos de la convicción de que si los procesos de aprendizaje personales deben ser planificados también deben serlo los colectivos”*

La escuela como organización educa, no solo en los procesos educativos de sus miembros sino en sus propios procesos internos. Y la educación no se reduce solamente dentro del aula sino en el clima de toda la escuela donde todo habla, en la que todo enseña.

La escuela, como organización educativa, tiene la responsabilidad social de educar a sus alumnos como personas morales. Toda educación auténtica es educación moral, es educación para la responsabilidad. Por ello, todo proceso educativo persigue *“llegar a ser adultos; es decir, ser capaces de asumir sus responsabilidades y de mantener sus compromisos, de pensar por sí mismos, de respetar los hechos incluso cuando vayan en contra de sus deseos y de escuchar a los demás también cuando estos les contradicen”*⁴³.

La educación moral conlleva no solo diseñar buenos programas sino organizar éticamente la escuela para optimizar los procesos educativos. La responsabilidad es, en este sentido, el valor que debe guiar la acciones educativas de la institución escolar.

Veamos pues en este apartado del Cuaderno cómo debe ser una escuela que eduque para la acción social; es decir, para la responsabilidad social.

En un primer momento atenderemos a describir una organización escolar coherente con los principios de una educación responsable. En segundo lu-

.....

43 REBOUL, O (1992) Los valores en la educación. PUF Paris.

gar, identificaremos qué procesos de aprendizaje que favorecen la acción responsable y finalmente, diseñaremos un modelo ideal de currículum para la responsabilidad.

4.1.1. La trama de relaciones de la escuela

La educación se juega en la “relación”; más aún, la relación constituye al hombre. Por ello, hay que posibilitar un ambiente de comunicación en la escuela tal que permitan procesos educativos en los alumnos.

Hablar de la comunicación en la escuela es analizar todo lo que en ella sucede. Siempre se está interactuando: el profesor con sus alumnos, los alumnos entre sí, todos con las tareas, los profesores entre sí, con la dirección... También la escuela interactúa con el entorno: los padres de familia, las organizaciones del barrio, otras escuela, el gobierno, etc...

La organización responsable es aquella que reconoce su interior y su entorno. Su interior para ser consciente de las posibilidades de acción responsable y su exterior para dar respuesta responsable a las demandas de la sociedad.

a. Al interior del centro escolar.

Al interior, la escuela responsable se estructura sobre las relaciones de comunicación, el reparto de las responsabilidades, la organización del espacio y el tiempo y el Proyecto Educativo.

En este apartado describiremos cómo deben ser las relaciones ad intra de la escuela según el modelo tridimensional que propone SANTOS GUERRA (1994:59)⁴⁴.

1. Relaciones verticales; es decir, las que se establecen entre la autoridad (dirección, jefe de estudios, titular...) y el resto de los profesores.

Para que una escuela eduque en la responsabilidad se necesita que la dirección ejerza un claro liderazgo haciendo que la comunicación con el resto de los compañeros se fundamente en la confianza y la honestidad.

.....

44 SANTOS GUERRA (1994) Entre bastidores. El lado oculto de la organización escolar. ALJIBE. Archidona.

2. Relaciones visibles-ocultas referidas a aspectos de la vida de la escuela que son conscientes y visibles (delante) y aspectos ocultos (Detrás).

Hay aspectos “ocultos” que bloquean una eficaz educación moral aunque esté bien diseñada en los programas y se hagan actividades estupendas. Es el llamado “currículo oculto” que es mucho más efectivo que el visible⁴⁵.

Bajo una apariencia abierta y democrática, se pueden dar posturas autoritarias, discriminatorias e injustas en los profesores y los alumnos. Podemos hablar de la importancia de ayudar a los pobres, de ser generosos y al mismo tiempo, no facilitar que un niño con deficiencias de aprendizaje permanezca en la escuela porque simplemente, no da los niveles requeridos. En este caso, influye más la acción de expulsar al alumno que todas las campañas de solidaridad que se programen.

3. Relaciones horizontales. Son las inspiradas en la fuerza de los papeles y de las normas frente a las que nacen de la espontánea decisión de quienes se relacionan.

Los roles en la escuela son definidos por las expectativas adheridas a ellos. Así, los profesores no consideran extraño que el director les regañe porque las aulas están sucias o porque no se hacen bien las filas de alumnos; sin embargo, si la exhortación viniera del conserje, tendrían una reacción diferente. La comunidad educativa espera que el director ejerza su parte de responsabilidad ya definida en los reglamentos y que el conserje ejerza la suya.

Sin embargo, por causas diversas se puede romper la estructura de roles socialmente establecidos⁴⁶. Ello lleva a una especie de “desorden relacional” que impide que la escuela eduque moralmente. Se dan relaciones estructuradas en torno al cotilleo y al rumor que acaba por desmotivar a la personas que tienen la tarea de educar y por tanto, la posibilidad de realizar proyectos compartidos. También hay relaciones que se estructuran en torno las relaciones afectivas olvidando que el equipo de educadores no son un club re-

.....

45 Nosotros creemos que hay una mano invisible en acción en las organizaciones al igual que en las economías; la toma de decisiones, el liderazgo, el desarrollo de estrategias, la estructuración y los cambios organizativos están influidos de formas sutiles y complejas por fuerzas psicológicas invisibles y duraderas, de las cuales, por lo general, el individuo no es consciente. Estas fuerzas ocultas actúan a menudo para producir resultados organizativos que resultan extremadamente irracionales y funcionales . KETS y MILLER (1993) La organización neurótica, Apóstrofe. Barcelona.

46 Cuando no se acepta a una persona, no se acepta el rol que tiene en la escuela. Las relaciones quedan reducidas al chisme y el juicio. Ello provoca que los miembros de la comunidad educativa se desentiendan de los problemas y tareas de la escuela.

creativo sino una comunidad educadora. Finalmente, las relaciones se pueden estructurar en torno a la burla y etiquetación de las personas. Hay niños que por su carácter o su condición física son objeto de burlas y humillación constante. Evidentemente, este mensaje continuo de sus compañeros e incluso de profesores le está impidiendo un buen desarrollo moral.

¿Cómo mejorar la red de relaciones de la escuela de manera que se genere un clima propicio que eduque en actitudes responsables? Siguiendo el esquema arriba desarrollado, enumero unas cuantas propuestas prácticas:

- Conocimiento por parte de toda la comunidad educativa de las competencias que tiene cada uno de sus miembros. Para ello, debe tener un buen reglamento de régimen interno donde se expliciten estas funciones.
- Programar tiempos para que se dé una comunicación sobre cualquier aspecto de la vida escolar.
- Estructurar espacios y actividades que favorezcan la relación humana: sala de profesores, celebración de cumpleaños, excursiones lúdicas.
- Crear estructuras de participación y gestión de la escuela donde todos, en la medida de sus posibilidades contribuyan a una mejora de la acción educativa.

b. Las relaciones de la escuela con el exterior

La escuela es un sistema abierto a multiplicidad de relaciones con el medio social. Aunque permaneciera en una actitud hermética a las influencias exteriores, los estímulos de la realidad le llegarían a través de los educadores, los alumnos y las familias y serían asimilados o rechazados de forma acrítica.

La escuela no es la única institución educativa. Hay otras instancias sociales que influyen poderosamente en la construcción personal y social de las nuevas generaciones. Tal es el caso de la familia, los medios de comunicación, el grupo de iguales y las organizaciones cívicas.

La realidad es que nuestros Sistemas Educativos no facilitan conexiones con la Comunidad⁴⁷ en la que está inserto y a la que sirve. Lo que se propone aquí es ca-

.....

47 La **Comunidad** es el conjunto de subsistemas que componen la Sociedad. Se concreta en el barrio, el municipio, la región. También en las asociaciones cívicas, el voluntariado y el mundo de la empresa.

nalizar educativamente la relación con otras instancias sociales que ya ejercen su influencia sobre los alumnos. De este modo, la escuela reorienta sus principios educativos, sus contenidos curriculares, sus prácticas pedagógicas y didácticas, y -en especial- su relación con el medio (barrio, pueblo o ciudad) en el que habita.

Tenemos la convicción que los alumnos tienen mucho que aprender de la realidad que les circunda. En ciertos temas, el trabajo en clase resulta insuficiente; por ello, apostamos por acompañar a los alumnos a la realidad “en vivo y en directo”: conocer los barrios de la ciudad, sus problemas e inquietudes, las organizaciones que trabajan en ellos.

Por ello, el diálogo entre Escuela y Sociedad ha de ser una constante de la práctica educativa, puesto que educamos para cultivar personas integradas en esta determinada sociedad. Esta integración puede ser dócil, pasiva y sumisa, o, por el contrario puede ser generadora de inquietudes y preguntas que aborden las posibilidades de transformación emancipadora que la misma realidad social demanda.

Para educar en la responsabilidad social hay que reforzar la relación entre la Escuela y la Comunidad. Los maestros y voluntarios sociales pueden abrir un puente que sitúa a los alumnos en la realidad social desde una perspectiva educativa.

Concebimos la escuela como un sistema a la escucha de las necesidades y requerimientos de la Comunidad sin perder la propia identidad, definida por el ideario y el proyecto educativo. En este sentido, Aranguren piensa la escuela desde la relación con el entorno y escribe:

“La apertura de la escuela al barrio no es solo una puerta que se abre en ocasiones al exterior para salir y dejar entrar con cuentagotas, sino que nos hallamos ante una apertura que se constituye en forma de puente que pone en conexión el mundo escolar con los entramados culturales, sanitarios, vecinales y solidarios, teniendo todos ellos en común el afán y la mentalidad educativa que, ciertamente, va más allá del recinto escolar” (Aranguren 2001:7)⁴⁸.

Vemos diariamente cómo hay una demanda social hacia la escuela que se traduce en una invasión de campañas de todo tipo (sanitarias, educación vial, teatro,

.....

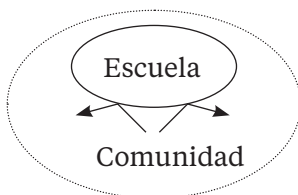
48 ARANGUREN, L (2001) Una escuela abierta al barrio. ICCE-CCS. Madrid.

ONG's, etc...). La Escuela es una extensión de las empresas, los ayuntamientos y los gobiernos regionales. Incluso hace funciones de guardería para los padres, cada vez más ocupados. ¿Hasta qué punto es legítima esta invasión de la sociedad en la escuela?, ¿puede la escuela permanecer ajena a la Comunidad?, ¿cómo articular la relación Escuela-Comunidad?

Kay ha estudiado la relación entre la escuela y la realidad social en función de la educación moral. Para él, solamente es posible una auténtica educación moral si la sociedad es responsable y si dicha responsabilidad se traduce en la organización de la escuela: "Debemos tener escuelas democráticas si queremos educación moral, y estas escuelas han de funcionar en una sociedad democrática"⁴⁹.

Tapia (2000) analiza los modos de relación que existen entre el sistema educativo y la Comunidad⁵⁰.

- Modelo tradicional (La campana de cristal)
 - Las demandas de la Comunidad no traspasan los muros y rebotan sin encontrar respuesta.
 - Los docentes se preocupan preferentemente por enseñar sus materias.
 - La enseñanza se centra en los contenidos conceptuales. La enseñanza sobre la responsabilidad social está más en el discurso que en la práctica.
 - Acciones solidarias ocasionales.
 - Proyectos sociales relegados a lo extraescolar y "semi-clandestinos".

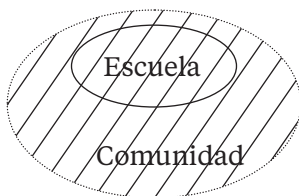


- Modelo asistencial (la esponja)
 - La escuela absorbe casi todas las demandas sociales (nutrición, sanidad, educación...)

.....
49 KAY, o.c., 273.

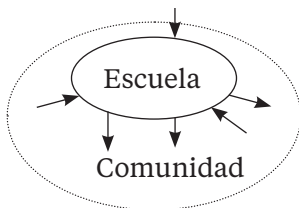
50 NIEVES TAPIA (2000). La solidaridad como pedagogía. CIUDAD NUEVA. Buenos Aires.

- Los docentes son “asistentes sociales” en detrimento de su rol educativo.
- Los contenidos educativos quedan anulados.



- Modelo de “Aprendizaje-servicio” (Cooperación)

- La demanda social se canaliza respetando la identidad de la escuela como institución educativa a través del desarrollo de proyectos de servicio comunitario con valor educativo.
- Hay una buena integración de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Se aprende responsabilidad practicándola (... para la acción social).
- Docentes con conciencia social y pedagógica.
- Los alumnos son protagonistas del propio Proyecto Educativo.



En los últimos años, muchas ciudades han tomado conciencia del imprescindible papel que desempeñan en la educación de sus ciudadanos con la convicción de que los problemas que de la ciudad son responsabilidad de todos. Así, la ciudadanía ha comenzado a asociarse para hacer frente a los problemas sociales pendientes creando redes de participación y voluntariados y desde las alcaldías hay una mayor sensibilidad educativa.

Este movimiento social está siendo aprovechado por muchas escuelas que entienden que su acción educativa no puede reducirse a reproducir conocimientos y capacidades descontextualizados sino como el lugar en el que se trabaje modelos culturales, valores, normas y formas de convivir y relacionarse en la ciudad.

La Escuela-Comunidad⁵¹ es aquella que tiene una fuerte implantación en su entorno social a la vez que ha elaborado un Proyecto Educativo bien definido. Este tipo de centros sirven a la comunidad en que se integran y, al mismo tiempo, proyectan en ese territorio su influencia educadora.

Estas escuelas-comunidad acaban haciendo entramados sociales más solidarios, con mayor cohesión social, más capaces de vincular educación y entorno social.

La clave está en promover una vinculación solidaria entre la comunidad escolar y su contexto respetando la identidad institucional de la escuela. La Escuela-Comunidad coincide con el modelo de cooperación que propone Nieves Tapia.

4.1.2. La corresponsabilidad en la gestión del Centro

Un buen sistema de relaciones en la escuela genera un buen ambiente y la oportunidad de que todos trabajen a gusto. Un profesor desmotivado porque no es valorado por la dirección expresa descontento y desinterés ante sus alumnos; un director que no se siente aceptado por sus profesores actuará de modo autoritario o no abordará los problemas cruciales de la escuela causando descontento general. Los padres de familia que no tengan posibilidad de interactuar con los tutores terminarán por sacar a sus hijos de la escuela.

Construir un buen sistema de relaciones es responsabilidad de todos los miembros de la comunidad educativa y un aspecto muy importante está en la participación que todos tengan en la gestión del Centro.

Según la propuesta que hace DUART(1999:129) hay tres ejes de valoración o de análisis para la gestión ética de las escuelas. Los ejes están relacionados entre sí por la tarea básica de la escuela. La acción educativa .

1. La Comunidad Educativa debe tener una **visión compartida** de la filosofía de la escuela. Lo normal es que cada miembro tenga su propio modelo de persona a educar y por tanto, su propia pedagogía. La **cohesión** se produce cuando se dialoga y se comparte el modelo educativo de cada educador y se contrasta con el modelo de la institución.

.....

51 El concepto de Escuela-Comunidad lo propone Juan Subirats en el artículo "Educación: responsabilidad social e identidad comunitaria" p.80 En: La ciudad como proyecto educativo (2001) OCTAEDRO. Barcelona.

La experiencia sugiere que cuanto más compartido sea un modelo educativo, más efectiva y responsable será la acción educativa de los profesores. La cohesión en torno a un proyecto educativo favorece su efectividad.

La escuela como institución tiene la responsabilidad de ofrecer posibilidades formativas donde se dialogue sobre la filosofía del centro, su estilo educativo, los métodos a implementar, etc...

2. Compartir la filosofía de la escuela conlleva una **acción compartida** que da como resultado una corresponsabilidad en las tareas de gestión y gobierno del centro. Ser responsable conlleva implicarse en las acciones; es decir, participar. La acción responsable será, pues, la dinámica en la que se centrará el eje de la acción compartida.

Para potenciar la acción compartida, la organización del centro debe favorecer la **participación** de todos. *“Participaremos en la medida en que valoremos la gestión de la escuela como algo que forma parte de nuestra responsabilidad y del colectivo”*

3. Finalmente, la corresponsabilidad requiere un **liderazgo compartido** de la responsabilidad en la gestión de la escuela. La autoridad implica conciliar la eficacia en la gestión del centro y es un estímulo para que haya colaboración entre todos.

Los responsables últimos del centro (dirección, titular) deben **delegar** funciones para que todos se sientan implicados en la marcha de la escuela.

La eficacia moral de la escuela; es decir, la coherencia se basa en estos tres ejes: la visión compartida que se consigue con el diálogo y la cohesión, la acción compartida por la participación y la autoridad compartida como consecuencia de unas relaciones de justicia.

4.1.3. Organización del espacio y el tiempo

Ya hemos visto cómo la educación en la responsabilidad social depende del desarrollo del juicio sobre cuestiones sociales, del contacto directo con la realidad, de la empatía hacia las situaciones de injusticia y de necesidad, de colaboración en proyectos comunes y de la capacidad para el compromiso personal.

El desarrollo de estas capacidades requiere que la escuela tenga posibilidad de realizarlas no solo en sus estructuras de gestión, como ya hemos visto, sino en su misma infraestructura física y en la distribución que hay del tiempo escolar.

No hay un modo específico de organizar el espacio escolar que favorezca el desarrollo de la responsabilidad. Basta que la escuela tenga aulas espaciosas⁵², bien aireadas e iluminadas, que exista un buen patio de deportes dónde los alumnos puedan realizar juegos cooperativos y sobre todo, que se den espacios de encuentro y relación en toda la escuela: bancos para reunirse, comedor escolar, ludoteca, mediateca y sala de tareas. Muchas actividades extraescolares que favorecen la responsabilidad social y requieren espacios propios tienen su cabida en el Proyecto Educativo de la escuela: Grupo Scout, Club de Ciencias, Asociación Solidaria, Agrupación Deportiva, Asociación de Alumnos, Asociación Cultural, etc. Cuando un colegio tiene espacios para este tipo de actividades favorece la participación en proyectos educativos y por tanto, la responsabilidad.

La distribución del tiempo escolar suele ser muy rígido y condicionado por los contenidos curriculares exigidos por la Administración educativa. En muchas ocasiones no se distribuye según criterios educativos.

Admitiendo que debe existir un horario por asignaturas, debe ser flexible en función de facilitar a los alumnos experiencias que favorezcan la convivencia y la interacción con la realidad social. A veces, es necesario salir del centro para hacer una encuesta en la calle, visitar una organización o realizar una excursión pedagógica. En este caso, el horario tiene que reorganizarse de otro modo e intentar con ofrecer contenidos más interdisciplinares.

El calendario escolar debe organizarse en función de acciones que promuevan la responsabilidad social. Día de los derechos del niño, semana de la solidaridad, día del minusválido, jornada de la paz...

4.1.4. El equipo de educadores

Es algo evidente que el profesor debe estar comprometido personalmente con el sistema de valores en los que intenta educar. Pero el compromiso personal de nada sirve sino se comparte con el resto de los educadores con los que comparte la acción educativa. Aquí pretendemos señalar cómo debe ser y actuar el equipo de profesores para que se dé un ambiente propicio que eduque en la responsabilidad.

Tomando el mismo modelo de la gestión ética de la escuela Duart (1999) podemos dibujar el perfil de un equipo de profesores responsables socialmente:

.....

52 Escribiré con más detenimiento sobre la organización espacial del aula.

- Compartir la misión que la escuela tiene expresada en su Ideario, su Proyecto Educativo. La “mística” del centro es el motor que mueve la acción educativa.
- Compartir el diseño del proyecto educativo a través de las aportaciones de todos sus miembros de modo cooperativo.
- Trabajar conjuntamente en el desarrollo de acciones educativas (proyectos interdisciplinares, excursiones, campañas, etc...).
- Tomar conciencia común de cuáles son los retos sociales que debe afrontar el sistema educativo.
- Tener experiencia de trabajar como voluntario en un centro social o cultural, en un sindicato o un partido político. El testimonio personal es decisivo.

La unidad de acción en el equipo de profesores no significa que todos tengan que pensar lo mismo, actuar de la misma forma y no manifestar discrepancias. Significa saber qué se pretende, qué pasa con lo que se hace para alcanzarlo o cómo habría que cambiar para mejorar la práctica docente.

4.1.5. El Departamento de Acción Social (DAS)

La EAS es una perspectiva educativa que afecta a todo el centro (etapas, ciclos, áreas, profesores, padres...) No es materia o preocupación específica de ningún área o departamento didáctico. De ahí la conveniencia de que exista en el centro un organismo que se preocupe de ella.

Finalidad y funciones: (ZURBANO: 1998)

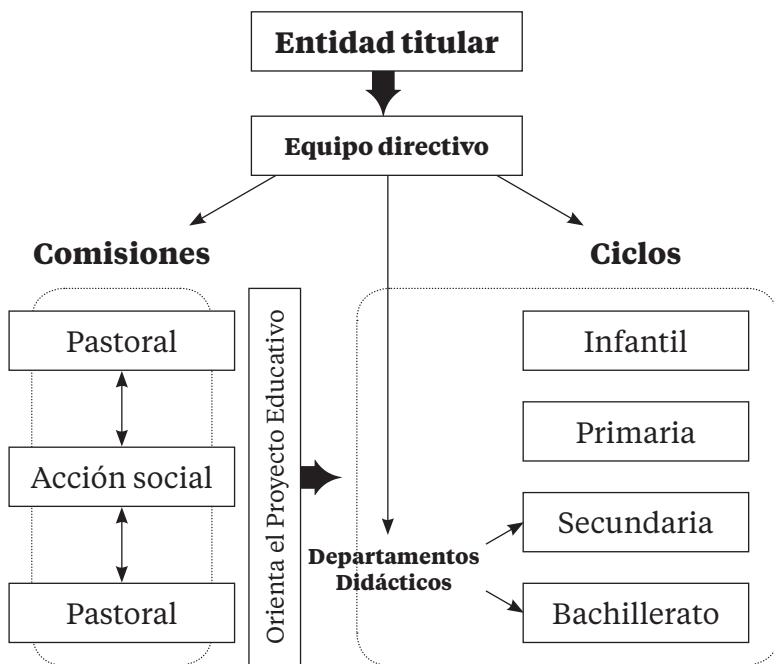
- Dinamizar y coordinar la EAS en todas las etapas y niveles del Centro.
- Dirigir el proceso de la implantación y diseño de la EAS.
- Buscar la implicación de toda la Comunidad Educativa, especialmente del profesorado.
- Velar para que las exigencias educativas de la EAS se proyecten en las diversas áreas y programaciones de aula.
- Proyectar hacia los padres de los alumnos los planteamientos educativos de la EAS.
- Promover y coordinar proyectos concretos: materiales, recursos (biblioteca), jornadas, campañas, acciones...
- Conectar con el exterior, tanto con organismos como el Ayuntamiento y otras entidades (culturales, asociaciones de vecinos, ONGs...) como con otros centros docentes y colectivos.
- Propiciar la evaluación sistemática del trabajo realizado.

Este departamento se puede constituir de forma parecida a los departamentos didácticos. Por ejemplo, podría haber:

- Un coordinador del departamento, miembro a la vez del Equipo Directivo.
- Varios educadores, representantes de las diversas etapas o niveles del Centro, que colaboran con el coordinador.
- Todo aquel que se quiera implicar directamente en la EAS.

El funcionamiento del DAS debe ser análogo al de otros departamentos. Hay que evitar por todos los medios posibles que se convierta en un ente burocrático, perdido en reuniones, papeles y formalidades sin sentido. Tiene que dinamizar, coordinar y tutorizar el esfuerzo y las iniciativas de todos para realizar una EAS sugestiva y eficaz.

A trabajar directamente valores como la justicia, la solidaridad y la paz, el DAS debe estar íntimamente coordinado con las directrices de la Comisión de Pastoral y de Orientación Escolar ofreciendo una colaboración conjunta al equipo de profesores organizado en ciclos y departamentos didácticos.



4.2. El currículum para la responsabilidad

Antes de desarrollar una propuesta curricular sobre la responsabilidad, queremos dejar claro que la educación no puede realizarse de modo fragmentario: Ahora educo en la tolerancia, ahora en el medio ambiente, ahora en la solidaridad, ahora en el sentido estético. El hombre es una unidad integral y abierta.

En este sentido comparto las ideas de los que proponen un modelo de “Educación Global”.

Para Torres Santomé(1994)⁵³ el ideal de la educación global es *“el interés por lograr una integración de los campos de conocimiento y experiencia que faciliten una comprensión más reflexiva y crítica de la realidad, subrayando no solo las dimensiones centradas en los contenidos culturales, sino también en el dominio de los procesos que son necesarios para conseguir alcanzar conocimientos concretos y, al mismo tiempo, la comprensión de cómo se elabora, produce y transforma el conocimiento, así como las dimensiones éticas inherentes a dicha tarea”*.

Para este autor los proyectos curriculares integrados persiguen fines tales como:

1. Enfrentar en todo momento al alumnado con unos contenidos culturales relevantes. La funcionalidad de la cultura escolar es algo que siempre se aplaza para un «futuro» que nunca llega, abandonando el sistema educativo sin claves que organicen esta integración.
2. Prestar una atención real a los contenidos que, como los temas transversales, se encuentran en las fronteras de las disciplinas, o que son objeto de atención de varias asignaturas, y no que, por ser territorios, acaben siendo de nadie y no sean abordados.
3. Contribuir a pensar de forma interdisciplinar; crear hábitos de pensamiento que permitan considerar las intervenciones humanas desde todas las perspectivas posibles.
4. Favorecer la visualización de los valores, ideologías e intereses que están presentes en todas las cuestiones sociales y culturales, ya que la ciencia no es neutral o aséptica.

.....

53 TORES SANTOMÉ, (1994) Globalización e interdisciplinariedad. El currículo integrado. Morata. Madrid.

5. Favorecer la colegialidad en las instituciones escolares, al trabajar sobre la base de proyectos curriculares integrados, en los que el profesorado trabaje cooperativamente.
6. Facilitar que el alumnado pueda adaptarse a una inevitable movilidad en los empleos el día de mañana, al permitir el cambio de especialización, o la adquisición de nuevas destrezas o conocimientos para hacer frente a los nuevos problemas que aparezcan.
7. Estimular a los sujetos a analizar los problemas en los que se ven envueltos y buscarles alguna solución creativa e innovadora, al despertar el interés y la curiosidad del alumno.

En un currículo global, todos los elementos actúan de forma sistémica, de modo que el conjunto suele provocar efectos no reducibles a cada uno de los elementos. La responsabilidad social, al estar en el quicio de la educación moral, es un valor que pertenece a todo proyecto curricular que tenga pretensiones de globalidad.

4.2.1. Contenidos

Los contenidos son todo lo que un alumno aprende, sea cognoscitivo, procedimental o actitudinal, verbal o no verbal, intencional o pretendido.

Cuando un equipo de educadores programa un curso escolar se fijan en las actividades comunes, en las normas de disciplina, en el modo de evaluar, en el horario y el calendario anual. Raramente el profesor comparte la programación de asignatura con el resto de compañeros y menos aún, se disponen a diseñar conjuntamente un “transversal” de tanta relevancia como es la educación para la responsabilidad.

Al ser una actitud, la responsabilidad social toca los contenidos de todas las asignaturas. No es el momento de recorrer la estructura de cada asignatura pero sí consideramos oportunos recoger qué contenidos posibles habría. El Departamento de Educación y Ciencia de Devon (Reino Unido) recoge una completa lista de temas para un currículo de los Estudios del Mundo⁵⁴.

.....

54 YUS, R(1997) oc. P.218.

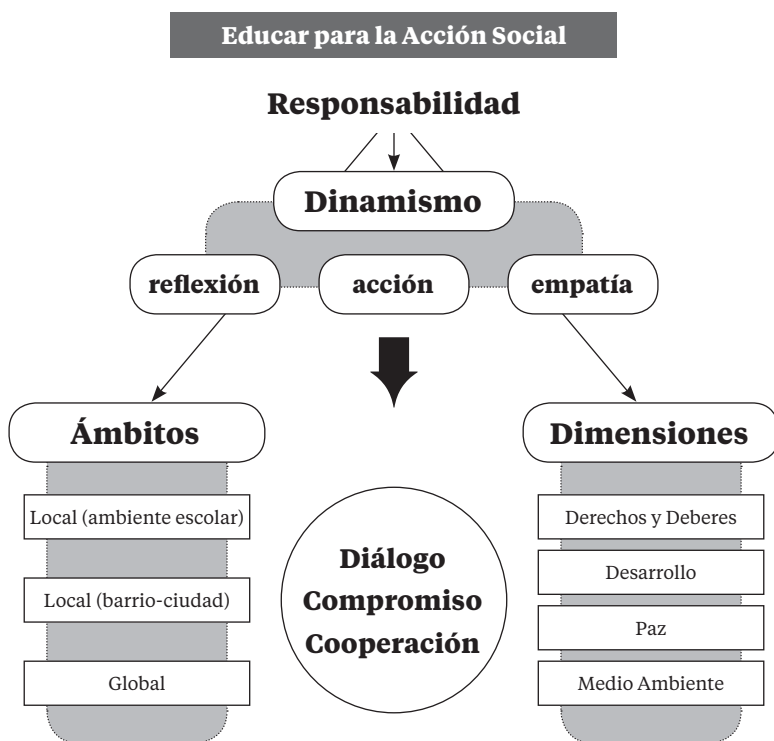
Dimensiones	Conceptos-clave	Ideas clave
Desarrollo	Comercialización Producción Distribución Propiedad Control Modernización Norte-Sur Bienestar	Tipos de desarrollo (alternativa tipo: capitalista , so cialista). Imperialismo y colonialismo. Sistema de mercado internacional. Ayuda. Transnacionalidad. Autarquía. Reforma agraria. Tipos de tecnología. Papel de la mujer. Población. Malnutrición. Salud y enfermedades Analfabetismo.
Medio Ambiente	Sistemas vivientes Impacto humano Futuro sostenible	Destrucción de ecosistemas. Peligro y extinción de especies. Amenaza a los soportes de los sistemas globales de vida. Agotamiento de recursos. Contaminación. Conflictos de uso de la tierra. Entornos artificiales. Conservación. Límites de crecimiento. Estilos de vida sostenibles. Salud humana y planetaria.
Paz y conflicto	Poder Violencia Cooperación	Paz con uno mismo. Paz interpersonal. Paz intergrupala. Paz internacional Paz negativa. Paz positiva. Causa de conflictos. Dominación y sumisión Tráfico de arma,, Guerra fría Distensión. Protestas. No-violencia. Lucha por la libertad y, terrorismo
Derechos y deberes	Comunalidad humana Derechos y deberes humanos Libertad Igualdad Justicia.	Derechos y deberes morales. Derechos y deberes legales. Libertades. Seguridades. Libertad para. Libertad desde. Prejuicios. Discriminación Opresión Vejez Racismo. Sexismo. Minorías Autodeterminación. Derechos de los animales

Este modelo ejemplifica una de las posibles sistematizaciones del contenido de cuatro temas dónde se trabaja directamente el sentido de la responsabilidad.

El objetivo de la acción responsable es:

- Compartir la riqueza entre el Norte rico y el Sur pobre: **Desarrollo.**
- Respetar y cuidar la Naturaleza: **Medio Ambiente.**
- Trabajar para superar divisiones y conflictos: **Paz.**
- Formarse legal y éticamente: **Derechos y deberes.**

Hacemos notar cómo la propuesta de Devon recoge la responsabilidad que la humanidad tiene por salvaguardar los Derechos Humanos de la Tercera Generación.(Paz, Desarrollo y Medio Ambiente).



4.2.3. El clima de aula

En el aula es donde se aprecia mejor la relación que hay entre la organización y la comunicación. La distribución de los espacios dentro de clase es un símbolo del sistema de relaciones que impera en su interior. Si las mesas de los alumnos están mirando unidireccionalmente hacia la pizarra y la mesa del profesor está encima de una tarima nos indica que el conocimiento viene de la autoridad del docente y el alumnado solo tiene que estar atento para recibir acríticamente los contenidos. Este esquema no da la posibilidad de realizar un diálogo compartido y de trabajar cooperativamente.

El clima que genera el profesor a través de su estrategia general en la conducción de la clase influye fuertemente en los valores que los alumnos pueden adquirir. La creación de un ambiente psicológicamente seguro, donde se acepta al estudiante y donde tiene libertad de elección, posibilita en gran medida su desarrollo valoral” (ESCÁMEZ. ORTEGA 1986).

Son numerosas las variables que entran en juego en la organización del aula. Aspectos tales como la organización del tiempo (el plan de trabajo y el horario), la organización del espacio (disposición del mobiliario, uso de dependencias, agrupamientos, etc.).

El modelo que proponemos para una educación en la responsabilidad es el de un aula abierta a la interacción entre los alumnos, con el profesor y con la realidad social. Ello implica la organización de un ambiente cooperativo, distribuyendo al alumnado en grupos flexibles, desde los que se potencien las capacidades de negociación, la búsqueda de consensos, el compartir perspectivas ajenas y la adopción de decisiones colectivas, elevando así la propia autoestima.

- a) En esta línea, Cano y Lledó(1990)⁵⁵ identifican cinco principios organizativos del aula que faciliten la interacción total de los alumnos:
- b) Entorno que facilite el conocimiento y la comunicación entre todos los alumnos con la finalidad de construir un grupo unido.
- c) Contacto con materiales y actividades muy variados que permitan abarcar un abanico de aprendizajes cognitivos, afectivos y sociales.

.....

55 CANO, M., y LLEDÓ, A (1990) Espacio, comunicación y aprendizaje. Diada –ICE, Sevilla.

- d) Los escenarios del aprendizaje deben ser diversos en función de las tareas emprendidas y los objetivos perseguidos. No es lo mismo hablar de la responsabilidad ciudadana en un parque infantil de tráfico que en el aula. No tiene el mismo efecto visitar un asilo de ancianos que poner un vídeo en clase. La realidad supera las representaciones que hacemos sobre ella.
- e) El medio ambiente escolar ha de ofrecer distintos sub-escenarios de tal forma que las personas del grupo puedan sentirse acogidas en ellos según distintos estados de ánimo, expectativas e intereses.

El entorno ha de ser construido activamente por todos los alumnos. Debería ser; por lo tanto, un entorno dinámico y adaptable que va cambiando y evolucionando dependiendo de los conocimientos que se imparten y de los intereses de los alumnos.

Añadimos algún principios organizativos más:

- f) Dar responsabilidades a los alumnos en la organización del trabajo de aula: borrar la pizarra, pasar lista, repartir materiales, cuidar los animales, tener el calendario al día, poner la fecha en la pizarra, representar a los alumnos...
- g) Organizar periódicamente “Asambleas de clase” con la finalidad de tratar los problemas que van surgiendo y solucionarlos de modo democrático.
- h) A través de la lectura diaria del periódico, tener una ventana abierta a la realidad social y los problemas del mundo.

El clima de aula tiene fuerza educativa por sí mismo pero también es preciso promover un diálogo sobre temas morales y que desarrollen el juicio moral en los alumnos. El diálogo supone actitudes básicas como la capacidad de escucha, el respeto a las opiniones de los compañeros, la confianza, la sinceridad y la capacidad de razonar con argumentos las posturas personales. En muchas ocasiones, el ambiente de clase bloquea todo diálogo entre los alumnos porque existen juicios entre ellos, porque tienen miedo a la burla, porque no se escuchan... Hay muchas variables que hay que controlar para que exista un buen clima.

Hersch (1988)⁵⁶ hace cinco propuestas para la discusión de temas morales en el aula:

.....

56 HERSCH, R (1988) El crecimiento moral. De Piaget a Kohlberg. Narcea. Madrid.

- a) Disponer las mesas de los alumnos en círculo de modo que todos puedan verse las caras.
- b) Distribuir a los alumnos en pequeños grupos para tratar temas que exijan una mayor confianza.
- c) Crear una atmósfera basada en la confianza mutua donde se pueda expresar abiertamente las opiniones.
- d) Fomentar técnicas de escucha y comunicación.
- e) Ayudar al alumnado a entrar en interacción a través de conflictos cognitivos y dinámicas de grupo.

4.2.4. *Los procesos de aprendizaje*

La educación para la responsabilidad es un proceso que se constituye y promueve en y desde la relación del individuo con el medio. Esta relación es comunicación educativa con una doble vertiente: la transmisión de los contenidos y la relación personal entre los actores del proceso.

Como en toda relación, la carga emocional y afectiva es muy importante para adquirir nuevos conocimientos. Tenemos en la memoria asignaturas que nos han gustado mucho no por la materia en sí sino por la calidad de la persona que nos la ha transmitido.

Nos situamos en el marco del Constructivismo cuyos inicios están directamente relacionados con la interacción social y la construcción social de la inteligencia. No dudamos la importancia que tiene la socialización primaria en la familia para el rendimiento académico, más aún a través de la interacción con los compañeros. La interacción social y la construcción del conocimiento están bien analizados en las obras de Piaget y Vigotsky.

Autores como Goleman (1996)⁵⁷, Marina (1995)⁵⁸ están dando prioridad a la inteligencia emocional, al papel de los sentimientos y la afectividad en el desarrollo de la actividad mental. Esta perspectiva considera que la cualidad característica de la especie humana no es la capacidad de comprender la organización del mundo, sino la constante interpretación del contenido de la mente de los

.....

57 GOLEMAN, D (1996) *La inteligencia emocional*. Kairós. Barcelona.

58 MARINA, J.A (1995) *Ética para náufragos*. Anagrama. Barcelona.

demás, manifestada de diferentes formas: palabras, acciones, gestos, miradas. Esta capacidad nos permite aprender de otros y comprender nuestra propia mente. Tal es el sentido del concepto de comprensión.

Esta consideración es coherente con la afirmación de que la esencia educativa del desarrollo de la capacidad mental de los seres humanos es el proceso de socialización. Por lo tanto, entendemos la socialización como un proceso de desarrollo de la persona en formación que se da en grupo.

Parecería que todo el proceso de enseñanza se concentra en una transmisión del conocimiento, en una transferencia de la información. Sin embargo la construcción del conocimiento es un proceso de adecuación de mentes. Esto nos hace reflexionar sobre los procesos a través de los cuales nuestros alumnos aprenden. Si la comunicación con el grupo desarrolla la mente de la persona, fomenta las habilidades de trabajo en grupo y responde a la forma de trabajo que se prevé será utilizada en los próximos años, entonces los procesos educativos tendrán que dar un giro, y pasar de la consideración del aprendizaje individual al aprendizaje en grupo.

Al ser la responsabilidad una actitud ; la escuela debe facilitar las mejores estrategias para su desarrollo. Según el modelo basado en la secuencia de actitudes morales de KAY (1976)⁵⁹ el desarrollo moral ha de ser pensado en función de actitudes morales. Según este autor, la actitud se define por los rasgos siguientes:

- Se aprende y, por lo tanto, puede modificarse.
- Posee características conativas y cognoscitivas.
- Predispone a obrar de una determinada manera.
- Conduce a la acción abierta cuando se relaciona con un ente específico al cuál se refiere (referente)
- Se asocia con un objeto social específico.

Kay concibe el desarrollo moral como una serie de actitudes que se desplazan y se reordenan dentro de una secuencia en que se busca la madurez personal.. Para este autor, el comportamiento genuinamente moral es aquel que sea al mismo tiempo autónomo, racional, altruista y responsable.

.....

59 KAY, W (1976) El desarrollo moral. Buenos Aires.

Por tanto, la responsabilidad social estaría en el estadio superior de la moralidad; actitud que supone la adquisición de los estadios inferiores.

En una perspectiva similar “La teoría de la acción razonada” de Fishbein y Ajzen nos da un marco teórico adecuado para el desarrollo moral.

Esta teoría nos propone actuar sobre las creencias facilitando a los alumnos el acceso a fuentes de información fiables y consistentes. Pero el acercamiento cognitivo a la información no es suficiente para generar una actitud; hay que confrontar al alumno con la realidad provocándole una toma de postura, que el mensaje llegue a su mundo afectivo de algún modo. Y finalmente, ofrecerle una ocasión para que se implique y actúe en la realidad. La responsabilidad se aprende haciendo actos responsables.

La reflexión de Rafael Yus (1997)⁶⁰ sobre los procesos de aprendizaje de una educación global nos ofrece elementos valiosos para aprender la actitud de la responsabilidad social.

- Recibimos la información de nuestro entorno de modo global. Todo mensaje tiene una carga racional y afectiva a la vez. Nuestra disposición (historia personal, intereses, expectativas, experiencias previas...) también actúa como filtro en la nueva información. Ello condiciona el aprendizaje de la responsabilidad.
- Desarrollo del autoconcepto positivo. Tenemos un sentido positivo de los demás si lo tenemos de nosotros mismos.
- Participación del alumnado en la planificación, aplicación y evaluación del aprendizaje.
- Dinámica de trabajo cooperativo para facilitar las relaciones personales positivas y disminuir la apatía y la distracción.
- Aprendizaje a través de la experiencia que favorezca la interacción con el mundo exterior.
- Adquisición de destrezas cognitivas como el pensamiento divergente y la creatividad, la resolución de problemas y la toma de decisiones.
- Ponerse en situaciones de conflictos socio-afectivos y socio-cognitivos que ponen al alumnado en una situación de insatisfacción con su estructura conceptual y actitudinal previa.

.....

60 YUS, R(1997) Hacia una educación global desde la Transversalidad. ANAYA-ALAUDA. Madrid.

Tapia (2000:152)⁶¹ recoge un estudio de Gary Phillips sobre la calidad de la retención de los aprendizajes en función de las metodologías de enseñanza implementadas. Las conclusiones son que retenemos un 80% de lo que experimentamos activamente y un 90% de lo que enseñamos. La educación a través de la acción responsable y significativa; es decir, el servicio se constituye en un arma poderosa de aprendizaje.

4.2.5. Proceso de “apropiación” de la responsabilidad.

Los valores no se adquieren en los libros sino en el dinamismo de la vida ordinaria a través de la experiencia. ¿Cómo podemos ser solidarios con el excluido si antes no lo reconocemos como una persona cercana y con un dignidad?, ¿cómo ser participativo sin colaborar en alguna causa justa?. Por ello, Bárcena y Mèlich⁶² hablan de la educación como un “acontecimiento ético” lo que supone partir del contexto o realidad en que viven los educandos y la realidad sea el punto de llegada, de forma que sea posible conocerla, insertarse en ella y transformarla.

El Programa “Escuela Abierta” pretende que los alumnos vivan las actividades como un “acontecimiento” que les cuestione su manera de ver la realidad de modo que se cuestionen sobre el mejor modo de mejorarla.

El acontecimiento del encuentro con el “otro” excluido coincide con el dinamismo de apropiación de la responsabilidad social como valor. Tiene los siguientes momentos:

1. **Primer acercamiento a la realidad social⁶³:** A la realidad podemos acceder de forma indirecta (textos, relatos, vídeos, cine, pintura, música...) o de forma directa (visitas, testimonios, encuestas...) El modo directo es el más efectivo siempre que esté bien preparado. En este primer momento, pretendemos provocar en los educandos un conflicto cognitivo que le lleve a plantearse preguntas.

Dentro de un Programa de Acción Social enviamos a un grupo de alumnos a presenciar un entrenamiento de hockey adaptado con jóvenes minusválidos.

.....

61 NIEVES TAPIA (2000) La solidaridad como pedagogía. CIUDAD NUEVA. Buenos Aires.

62 BARCENA, F y MÈLICH, J.C. La educación como acontecimiento ético, Barcelona, Paidós 2000.

63 En este Programa la “**realidad social**” son las personas atendidas en un Centro Social, los barrios de atención preferente, los profesionales y voluntarios que trabajan por los demás y las Instituciones que se encargan del bien común.

dos sensoriales muy graves. De las dos horas que participaron en el encuentro con los minusválidos y los voluntarios trajeron un montón de sensaciones al aula. Estaban realmente impresionados del espíritu de superación con el que jugaban y de lo simpáticos que eran todos. Pero sobre todo, a los alumnos les costaba entender cómo jóvenes de 20 años entrenaban los domingos de buena mañana.

2. Diálogo sobre la experiencia. Se trata de profundizar en los sentimientos producidos en la visita, de las primeras conclusiones, de cuestiones nuevas que surgen, de las causas de esta situación. Los alumnos viven – saben- de muchas realidades, viven muchas sensaciones y quizá tienen acceso a experiencias excitantes pero todo se les queda en la superficie porque no lo asimilan correctamente. Para interiorizar la experiencia hace falta diálogo, reflexión y estudio. En este momento, el educador debe escuchar a los alumnos, suscitarles cuestiones nuevas ayudándoles a profundizar en la realidad. De las primeras sensaciones, hay que plantear preguntas de este estilo: ¿Cómo se sentirán con esta minusvalía?, ¿por qué han llegado a esta situación?, ¿por qué los voluntarios dedican tanto tiempo?, ¿por qué lo hacen?, ¿por qué están tan alegres?, ¿de dónde viene su espíritu de superación...?, ¿cómo tratan las Administraciones públicas a los minusválidos?...

3. Reconocimiento. Supone penetrar un poco más en la realidad entrando en relación con el “excluido”, con los voluntarios, con la Asociación. El educando descubre que realizar una visita el domingo por la mañana resulta insuficiente. Siente curiosidad y decide gastar más horas en asistir a los entrenamientos. Conoce a los minusválidos por su nombre y poco a poco, su historia personal y la de su familia. Con el tiempo entabla un vínculo de amistad fuerte. El educando ha puesto “nombre” a la exclusión y lo ha incorporado a su propia experiencia vital. Reconoce al “otro” y empatiza con su situación de sufrimiento.

Si el que educa no es capaz de sufrir con el sufrimiento del otro, si el sufrimiento del otro no es más importante que el propio sufrimiento, si no hay compasión, no hay educación como acontecimiento ético⁶⁴.

.....
64 oc. Pág 193.

En este momento, se puede decir que “el otro” ha tenido el poder de cambiar mi percepción de la realidad, de la cultura, de la vida; incluso de Dios.

Para vivir esta experiencia de “reconocimiento” hace falta un compromiso como voluntario; responsabilidad imposible de tomar durante el tiempo escolar. Para ello, sería posible realizar sencillas “experiencias de acompañamiento” junto a otros voluntarios más experimentados.

- 4. Acción transformadora.** La relación de ayuda es transformadora porque humaniza las relaciones, base de toda estructura social. En este momento, el educando –ya voluntario- descubre la importancia de participar en las estructuras de una Asociación y de reivindicar leyes justas ante la Administración. Sabe que no basta con dar un tiempo como acompañante de minusválidos sino que hay que luchar con ellos por sus derechos, hay que sensibilizar a la sociedad para que haya una buena integración. En definitiva, hay que abrirles posibilidades para mejorar su vida.

La solidaridad no es solo un sentimiento moral por el que nos reconocemos deudores de la situación del “otro vulnerable”. Es también un compromiso político, una ética política que se plantea el sufrimiento de los hombres en toda su radicalidad.

Quando, por el contrario, la comunidad incluye a los fracasados o vencidos, cuando tiene en cuenta la historia del sufrimiento, la ética solo puede ser política porque solo se puede tomar en serio al desigual cuando se cuestiona al otro que causa la desigualdad. La ética compasiva cuestiona la desigualdad real. Por eso, es política⁶⁵.

Los alumnos pueden, en su medida, colaborar en una acción transformadora: recoger firmas, concienciar al resto del colegio, recoger fondos, “apadrinar a un niño”, hacer una manifestación, pintar un mural, escribir al periódico denunciando una situación, comprometerse en una tarea solidaria dentro del colegio, en la familia...

- 5. Movilización.** Conscientes de un problema determinado, se trata de ejercer la ciudadanía, movilizándolo a la sociedad civil para que cambie el curso de una situación. Ello se realiza fundamentalmente a través de asociaciones cívicas, partidos políticos y sindicatos.

.....

65 REYES MATE. La razón de los vencidos, Barcelona, Anthropos 1991b, pág 20.

4.2.6. Metodologías para educar en la acción social

Principios metodológicos

Al incidir en la acción, tienen cabida todos los principios que rigen la “educación activa” que se centra en el interés de lo alumnos así como en la relevancia de los contenidos que se trabajan en las clases.

- **Experiencial:** Partir de los propios intereses y de las experiencias significativas previas de los alumnos
- **Activo:** Implicar a los alumnos en el aprendizaje.
- **Participación:** Promover estrategias de cooperación en el aula.
- **Encarnación:** Favorecer experiencias de relación con el medio social.
- **Crítico:** Aprovecha el “conflicto” como medio para construir el aprendizaje.
- **Globalidad:** No se trata de una asignatura más, sino de un “eje transversal” que atraviesa todo el currículum.
- **Integración:** Desde la “acción” procura integrar los aspectos cognitivos y afectivos de los contenidos desde una visión integral del hombre y la realidad.
- **Adaptación:** Presentar las actividades acomodadas al desarrollo moral e intelectual de los alumnos.
- **Flexibilidad:** Adaptar continuamente los contenidos y actividades a los acontecimientos que afecten en los alumnos o en su entorno próximo.

Al ser una actitud, la responsabilidad se aprende a través de cualquier técnica de cambio de actitudes que ya están bien explicadas y desarrolladas en diferentes manuales⁶⁶.

Quisiéramos en este trabajo describir dos métodos con una gran consistencia educativa que favorecen de modo especial el contacto con la realidad y la discusión sobre problemas sociales que exigen una respuesta responsable.

.....

66 ORTEGA, P. (1993) Estrategias para el cambio de actitudes En: La enseñanza de actitudes y valores. NAU. GARCÍA LÓPEZ, R (1996) Técnicas de actitudes” En Manual de técnicas para la prevención escolar del consumo de drogas. Madrid. FAD (Fundación de ayuda contra la drogadicción). ORTEGA, P. MÍNGUEZ, R (1994) Educación para la convivencia. NAU.

El llamado “Aprendizaje cooperativo” está demostrando gran eficacia para desarrollar el juicio moral de los alumnos, las habilidades de comunicación y la asunción de compromisos. En la misma línea el “Aprendizaje-servicio” aparece en la escena pedagógica como el medio ideal para vincular los objetivos de la escuela a las demandas de la Comunidad.

Aprendizaje-cooperativo

En el movimiento de la Escuela Nueva encontramos ya los principios que fundamentan el aprendizaje cooperativo: la ausencia de competición, el apoyo mutuo y la cooperación para conseguir objetivos de aprendizaje. Freinet usó estrategias de cooperación como el periódico mural, la escritura colectiva y la reunión cooperativa como medios para “moralizar la escuela” con la convicción de que la escuela tiene capacidad para transformar la realidad social⁶⁷.

Las investigaciones en Psicología Social fortalecieron la convicción de que trabajando cooperativamente se resolvían los problemas mejor y se retenían mejor los conocimientos. Kurt Lewin y su discípulo Morton Deutsch dirigieron la investigación en la segunda parte del siglo XX poniendo las bases para su desarrollo actual.

Deutsch señala los dos pilares que fundamentan el aprendizaje cooperativo: *“La unidad de meta de todos los participantes y la necesaria colaboración entre ellos para alcanzarla y, además, entendiendo la interacción como fuente para alcanzarla”*⁶⁸.

La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo.

Qué retos presenta al profesor esta situación, cómo debe prepararse para llevarla a cabo, a través de qué experiencia se logra la colaboración, cuáles son los roles y responsabilidades de los estudiantes y de los profesores y qué se opina en los ambientes de aprendizaje alrededor de este concepto, son cuestiones a las que el Aprendizaje cooperativo (AC) intenta dar respuesta.

.....

67 FREINET, C (1975) La Educación moral y cívica. Barcelona .

68 GARCÍA, R y otros (2001) Aprendizaje cooperativo. Fundamentos, características, técnicas. ICCE-CCS. Madrid.

En su sentido básico, aprendizaje cooperativo *“es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás”* (Johnson & Johnson 1999:14)⁶⁹. Dentro de cada equipo, los estudiantes intercambian información y trabajan en una tarea hasta que todos sus miembros lo han entendido y terminado, aprendiendo a través de la colaboración.

Comparando los resultados de esta forma de trabajo, con modelos de aprendizaje tradicionales, se ha encontrado que los alumnos aprenden más cuando utilizan el AC, recuerdan por más tiempo el contenido, desarrollan habilidades de razonamiento superior y de pensamiento crítico y se sienten más confiados y aceptados por ellos mismos y por los demás.

Lo que antes era una clase, ahora se convierte en un foro abierto al diálogo entre alumnos, entre profesores y alumnos. Los estudiantes pasivos ahora participan activamente en situaciones interesantes y demandantes.

En las aulas de AC, las actividades están estructuradas de manera que los estudiantes se expliquen mutuamente lo que aprenden. Algunas veces, a un estudiante se le asigna un rol específico dentro del equipo. De esta manera, ellos pueden aprender de sus puntos de vista, dar y recibir ayuda de sus compañeros de clase y ayudarse mutuamente para investigar de manera más profunda acerca de lo que están aprendiendo.

Términos tales como: pasivo, memorización, individual y competitivo, son elementos que no están asociados con AC (Johnson y Johnson, 1999:21-23). Por el contrario, los elementos que siempre están presentes en este tipo de aprendizaje son:

- 1. Cooperación.** Los estudiantes se apoyan mutuamente para cumplir con un doble objetivo: lograr ser expertos en el conocimiento del contenido, además de desarrollar habilidades de trabajo en equipo. Los alumnos comparten metas, recursos, logros y entendimiento del rol de cada uno. Un estudiante no puede tener éxito a menos que todos en el equipo tengan éxito.
- 2. Responsabilidad individual y grupal.** Los estudiantes son responsables de manera individual de la parte de tarea que les corresponde. Al mismo tiempo, todos en el equipo deben comprender todas las tareas que les corresponden a sus compañeros.

.....

69 JOHNSON, D. , JOHNSON, R (1999) El aprendizaje cooperativo en el aula. PAIDÓS.

3. **Comunicación.** Los miembros del equipo intercambian información importante y materiales, se ayudan mutuamente de forma eficiente y efectiva, ofrecen retroalimentación para mejorar su desempeño en el futuro y analizan las conclusiones y reflexiones de cada uno para lograr pensamientos y resultados de mayor calidad.
4. **Trabajo en equipo.** Los alumnos aprenden a resolver juntos los problemas, desarrollando las habilidades de liderazgo, comunicación, confianza, toma de decisiones y solución de conflictos.
5. **Autoevaluación.** Los equipos deben evaluar cuáles acciones han sido útiles y cuáles no. Los miembros de los equipos establecen metas, evalúan periódicamente sus actividades e identifican los cambios que deben realizarse para mejorar su trabajo en el futuro.

Estos cinco elementos también representan una disciplina que debe aplicarse rigurosamente para producir las condiciones que conduzcan a una acción eficaz.

Los Proyectos de Aprendizaje-servicio⁷⁰

El concepto de aprendizaje-servicio (*service-learning*) fue acuñado en la pedagogía norteamericana en los años 20, para designar a una metodología pedagógica que privilegiaba el aprendizaje a través de actividades escolares de servicio a la comunidad. En los años 80, en el marco de la creciente preocupación por el estado de la educación en los Estados Unidos, este tipo de metodología comenzó a ser altamente revalorizada a partir de las evaluaciones realizadas precisamente en las escuelas en áreas de riesgo, en las que los proyectos de “aprendizaje-servicio” tendían a aumentar la retención escolar y la autoestima y motivación de los estudiantes, reduciendo los niveles de fracaso y de violencia escolar.

A comienzos de los años noventa el gobierno federal norteamericano creó el programa “*Learn & Serve*” que asesora y financia proyectos escolares de aprendizaje-servicio en todos los estados. En los últimos veinte años, el concepto comenzó a difundirse internacionalmente: las *Community Schools* británicas, los “*proyectos mancomunados*” o “*Proyectos de Acción*” de las escuelas ale-

.....

70 La mayor parte de la bibliografía sobre el “Aprendizaje-Servicio” está en inglés. Para la redacción de este apartado he seguido básicamente el trabajo de NIEVES TAPIA (2000) La solidaridad como pedagogía. CIUDAD NUEVA: Buenos Aires.

manas, los estudios sobre *pro-socialidad* desarrollados desde la Universidad de Barcelona⁷¹, los proyectos “CAS” (Creatividad, Acción y Servicio) del Bachillerato Internacional, los programas universitarios de servicio comunitario obligatorio de Costa Rica, México y Argentina.

El Congreso de los Estados Unidos en la ley que regula la financiación de los proyectos de aprendizaje-servicio define este método en los siguientes términos

- “es un método por el cual los estudiantes aprenden y se desarrollan a través de la activa participación en un servicio cuidadosamente organizado, que es conducido y que atiende las necesidades de una comunidad;
- *está coordinado con una escuela primaria o secundaria, con una institución de educación superior, o un programa de servicio comunitario y con la comunidad;*
- *contribuye a desarrollar la responsabilidad cívica;*
- *valoriza el currículo académico de los estudiantes y está integrado con él, o con los componentes educativos de los servicios comunitarios en los que están enrolados los participantes;*
- *provee tiempo estructurado para que los estudiantes o participantes reflexionen sobre la experiencia de servicio.”* (Tapia 2000: 21)

Incluyendo innumerables formas en que los estudiantes pueden realizar servicios significativos a sus comunidades y a la sociedad mientras se implican reflexionando o estudiando sobre lo que hacen, el Aprendizaje Servicio refleja la creencia de que la educación debe estar vinculada a una **responsabilidad social** y que el aprendizaje más efectivo es el que está activamente conectado a la experiencia y sobre todo cuando esta participa de un significado de utilidad social.

En nuestra opinión la vertiente de servicio como voluntariedad y responsabilidad social es la que dota de significado humanístico a esta experiencia y la que encaja en la fundamentación que estamos tratando de dar desde nuestra aportación aquí como actitudes y comportamientos responsables, en la medida en que el estudiante entra en la vivencia fundamental de la creencia de que su desarrollo y su aprendizaje está íntimamente ligadas *a y para los demás*.

.....

71 ROCHE, R (1995) Psicología social y prosocialidad. Colección Ciencia y Técnica. UAB.

Teniendo en cuenta los criterios o “estándares” con mayor consenso a nivel internacional, podemos decir que ***un proyecto de participación comunitaria es “aprendizaje-servicio” cuando es planificado:*** (Tapia 2001:27-28)

- *en función del proyecto educativo institucional, y no solo de las demandas de la comunidad;*
- *con la participación de toda la comunidad educativa:* incluyendo el liderazgo de la conducción institucional, la participación directa o indirecta del cuerpo docente, y la activa participación de los estudiantes desde las etapas de diagnóstico y planificación hasta las de gestión y evaluación;
- *al servicio de una demanda efectivamente sentida por la comunidad, y a la cual puedan atender los estudiantes en forma eficaz y valorada; atendiendo con igual énfasis a un alto nivel de respuesta a la demanda de la comunidad y a un aprendizaje de calidad para los estudiantes,* incluyendo simultáneamente en el proyecto estrategias que apunten a garantizar un servicio de calidad (diagnóstico participativo, asesoramiento adecuado, vínculos con organizaciones comunitarias, actividades adecuadamente planificadas, gestionadas y evaluadas, etc.) y estrategias que apunten específicamente al aprendizaje, tales como: la apertura de espacios escolares y/o extraescolares de reflexión sobre las actividades realizadas, el establecimiento de vinculaciones conceptuales de la problemática abordada con diferentes áreas o disciplinas, el diseño de redes conceptuales que permitan articular el aprendizaje-servicio con el aprendizaje en el aula, u otras.

4.2.7. Las acciones concretas

Se pueden realizar infinidad de actividades para promover el sentido de la responsabilidad social en los alumnos. La bibliografía es muy amplia y al alcance de todos. Esta lista es solo un apunte posible sin más pretensiones.

- Celebración del día escolar de...
- Semanas de concienciación social.
- Obra de teatro con un contenido de análisis social.
- Ciclos de conferencias, coloquio.
- Cineforum
- Programas de Aprendizaje-Servicio.
- Proyectos de Aula.

- Encuesta en la ciudad o barrio.
- Juegos cooperativos.
- Excursiones.
- Manifestaciones públicas.
- Hermanamientos.
- Programa de Acción Tutorial.

4.2.8. La evaluación

La responsabilidad social es consecuencia de un desarrollo moral adulto. Por lo tanto, los estudios sobre evaluación en desarrollo moral rigen también para la responsabilidad⁷².

No todo es igual en la moral. No está en el mismo nivel el valor, la actitud, la normas y las conductas. A mayor nivel de concreción, más facilidad en establecer criterios de evaluación. Es más fácil evaluar si un alumno ha realizado un servicio a la comunidad de modo formal (conducta), que si le ha marcado emocionalmente (actitud) o le ha quedado el servicio como algo permanente en su vida (valor).

La evaluación es un proceso integral, sistemático, gradual y continuo que tiene como fin la valoración de los cambios producidos en las cogniciones, actitudes y conductas de los alumnos y de la eficacia de las técnicas empleadas, la adecuación de programas y el tipo de intervención educativa.

Según Pérez (1996:73) *“la evaluación del desarrollo moral se orienta a apreciar y enjuiciar la acción educativa moral en su conjunto; es decir, la clase-grupo, la acción educativa del profesor, el progreso de los alumnos y la eficacia del programa utilizado”*

Para establecer los criterios de evaluación de la responsabilidad social tendremos en cuenta las tres dimensiones de una actitud (cognitiva, afectiva y comportamental...) Desde ahí, es posible enumerar algunos criterios y establecer técnicas adecuadas para medirlos.

.....

72 PÉREZ, E. (1996) Por qué y cómo evaluar el desarrollo moral. En. Un mundo de valores. Generalitat Valenciana. Valencia.

Aspectos cognitivos

El alumno debe tener una información adecuada sobre la problematidad de la realidad social: la injusta distribución de la riqueza, las tramas de poder económico y social, las causas del deterioro del medio ambiente, las condiciones de vida de la población marginada, etc... También debe conocer cuáles son los derechos y deberes básicos de todo ciudadano responsable.

La estructura misma de la realidad nos exige una postura moral (juicio moral) que podemos fácilmente evaluar a través de la redacción de dilemas morales, estudio de casos, juegos de simulación, comentario de textos y ensayos literarios.

Aspectos afectivos

La realidad misma puede incidir en nuestras emociones y suscitar una relación empática positiva o negativa. Esta corriente afectiva genera una predisposición favorable o desfavorable a comportarse de un modo determinado (Actitudes).

Las actitudes pueden medirse a través de la elaboración de escalas como la que presentamos en este trabajo, a través de entrevistas personales, juegos de rol, autobiografías. Toda técnica que tenga contenido emocional sirve para evaluar actitudes.

Aspectos comportamentales

Al final, la persona que es responsable tiene acciones responsables. Y el comportamiento externo se puede medir fácilmente con una observación sistemática y continua.

Bolívar(1992)⁷³ nos presenta una serie de técnicas de evaluación apropiadas para evaluar el desarrollo moral de los alumnos.

.....
73 BOLÍVAR BOTIA, A (1992) Los contenidos actitudinales en el currículo de la Reforma. Escuela Española, Madrid.

5. PROCESOS PARA IMPLEMENTAR LA E.A.S EN UN CENTRO

Integrar en Proyecto Educativo de una Escuela los principios, contenidos y metodología de la Acción Social desde la perspectiva que hemos indicado en este cuaderno es una tarea que necesita una decidida voluntad de la entidad titular y la dirección y paciencia para ir introduciendo a través de acciones concretas una nueva mentalidad.

No existen recetas que puedan asegurar el mejor modo de implementar un proyecto de acción social en la escuela. Cada alumno, cada grupo, cada escuela, son únicos e irrepetibles y también lo son cada uno de los proyectos educativos.

Con algunas adaptaciones, el método de Investigación-Acción (I-A) me parece un buen instrumento de cambio educativo que puede servir para reorientar la escuela desde la perspectiva de la responsabilidad. La Investigación-Acción no es solo una metodología o una técnica para investigar. Es un modo de entender la práctica docente según la cual intentamos mejorarla sistemáticamente, buscando para ello entender mejor cuáles son los contextos y condicionantes de la misma. Entiendo que la Investigación-Acción

Hay unas condiciones mínimas para que exista una Investigación Acción que realmente provoque un cambio educativo.

1. Que el proyecto surja de problemas y preocupaciones educativas de carácter práctico que sientan como propias los educadores.
2. Que el proyecto implique a todos los responsables del mismo.
3. Evitar los métodos que sean percibidos como “externos” al proceso educativo.
4. Que el grupo siga la espiral de ciclos de acción-reflexión (planear, actuar, observar y reflexionar) para favorecer la comprensión de las prácticas y sus efectos.

5.1. Evaluación inicial

Es el Equipo Directivo quien toma la iniciativa de promover los cambios adecuados en la gestión del Centro y la organización del Currículo. Como equipo de gestión debe tener claro en qué consiste la EAS para programar el mejor modo de introducirlo en la Escuela.

Sugerimos que dedique alguna reunión para leer y reflexionar sobre el tema. Si el equipo que dirige el Centro Escolar no tiene la voluntad decidida de comenzar, la innovación queda reducida a buenas intenciones.

Después de leer algún documento sobre el tema que podría ser muy bien este Cuaderno se puede dialogar sobre las siguientes cuestiones:

Visión compartida: ¿Qué entendemos cada uno por la EAS? Se trata de que lleguemos a una visión común, no necesariamente uniforme sobre la idea de la justicia y la solidaridad y el modo cómo se puede aplicar en la escuela. La referencia al Ideario del Centro puede ser una ayuda valiosa para este trabajo inicial.

Análisis de la realidad colegial; es decir, cómo entienden y viven los alumnos la solidaridad, qué disposición tienen los educadores hacia el tema, cómo están las estructuras colegiales para introducir posibles cambios, qué piensan los padres de familia del tema.

Diseño de estrategias destinadas a concienciar al equipo de profesores. No se introduce una innovación con una sola reunión. El mayor reto es siempre cómo cambiar las actitudes del profesorado para que se entusiasmen con un nuevo modo de enfocar el currículum desde metodologías cooperativas, una apertura al medio social y un modo diferente de evaluar.

Programación de un curso-taller sobre la EAS. La celebración de este curso debe ser el punto de partida para que el profesorado tome conciencia de la relevancia del tema. Debe hacerse en una semana en que los educadores estén libres de todo compromiso con los alumnos.

5.2. Concienciación a los educadores

Curso-Taller sobre la Educación para la Acción Social

El equipo directivo convoca a los profesores para un Curso-Taller en el cuál los educadores toman conciencia de cuáles son los retos sociales que la escuela debe afrontar desde la fidelidad que tiene la Escuela como Proyecto evangélico.

Motivación inicial: El Curso-Taller pretende provocar en los educadores un interés por el tema a provocándoles un conflicto.

El conflicto se provoca de dos modos: Uno, a partir de las dificultades que tienen en la práctica docente de cada día y que desearían mejorar y dos, confrontando la práctica con los principios y valores que rige el Centro.

A partir de un problema: *Los educadores nos quejamos continuamente de que los alumnos no participan y que son insensibles ante los problemas sociales. Los muchachos están como embriagados por el consumo y la vida fácil. Constatamos cómo en las nuevas generaciones de niños y jóvenes hay un creciente individualismo que trae como consecuencia un desinterés por “el bien común”.*

Contrastando la realidad con los principios de la Escuela: *Nuestro Ideario afirma que nuestros alumnos deben ser personas críticas y responsables de la realidad. ¿Es cierto que nuestros alumnos salen de la escuela con ese sello social?, ¿a qué le damos más importancia en nuestra educación?*

Profundizamos en el problema: De esta primera inquietud, hay que determinar el significado del problema en sí. Para ello hay que hacer partícipe de esta inquietud a toda la comunidad educativa pues todos no perciben el problema de igual modo. Sería bueno que los educadores se hagan las siguientes preguntas: ¿En qué medida nos preocupa el problema?, ¿Sabemos cuál es su alcance?, ¿Qué implicaciones tendría no abordarlo educativamente?

Lo importante es que el problema sea percibido como una necesidad sentida por el grupo, para que sea relevante para ellos, lo asuman como propio, estén dispuestos a resolverlo, tenga aplicabilidad a corto plazo y los resultados alcanzados conduzcan al cambio y a la mejora.

Estudiamos el problema: Se pueden recoger datos sobre el problema a través de diferentes técnicas conocidas como son la entrevista, los cuestionarios, sociogramas, análisis de documentos, observación directa, etc... Siempre es necesario poder recoger información que exprese el punto de vista de las persona implicadas.

Podemos elaborar una encuesta, una escala de actitudes, realizar entrevistas, evaluar la calidad educativa... Podemos medir el nivel de asociacionismo juvenil, el desinterés por los temas de política y la falta de participación en los proyectos que el colegio plantea.

Analizar una situación problemática requiere no solo la elaboración de una comprensión de la situación. Requiere hacerlo en relación a nuestras ideas y

pretensiones. Analizar un problema exige, por tanto, analizar también la naturaleza de nuestras pretensiones, sus presupuestos, los principios implícitos en que se sustentan. Discutir nuestras ideas a la luz de los datos que obtenemos, y no solo discutir los datos a la luz de las ideas.

El diálogo sobre los datos objetivos enriquece la comprensión del problema por parte de todo el equipo y hace posible una toma de conciencia sobre el mismo.

5.3. Propuesta de acción

Cualquier propuesta de acción a la que se llegue tras el análisis y reflexión debe entenderse en un sentido hipotético; es decir, se emprende la nueva actuación como un supuesto de mejora de la práctica, que debe analizarse de nuevo.

Elaboración del Primer Proyecto de Acción:: Se escoge un grupo de educadores que constituirían el Departamento de Acción Social que tendrá la misión de elaborar una propuesta de acción para ser discutida y asumida por todo el Claustro de profesores. El Departamento *piensa* en el problema en general, en las hipótesis-acción, posibilidades, limitaciones objetivas (materiales, tiempos, espacios...), subjetivas (personales, expectativas, valores), en qué se puede o se debe mejorar o cambiar.

Después *decide* qué debe hacerse, por dónde empezar, con qué recursos se disponen, quiénes están implicados. Seguidamente, *planea* las acciones, responsabilidades, tiempos, controles, informes.

Si no hay tradición en trabajar la acción social en la escuela, en un primero momento es aconsejable realizar proyectos puntuales, sencillos, fácilmente realizables y que no impliquen una excesiva programación por parte de los educadores.

- Reflexionar y orar los días importantes que hagan referencia con la justicia, la solidaridad y la paz.
- Realizar Campañas de ayuda para un proyecto del Tercer o Cuarto Mundo.
- Hacer un programa de salidas a lugares de asistencia y promoción social.
- Gestos de ayuda y cooperación en el aula.

Diálogo sobre el Primer Proyecto y recogida de propuestas de mejora por parte de todo el grupo de educadores.

Reprogramación y aplicación: Se realiza una programación que tenga en cuenta los materiales didácticos, el calendario, los responsables y el presupuesto que se va a emplear. El Departamento de Acción Social da seguimiento al Programa. Aconsejamos que el Programa dure al menos un curso.

5.4. Evaluación y redefinición del Proyecto

Evaluación del Primer Proyecto

En esta fase se contrasta lo planeado con lo que se consigue. Se compara lo que se pretende con lo que se realiza. Las conclusiones dependerán de los datos obtenidos, los cuales conducen a un nuevo plan o modificación del anterior.

Segundo Proyecto: replanificación

Se necesita consolidar en la escuela las actividades programadas en el Primer Proyecto. Cuando esto suceda, podemos pasar a un segundo nivel en el cuál podremos introducir poco a poco programas que exigen un mayor compromiso por parte de los docentes, pues conllevan un planteamiento interdisciplinar de la educación.

- Introducción de técnicas de aprendizaje cooperativo.
- Programas de aprendizaje-servicio.
- Compromiso permanente con Proyectos Sociales.
- Programa de educación en la diversidad.
- Hermanamiento con otros centros educativos.
- Convenios de trabajo con ONG ´s.
- Programa de servicio social con alumnos mayores.

Cada uno de estos Programas exigirá una formación específica para los educadores. No es aconsejable introducirlos todos de una pues provocaría un fuerte rechazo en el grupo.

El proceso de implementación de la EAS es cíclico. Continuamente hay que programar, desarrollar el programa evaluarlo y rediseñarlo.

6. CRITERIOS DE CALIDAD

Hablar de “calidad educativa” es complejo. Cada uno la entiende desde su experiencia personal, su nivel social y profesional y el contexto donde vive. Nos encontramos con significados distintos de calidad que responden a distintas políticas educativas, a distintos fines de la educación, a clientes distintos y a distintas visiones del mundo y de la sociedad.

Sergio Parra (1998) plantea cinco paradigmas para entender la calidad.

1. La calidad como exclusivismo y elitismo.
2. La calidad como excelencia.
3. Calidad como producto de mercado, desde las demandas de los consumidores (padres, mercado)
4. Calidad como eficacia organizativa de la escuela.
5. Calidad como educación integral. En este paradigma, la calidad consiste en ayudar a todos los alumnos a mejorar en su dimensión integral (moral, ética, religiosa, intelectual y física...) lejos de cualquier reduccionismo.

Evidentemente, los paradigmas no son sistemas cerrados. En una misma escuela pueden darse indicadores de varios paradigmas.

Nos situamos en el quinto paradigma porque sintoniza mejor con una perspectiva humanista de la educación y porque apuesta por el desarrollo de la persona integral y la construcción de los vínculos comunitarios.

Para redactar estos “indicadores” de calidad me he referido básicamente a los documentos que recogen los principios, valores y normas que fundamentan una Escuela Católica.

6.1. Estructuras colegiales

Liderazgo educativo del Centro

Se refiere a la percepción que tienen los educadores de cómo actúa el equipo que impulsa y coordina el Proyecto Educativo del Centro. Se refiere, tanto a la **entidad titular como al equipo directivo**. La valoración es global de todo el equipo aunque dentro del mismo haya diversos talentos e implicaciones.

1. Impulsa y favorece la elaboración de la E.A.S en el marco del proyecto Educativo del centro.
2. Coordina la elaboración de la E.A.S.
3. Apoya las iniciativas de renovación pedagógica que provienen de los maestros.
4. Promueve entre los educadores unas relaciones justas y cordiales.
5. Da importancia a las relaciones de los educadores con los alumnos.
6. Valora que los educadores tengan una estrecha relación con las familias.
7. Promueve el trabajo en equipo entre los profesores.
8. Facilita la apertura del centro al entorno social inmediato.
9. Reconoce y estimula el esfuerzo de los educadores.
10. Conoce las familias que necesitan una ayuda económica del Centro.
11. Se preocupa por tener un fondo económico para ayudar a los niños más necesitados del Colegio.
12. Promueve de modo especial el trabajo con los alumnos de N.E.E. (Necesidades Educativas Especiales)
13. Favorece la participación de los alumnos en las actividades del Centro.
14. Se implica en los conflictos de convivencia surgidos entre los alumnos del Centro.
15. Se reúne periódicamente con los educadores para evaluar el Proyecto Educativo del Centro.

16. Promueve acciones de voluntariado (deportivo, social, cultural, tiempo libre, catequesis...) en el ámbito escolar.
17. El equipo directivo está identificado con los principios de la Institución.
18. Facilita la relación y colaboración de la escuela con las Asociaciones Cívicas del entorno inmediato (Vecinos, O.N.G's, Asociaciones culturales y deportivas, etc.)
19. Tiene una relación estrecha con el departamento de Orientación del centro.
20. Facilita y apoya que los educadores se formen .(Educación en la diversidad, E.A.S. transversalidad)
21. Promueve en el centro una formación permanente en ED y E.A.S.
22. Posibilita estructuras colegiales que favorecen la integración real y efectiva de niños con N.E.E.
23. Fomenta un ambiente de confianza entre los educadores
24. Promueve la concienciación social entre el profesorado.
25. Propone al profesorado acciones concretas de solidaridad.
26. Reconoce y valora las iniciativas novedosas que tienen los educadores.
27. Se interesa por los problemas de los profesores.

Servicio de apoyo psicopedagógico. (Departamento de orientación)

28. El colegio tiene contratado un profesional que se encarga, entre otras, de tareas de diagnóstico de N.E.E.
29. Existe un espacio en el Colegio para el Orientador Escolar.
30. El departamento de Orientación lo forman un pequeño equipo de profesionales (psicopedagogo, logopeda, profesor de apoyo)
31. Diagnostica eficazmente a los niños con N.E.E.
32. Ofrece un servicio de refuerzo educativo dentro del horario escolar.
33. Orienta a los padres que tienen niños con N.E.E.

34. Ofrece posibilidades de reeducación fuera del colegio.
35. Sugiere a los educadores estrategias y materiales para trabajar con los niños de N.E.E.
36. Colabora con la coordinación pedagógica del centro en la elaboración de E.A.S.
37. Se ha planteado elaborar, junto con los educadores, un programa de atención a la diversidad.(PAD)
38. Desarrolla, junto con los educadores, un PAD en el Centro.
39. Dispone permanentemente de materiales adecuados para los educadores que lo necesiten.
40. Se preocupa por la formación permanente en su especialidad.
41. Mantiene una relación fluida y cordial con los profesores.
42. Colabora estrechamente con la coordinación pedagógica del Centro.

Comisión de Pastoral

43. En la programación de objetivos y acciones que propone al claustro de profesores incluye la perspectiva de compromiso social de la evangelización.
44. Organiza las campañas de solidaridad que realiza el colegio.
45. Promueve entre los grupos de fe y catequesis el sentido social.

Departamento de acción social

46. Hay un coordinador de la Acción Social en el Colegio.
47. Hay estructurado un pequeño número de educadores que promueven la E.A.S en el Colegio aunque no tengan estructura departamental.
48. Existe un departamento de Acción Social conocido y bien estructurado en el colegio.
49. Está bien coordinado con el Consejo de Pastoral.

6.2. Los educadores y la acción educativa

Identificación con el Ideario del Centro

1. He sido bien informado acerca de la identidad del centro expresada en el Ideario.
2. Conozco los principios fundamentales del Ideario.
3. Estoy identificado con los principios fundamentales del centro.
4. Creo que en este colegio está presente la opción evangélica por los más pobres.
5. Estoy preocupado porque el planteamiento educativo del Colegio sea más evangélico.

Elaboración y aplicación del Proyecto Educativo de Centro (PEC)

6. La planificación de las “acciones” se decide en los órganos colegiados pertinentes (Equipo Directivo y Pastoral)
7. Un buen grupo del profesorado está motivado para trabajar en la E.A.S.
8. Se ha elaborado un plan sistemático de Educación para la Acción Social
9. La elaboración del Proyecto Educativo de Centro (PEC) se ha efectuado tras un análisis de las necesidades y expectativas de los diferentes sectores de la Comunidad Educativa.
10. El profesorado del colegio tiene una formación adecuada para educar en actitudes y valores.
11. He participado de forma activamente en la elaboración del Proyecto de Centro.
12. El proyecto educativo es compartido en la práctica cotidiana por la mayor parte del profesorado.
13. Considero el PEC como una referencia útil para mi trabajo como docente.
14. Hay mecanismos de evaluación continua que permita mejorar el PEC:

Conocimiento e implicación en la realidad social.

15. Conozco las realidades de pobreza y marginación social de la ciudad donde vivo
16. Conozco la realidad del barrio donde está el colegio.
17. Me preocupa conocer la realidad social de los países del tercer Mundo.
18. Colaboro económicamente en una entidad de solidaridad.
19. En mi juventud, participé en tareas de solidaridad con personas necesitadas.
20. Actualmente, ofrezco unas horas voluntariamente en una entidad (O.N.G).
21. Ofrezco al colegio horas como voluntario (catequesis, promoción cultural, deportiva, etc.).
22. Tengo cierta formación sobre causas y mecanismos de exclusión social.
23. He leído algo sobre doctrina social de la Iglesia.
24. He identificado a los alumnos con mayores dificultades de aprendizaje.
25. He identificado a los alumnos con mayores dificultades de adaptación social.
26. Podría aumentar el compromiso social en mi labor educativa.

Acciones concretas

27. Dedico un tiempo de tutoría a cuestiones sociales (convivencia, solidaridad, paz...)
28. En el centro, hay un programa de acción tutorial (PAT) que integra la dimensión social.
29. En el centro hay un Plan de Atención a la Diversidad (PAD)
30. En los “Buenos días” y la oración de la mañana hago referencia a temas de actualidad cuando resulta oportuno.
31. En clase, hago referencia a la realidad social actual a través de los medios de comunicación.

32. Siempre que puedo, me resulta fácil los contenidos de la asignatura con los valores de solidaridad, justicia y paz.
33. En el colegio, damos a conocer algunas entidades de solidaridad y voluntariado que trabajan tanto en el Cuarto como en el tercer Mundo.
34. Hacemos acciones y campañas donde damos a conocer la realidad del Tercer Mundo.
35. Recogemos dinero para proyectos concretos de solidaridad.
36. Hacemos actividades para conocer realidades de exclusión en nuestro entorno inmediato (discapacitados, transeúntes, drogadictos, refugiados, etc).
37. Las Campañas de Solidaridad que hacemos están bien integradas en el Proyecto Educativo.
38. Se facilita a los alumnos mayores del colegio, conocer realidades de exclusión social.
39. Se propone a los alumnos hacer pequeñas tareas de voluntariado dentro de la escuela.
40. Se propone a los alumnos participar en tareas de voluntariado con entidades de solidaridad.
41. Procuro desarrollar en mis alumnos el sentido crítico hacia todo mecanismo de alienación y exclusión social.
42. La justicia, paz y solidaridad son valores constitutivos del anuncio del evangelio.
43. En los momentos de oración que realizamos tenemos en cuenta la intercesión por los más pobres.
44. Desde la asignatura de religión hago referencia a aspectos de conciencia y compromiso social.
45. Intento relacionar la experiencia social de los alumnos con pasajes de la Biblia.
46. En el colegio, se intenta educar en una fe encarnada en el mundo de hoy.

47. Estoy satisfecho de cómo planteamos la E.A.S en el Colegio aunque se podría mejorar.

Grupos extraescolares

48. En los programas de catequesis hay una referencia explícita a temas de justicia, solidaridad y paz.

49. Los grupos de fe se implican activamente en campañas de solidaridad.

50. En los grupos juveniles (a partir de 16 años) se promueven acciones para dar a conocer realidades de exclusión social.

51. Se promueve la participación en entidades de voluntariado social en el Colegio

6.3. Perspectivas

1. Al terminar el periodo obligatorio, se orienta adecuadamente a los alumnos (Bachillerato, Formación Profesional...)
2. En este colegio tendría buena aceptación proponer un módulo de formación profesional.
3. Sería oportuno proponer en el centro un programa de Garantía Social.
4. Las instalaciones del Colegio podrían estar más abiertas al servicio del barrio.
5. Sería positivo que el Colegio se abriera a admitir niños de “integración” (discapacitados psíquicos y sensoriales)
6. Idem de minorías étnicas (gitanos, inmigrantes). El Colegio tiene posibilidades de participar en programas de animación socio-educativa en el barrio o la ciudad.
7. El Colegio tiene ya una fuerte presencia social en el barrio.

7. BIBLIOTECA BÁSICA

Retos de la realidad social a la educación

ELZO, J (1999) **Los valores de los jóvenes españoles**. Fundación Santa María. Madrid.

Encuesta realizada a la juventud con la finalidad de descubrir los valores, intereses, problemas y expectativas. Excelente instrumento de análisis de la realidad.

LIPOVESTSKY, G (1986) **La era del vacío. Ensayos sobre individualismo contemporáneo**. Anagrama. Barcelona.

LIPOVETSKY, G (1994) **El crepúsculo del deber. La ética indolora de los nuevos tiempos democráticos**. Anagrama. Barcelona.

Sociólogo francés que realiza un profundo análisis de la sociedad occidental, desde una perspectiva ética.

MARDONES, J. M.A. (1997) **Desafíos para recrear la escuela**, PPC, Madrid.

Libro clave que sintetiza cuáles son los mensajes que el mundo actual envía a la escuela y que constituyen un reto educativo. El autor analiza cómo la sociedad del desempleo, la crisis de la cultura tradicional, la vulnerabilidad social y el neoliberalismo son un desafío para que la escuela cambie de paradigma educativo y se transforme radicalmente.

CORTINA, A. (1997) **Ciudadanos del mundo**, Alianza, Madrid.

La autora muestra su preocupación por el desinterés social que muestra la gente. Analiza las causas de esta indiferencia y propone la manera cómo una persona puede integrarse y participar en la construcción de una sociedad mejor.

TEDESCO, J.C (1995) **El nuevo pacto educativo**. ANAYA-ALAUDE.

En palabras del autor: “pretende ser un instrumento útil para entender mejor aquello que está cambiando y anunciar lo que vendrá para orientar mejor nuestras acciones educativas”. El sistema educativo tradicional está en crisis porque no ha sido capaz de adaptarse al cambio tan acelerado de la sociedad.

RAMONET, I (1997) **Un mundo sin rumbo. Crisis de fin de siglo**. Debate, Madrid.

De todas las reflexiones sobre el desconcierto que produce el nuevo fenómeno de la globalización, la que desarrolla el sociólogo francés es sin duda, una de las más lúcidas.

Identidad de la escuela

CONCILIO VATICANO II **Gravissimum Educationis**. Decreto conciliar sobre la Educación.

Sínodo de obispos. 1972. **La justicia en el mundo**.

CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA, **La Escuela Católica** (1977). **El laico católico testigo de la fe en la escuela** (1982). **Dimensión religiosa de la educación en la escuela católica** (1988), **La Escuela Católica en los umbrales del Tercer Milenio** (1997) Roma.

En estos documentos eclesiales sobre la Educación se expresa cuál es el modelo de Escuela que tiene la Iglesia. El último documento, aunque corto, plantea cuáles son los retos que debe afrontar la Escuela Católica en un contexto social cambiante.

AA.VV. (1996) “**La Educación encierra un tesoro**”.. SANTILLANA.

Más que un libro, es un documento de referencia para gobiernos, instituciones educativas y docentes que deseen saber cuáles son las perspectivas de la educación en la actualidad. Es una lectura obligada.

CORZO TORAL, José Luis (1997) “**Lo cristiano en la Escuela Calasancia**” En: Revista de Ciencias de la Educación nº 172 ICCE. MADRID.

Excelente artículo en el que su autor argumenta que la identidad de una Escuela Calasancia (Católica) no se centra tanto en lo catequético o lo sacramental como en la propuesta de renovación social que hace el evangelio cuando penetra la cultura.

GARCÍA ROCA, Joaquín (1998) **La Educación en el cambio de milenio. Aquí y ahora.** SAL TERRAE. Santander.

GARCÍA ROCA, J (2001) **Escuela solidaria, espacio popular.** ICCE-CCS.

La pretensión del cuaderno es actualizar el concepto de “lo popular” como un rasgo esencial de la identidad de la Escuela Católica. La Escuela Popular es aquella que ha puesto en sus principios y sus prácticas la opción por el Reino de justicia y paz. Texto breve que tiene la virtualidad de cambiar la mentalidad sobre nuestro modo tradicional de entender la escuela.

RENAU, J (1992) **Formación social en la Escuela y proyecto de sociedad.** Cristianisme i Justícia nº 48 Fundació Lluís Espinal. BARCELONA.

CODINA, V (1986) **Fe y Justicia en la Educación.** Cristianisme i Justícia. Barcelona.

A raíz de las perspectivas surgidas con el Concilio Vaticano II, la Compañía de Jesús en Latinoamérica se planteó la urgencia de que sus escuelas eduquen para la justicia. El texto ofrece unas pistas para enfocar la Escuela desde la perspectiva de la justicia.

VARIOS.(1998) **Una Iglesia que eduque para la justicia.** Revista SAL TERRAE. Febrero. SANTANDER.

APARISI, A () **Utopía escolar y realismo educativo.** Narcea.

GARCÍA RINCÓN, C (1996) **“Educar para la solidaridad y la fraternidad”.** En: Atentos a la vida. Jornadas de Pastoral Escolar. Ed. San Pio X. MADRID.

Desde la experiencia de servicio social en el Bachillerato, se pretende dar una consistencia teórica a los Programas pedagógicos que tratan de relacionar la escuela con las organizaciones del Tercer Sector.

CORTINA, A (1999). **El quehacer ético. Guía para la educación moral.** Santillana. Madrid.

El libro es un pequeño manual de educación moral. Distingue entre la “moral pensada” (ética) y la “moral vivida” (moral). En la primera parte del libro explica qué es la ética y en qué consiste y en la segunda, plantea un modelo de educación moral fundamentado en la antropología zubiriana.

DÍAZ, C (2000) **El educador, agente de transformación social**. ICCE-CCS

Reflexión en un lenguaje cordial y sencillo a todos los educadores para que tomen conciencia de su misión como agentes de transformación social. Especialmente bueno para trabajar en la formación inicial de los maestros.

GELABERT, M (2000) **Educación para regenerar la cultura**. ICCE-CCS.

El diálogo fe-cultura es un rasgo de la educación cristiana. De un acercamiento a los conceptos de cultura y fe, Gelabert nos ofrece pistas para regenerar la cultura desde el evangelio y humanizar la fe desde la cultura. Todo ello desde una opción por la justicia.

GIRÓ, J (2001) **El proyecto humanista del cristiano**. ICCE-CCS.

La primera parte “el contexto del humanismo y su evolución histórica hasta hoy” pretende situar el fenómeno del humanismo ante los retos actuales, recuperando la clave de lectura desde el Cristianismo. La segunda parte pretende utilizar las bases teóricas del humanismo cristiano para aplicarlas, concretamente, a una educación personalista cristianamente inspirada en pro de la justicia.

ARANGUREN, L (2001) **Una escuela abierta al barrio**. ICCE-CCS.

Una Escuela que pretenda educar en la acción social no puede ignorar la realidad del entorno social inmediato como una oportunidad educativa para el desarrollo moral de los alumnos. Ofrece pistas para que los educadores reflexionen sobre las relaciones escuela-barrio.

BOTANA, A (2002) **La Escuela como proyecto evangélico**. ICCE-CCS.

La Iglesia evangeliza en la escuela a través de un Proyecto Educativo impregnado con los valores del evangelio. Las letras y las ciencias desde la luz de la fe se convierten en poderosos instrumentos de liberación del pecado y de la ignorancia cultural. Asimismo, la justicia evangélica es una instancia crítica de cualquier planteamiento que quiera reducir la fe al ámbito de lo privado y la cultura como un signo exclusivo de los ilustrados.

Organización escolar

DUART; J.M. (1999) **La organización ética de la escuela y la transmisión de valores**. PAIDÓS. Barcelona.

El área crucial de influencia moral de la escuela es la forma en que esta funciona: la gestión. Es más, este es quizás el aspecto más persuasivo del currículum oculto; según cómo se gestione la escuela tendrá profundos efectos sobre la institución. Es todo el ambiente escolar el que tiene la misión de llevar adelante el proyecto educativo. El libro ofrece elementos para construir éticamente una escuela.

SANTOS GUERRA (1994) **Entre bastidores. El lado oculto de la organización escolar.** ALJIBE. Archidona.

SANTOS GUERRA (2000) **La escuela que aprende.** MORATA. Madrid.

La escuela tiene como misión fundamental la mejora de la sociedad a través de la formación de ciudadanos críticos, responsables y honrados. Se fijan los contenidos, se eligen los métodos, se realizan evaluaciones destinadas a los alumnos. Como institución, la Escuela tiene también que aprender. El libro profundiza en el modo como la Escuela debe renovarse en sus principios, sistema de relaciones y organización escolar.

LLUCH, E (2000) **Gestión fraterna de un centro educativo.** ICCE-CCS

El Cuaderno aborda la gestión económica de un centro desde la justicia y la solidaridad. Propone un estilo de dirección económica destinado a aquellas instituciones educativas que quieran formar hombre y mujeres que pretendan transformar la realidad. La “gestión fraterna” cree que es el amor el camino que puede cambiar la realidad injusta.

Currículum para la responsabilidad

VARIOS. (1994) **Educación para la Justicia y la Solidaridad.** Eje transversal. FERE. Departamento de Renovación Pedagógica. MADRID.

El libro se sitúa en el contexto de la Reforma Educativa, entendida como una oportunidad que tienen los Centros de Iglesia de poder tomar opciones más claras y radicales en su propuesta evangelizadora. Como punto de partida, los autores consideran muy importante ponerse de acuerdo sobre el significado de las palabras “justicia y solidaridad” y lo que implica insertar estos valores en un centro católico. Fundamentan este EJE transversal desde la base teológica, ética-moral y socio-política.

No solo basta hacer una buena redacción del PCC. Hay que implicar a todas las instancias del Centro para que el Proyecto sea realmente asu-

mido. En este sentido, los autores dan unas orientaciones para que el trabajo no resulte inútil. Y finalmente, la mayor parte del libro es una propuesta de objetivos, contenidos (conceptos, procedimientos y actitudes) y criterios de evaluación que ayudan enormemente a la programación. En definitiva, puede ser un instrumento muy útil y sugerente

ZURBANO, José Luis (1998) **La solidaridad: un tema transversal para la escuela**. San Pablo. MADRID.

En la introducción el autor comenta que ha tomado la decisión de escribir una especie de tratado o guía para educar en la solidaridad empujado por la realidad de INJUSTICIA que vemos todos los días a través de los mass media y del individualismo que observa en las mismas familias que van al colegio donde trabaja.

La estructura del libro es sencilla: En el primer capítulo sitúa la educación para la solidaridad desde la transversalidad, en el segundo se ve casi obligado a hacer un análisis de la realidad social; especialmente de la pobreza en el “Cuarto Mundo”, ante la cual, la escuela no puede ser ajena. Finalmente, en el tercer y cuarto capítulo propone un diseño para educar en la solidaridad desde las diferentes asignaturas

YUS, R(1997) **Hacia una educación global desde la Transversalidad**. ANAYA-ALAUDA. Madrid.

Alejándose de propuesta curriculares basadas en la autonomía de las asignaturas, el autor reivindica un enfoque más global e integral de la educación que hace justicia a la estructura “global” de la realidad y de la persona. Una parte del libro desarrolla los rasgos fundamentales de un currículum global en el que está integrado por supuesto, la educación para la responsabilidad solidaria.

MESTRE, M (2000) **Formar personas prosociales**. ICCE-CCS

Metodologías

GARCÍA LÓPEZ, R (1996) **Técnicas de actitudes**” En “Manual de técnicas para la prevención escolar del consumo de drogas. Madrid. FAD (Fundación de ayuda contra la drogadicción).

Descripción de las técnicas más importantes de cambio de actitudes: Participación activa, modelado y comunicación persuasiva.

GARCÍA, R. y otros (2001) **Aprendizaje cooperativo. Fundamentos, características, técnicas.** ICCE-CCS. Madrid.

Tras una buena introducción teórica sobre el Aprendizaje cooperativo, se plantea cómo aplicar técnicas concretas en el aula. Es un buena guía práctica para los que deseen introducir estas técnicas en el aula.

JOHNSON & JOHNSON(1999) **El aprendizaje cooperativo en el aula.** PAIDÓS.

En el libro, no solo se fundamenta la importancia del aprendizaje cooperativo sino que ofrece buen número de experiencias dónde se ha demostrado su eficacia.

NIEVES TAPIA (2000). **La solidaridad como pedagogía.** CIUDAD NUEVA. Buenos Aires.

En un contexto americano, Nieves Tapia presenta el Aprendizaje-Servicio como una técnica con la pretensión de revolucionar las relaciones entre la Escuela y la Comunidad. Presenta Servicio (solidaridad) como un arma metodológica efectiva para la construcción del aprendizaje.

ORTEGA, P. (1993) **Estrategias para el cambio de actitudes** En: La enseñanza de actitudes y valores. NAU.

Una síntesis clara de las estrategias de cambio de actitudes desde la perspectiva escolar.

PUIG ROVIRA, J.M. ; MARTÍN GARCÍA, X (1998) **La Educación Moral en la escuela.** EDEBÉ

Excelente manual para la Educación Moral. En el capítulo 6º nos ofrece una completa descripción de las técnicas que desarrollan la dimensión moral de la persona.

Recursos y materiales

Con carácter general

RUBÉN CARDENAS, Edgar (2000) **La solidaridad es con todos.** Materiales pedagógicos para ESO, Bachillerato y Grupos Juveniles. Sal Terrae. Santander

CORZO, José Luis (2000) **Educarnos con la actualidad. No viene en el libro pero entra en el examen.** Colección EDUCAR. PPC.

Metodología y ejemplos prácticos para leer la actualidad social desde la prensa.

ESCÁMEZ, J. (dir.) (1999), **Solidaridad y voluntariado social**. Unidad didáctica del profesor, Fundación Bancaja, Valencia.

Proyecto integral de promoción del voluntariado para los alumnos de Secundaria: Unidades didácticas para trabajar las organizaciones voluntarias, discapacidades, inmigrantes, Desarrollo, la salud y el medio ambiente.

ESCÁMEZ, J; GIL, R (2001) **La Educación en la responsabilidad**. PAIDÓS. Barcelona.

Propuesta de actividades para el conjunto de la escuela: Semana de la responsabilidad, relacionadas con materias específicas y con carácter tutorial.

BARBERÁ ALBALAT, V (2001) **La responsabilidad. Cómo educar en la responsabilidad**. SANTILLANA.

Completo programa de actividades destinadas a desarrollar conductas responsables en los alumnos de Primaria y Secundaria.

OTERO, Herminio (2000) **Parábolas para una nueva sociedad. Educar en la justicia y la solidaridad**. Colección EDUCAR. Práctico. PPC

TERÁN, Mar (2000) **Vivir los derechos humanos** Colección EDUCAR. Práctico. PPC

<http://www.terraweb.com>;Error!Marcador no definido.

Recoge todo tipo de iniciativas a favor de la paz, la solidaridad, la ecología...

<http://www.pangea.org/edualter/>

Recursos en educación para la paz, el desarrollo y la interculturalidad:

<http://www.educared.net/home.html>

Educación en la red:

Desarrollo

CANET, E (2001) **Pobreza y exclusión social**. ICCE-CCS

La ciudad generar bolsas de pobreza que constituyen un reto para toda la sociedad y especialmente para la educación. Con este cuaderno se pretende incorporar “la exclusión social” a la reflexión y práctica educativa.

Maletas pedagógicas de INTERMÓN

Materiales didácticos que permiten trabajar en el aula distintos aspectos de las programaciones y que proponen acciones de solidaridad que implican a toda la comunidad educativa. En primaria el Programa se puede concretar en la organización de la Semana de la Solidaridad. Cada maleta contiene una guía del Programa, dossier informativo, colección de carteles, vídeos, una unidad didáctica para cada uno de los tres ciclos, un cuento...

Los temas que se han trabajado son África, los Refugiados, los derechos de la infancia, el comercio justo, la cooperación y el Medio Ambiente.

Semanas de solidaridad de MANOS UNIDAS.

<http://www.intermon.org>

<http://www.educared.net/home.html>

<http://www.eurosur.org/doce>

Documentación educativa sobre educación para el desarrollo.

Paz

CRUZ ROJA JUVENTUD. **Educación para la paz.**

Manual didáctico para el trabajo con jóvenes. Contiene tres manuales: el de la no-violencia, uno de estrategias de cambio, otro de instrumentos de cambio

CASCÓN SORIANO, P/ MARTÍN ABERISTAIN, C (1995) **La alternativa del juego I. Juegos y dinámicas de Educación para la paz.** EDUPAZ. Los libros de la catarata.

SEMINARIO DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ. ASOCIACIÓN PRO DERECHOS HUMANOS. (1995) **La alternativa del juego II Juegos y dinámicas de Educación para la paz.** EDUPAZ. Los libros de la catarata.

ORTEGA, P; MÍNGUEZ, R. (1994) **Educación para la convivencia. La tolerancia en la escuela.** NAU-Llibres.

El libro es la adaptación comercial de una tesis doctoral en la que se aplicó un programa de convivencia a través del desarrollo de la actitud de tolerancia. Los autores nos ofrecen un completo elenco de materiales para aplicar en la Secundaria.

AGUIRREGABIRIA, J (2000) **Cultura de paz**. ICCE-CCS

Una clara reflexión sobre el concepto de “paz” y un completa propuesta de actividades para el aula. La bibliografía sobre recursos para educar en la paz es excelente y una referencia obligada.

Centro de Investigación para la paz: <http://www.cip.fuhem.es/>

Medio ambiente

<http://www.redesol.cl/casapaz/>**<http://www.redesol.cl/casapaz/>**

Iniciativas para contribuir a la concienciación medioambiental.

<http://195.61.22.30:8088/ODMMA/Ceneam/index.htm> **ht-tp://195.61.22.30:8088/ODMMA/Ceneam/index.htm**

Centro Nacional de Educación Ambiental, CENEAM.

<http://www.uv.es/fonsmeda/quec.html> | Error! Marcador no definido.

Información y asesoramiento bibliográfico sobre temas medioambientales.

<http://www.lib.kth.se/lg/ebsite.htm>

Ecología enlaces

GRUPO ENTORNO (2001) **Ecología, desarrollo y solidaridad**. ICCE-CCS.

Este Cuaderno es una buen manual para los que quieran impulsar la educación ambiental en la escuela desde la perspectiva de la justicia y la solidaridad. Además de tener una buena selección de actividades-tipo, propone una buena y extensa bibliografía sobre el tema.

Derechos y deberes (ciudadanía)

ORTEGA, P; MINGUEZ. R (2001) **La educación del hombre y del ciudadano de hoy**. PAIDÓS.

<http://www.derechos.org/ddhh/sitios/>

Derechos Humanos en la red: