

**Educación de valores éticos y democráticos
en las escuelas:
La situación actual en Latinoamérica**

Eleonora Villegas de Reimers*

* Profesora en Wheelock College (Boston, Estados Unidos) de Educación Moral y Desarrollo Humano. Master y Doctor por la Universidad de Harvard.

Este trabajo explora la educación de valores éticos y democráticos en sociedades latinoamericanas. Está dividido en cuatro secciones: en la primera, se discute la relación que existe entre la educación de valores y la democracia. En la segunda, se explora el papel de las escuelas en la educación de valores, primero con una exposición sobre lo que deberían hacer, y seguidamente, reportando los resultados de un estudio realizado en 15 países de la región. La tercera sección describe algunos modelos de educación de valores (con énfasis en valores democráticos), la mayoría de los cuales han sido implementados exitosamente en Latinoamérica. Y finalmente, el trabajo concluye con unas pocas recomendaciones para docentes interesados en enfatizar la enseñanza de valores democráticos en sus prácticas.

This paper explores the education of moral and democratic values in Latin American societies. It is divided into four sections. In the first one, the relationship between democracy and values education is discussed. The second section explores the role of schools in values education, first looking into what that role should be, and later, by reporting the results of a study conducted in 15 countries of the region. The third section describes a few models of values education (with emphasis on democratic values), most of which have been successfully implemented in Latin America. Finally, the paper ends with a few recommendations for teachers interested in emphasizing the education of democratic values in their daily practice.

Introducción

Después de muchos años de no prestarle atención a la educación de valores, una gran variedad de países latinoamericanos y de otras regiones del mundo han comenzado a interesarse en el tema y en cómo implementar programas efectivos que promuevan valores individuales y sociales en las escuelas de la región. Parte de este nuevo interés se explica por la necesidad que las sociedades han identificado de enfatizar valores éticos que permitan la convivencia pacífica de sus ciudadanos, y la supervivencia y afianzamiento de sus sistemas democráticos.

Este trabajo es una contribución para aquéllos interesados en el tema de la educación de valores, con un énfasis en valores que promueven la convivencia democrática. Está dividido en cuatro secciones: la primera discute la relación que existe entre la educación de valores y la democracia. La segunda sección explora el papel de las escuelas en la educación de valores: por una parte, describe el papel ideal que las escuelas deberían cumplir, y por la otra, describe los resultados de una investigación que realicé sobre el tipo de educación de valores que se lleva a cabo en las escuelas primarias y secundarias de 15 países de Latinoamérica y el Caribe. La tercera sección describe algunos modelos de educación de valores que son de especial relevancia para sociedades democráticas, y que en su mayoría se han implementado en países latinoamericanos. Y finalmente, el trabajo concluye con algunas sugerencias para educadores.

Relación entre educación de valores y democracia

En la literatura reciente, ha habido un gran debate sobre la relación que existe entre democracia y educación, y sobre si puede existir democracia sin educación (Rauner, 1993). Por un lado, hay países con altos grados de educación que han dejado de lado los regímenes democráticos. Por otro lado, es claro que no hay países verdaderamente democráticos sin educación; es decir, no existe un solo país democrático con una población no educada (Rifkin, 1993). Estas observaciones

indican dos cosas: una, que la educación es una condición necesaria, pero no suficiente, para la existencia de una democracia; y la otra, que no todo tipo de educación garantiza democracia. De hecho, en los países con regímenes más opresores se encuentra que la educación ha sido utilizada como herramienta de esa opresión (como en Sur Africa o la antigua Unión Soviética, por ejemplo). Una educación de valores que enfatice aquéllos necesarios para formar ciudadanos democráticos es esencial para preparar a las generaciones más jóvenes para los retos de una vida en democracia y para mantener regímenes democráticos efectivos. Mientras las sociedades sigan dejando de lado este tipo de educación moral, la convivencia pacífica y los sistemas democráticos de dichos países están en juego. Es necesario que las escuelas incluyan una educación de valores explícitamente y con objetivos bien definidos.

Una sociedad democrática es más que una sociedad donde su gobierno tiene una estructura democrática; su población debe saber cómo comportarse democráticamente para que la sociedad funcione como tal. Evidencia de esto son las dificultades por las que los países de la antigua Unión Soviética están pasando, a pesar de que las estructuras de sus nuevos gobiernos son democráticas. El renovado interés de muchas sociedades en hacer sus sistemas democráticos más fuertes, ha subrayado la necesidad de educar a ciudadanos que se comporten democráticamente en todos los niveles de la sociedad. Este comportamiento democrático requiere no sólo de ciertos conocimientos (de leyes, derechos, deberes, etc.), sino también de destrezas y valores éticos que orienten la conducta personal y ciudadana de la gente.

“Estos valores no son verdades reveladas por una autoridad suprema, ni son hábitos naturales. No hay evidencia de que nacemos con ellos. La devoción a la dignidad humana y a la libertad, a la igualdad de derechos, a la justicia económica y social, a las leyes, a la civilidad y la verdad, a la tolerancia por la diversidad, a la asistencia mutua, a la responsabilidad personal y cívica, al autocontrol y al respeto a sí mismo –todos estos valores deben ser enseñados, aprendidos y practicados” (American Federation of Teachers, 1987, p. 11, mi traducción).

Lamentablemente, en Latinoamérica, así como en el resto del mundo, el tiempo y énfasis que se le ha dado a la educación de este tipo de valores y de conocimientos es realmente insignificante, como puede verse en el número de horas que se dedican a asignaturas como Educación Cívica y Educación Moral, por ejemplo. En un estudio reciente acerca del énfasis curricular de 63 países desarrollados y en vías de desarrollo, Benavot (1992) encontró que, en promedio, las escuelas primarias dedicaban 75.6 horas de un año escolar a la materia de Estudios Sociales (lo que incluye Historia, Geografía y Cívica), y 50.5 horas por año académico al estudio de Educación Moral y Religión, al mismo tiempo que los mismos países utilizaban 305.6 horas por año escolar a la enseñanza de Lenguaje, y 144.5 a Matemática, de un total de 870.8 horas de enseñanza durante un año escolar. Esta realidad, por supuesto, es uno de los factores que afecta el nivel de conocimientos, destrezas y valores democráticos de los individuos.

En la literatura reciente, se encuentran varios estudios que demuestran el poco conocimiento que tienen los ciudadanos latinoamericanos sobre la vida democrática, y la falta de valores cívicos y democráticos en sus creencias y comportamientos diarios.

Por ejemplo, en 1987, Garay y Schwartzman completaron un estudio en Paraguay, donde entrevistaron a casi 2.000 personas entre las edades de 19 y 24 años. Los resultados muestran que, por ejemplo, sólo cerca del 33% de los entrevistados dijeron que parte de ser un ciudadano era tener derechos políticos. También encontraron que cerca del 33% no sabía lo que era la Constitución (de hecho el 11% dijo que era una ley creada por la policía). Sólo el 66% sabía lo que era votar. Sólo el 44% sabía cómo definir democracia correctamente. También reportan que, aunque la mayoría valoraba el derecho de expresión libre, el 40% dijo creer que el gobierno no debería ser criticado, pues los gobernantes siempre sabían lo que hacían o porque el criticar al gobierno era un comportamiento subversivo. En relación a valores, de acuerdo a los autores, sólo el 33% tenía un nivel aceptable de conciencia cívica, y aquéllos que sí la tenían, tendían a ser hombres de alto nivel educativo. Es decir, la educación era un factor significativo.

Sería fácil explicar estos resultados por el hecho de que esa era la situación en Paraguay, después de tantos años sin un régimen no democrático. Sin embargo, resultados similares han sido encontrados en países con una larga tradición democrática, como en Venezuela, por ejemplo, donde diferentes estudios reportan que cerca del 70% de la población no tenía conocimiento de sus derechos constitucionales más básicos (Grupo Roraima, 1987; Méndez et al., 1989), y que la mayoría de los jóvenes no siente ningún compromiso hacia la vida democrática (Rodríguez, 1989).

Otros estudios, en diferentes países, muestran también que sus ciudadanos tienen muy poco conocimiento, muy poca motivación y muy bajo interés en la vida democrática, según lo reporta, por ejemplo, Rodríguez (1987, 1989) sobre Argentina, Chile, Uruguay, Paraguay, Costa Rica, Venezuela, Colombia, Perú y Nicaragua.

Finalmente, la literatura muestra que las escuelas hacen muy poco para mejorar esta situación, y es aquí donde es necesario comenzar a re-estructurar las actividades escolares de la región. Por ejemplo, el Centro de Estudios Educativos (1980), Lerner de Almea (1980), y el Centro de Investigación y Experimentación Pedagógicas (1980) analizaron los contenidos sobre valores encontrados en los programas oficiales de Argentina, Uruguay y Venezuela, respectivamente. En ninguno de estos estudios se menciona la existencia de contenidos sobre valores democráticos o cívicos, ni nada relacionado, lo que permite inferir que éstos no estaban incluidos en los programas en el momento que los estudios fueron realizados.

Sin embargo, el que los programas oficiales incluyan dichos contenidos no garantiza que valores democráticos o cívicos serán incluidos en las actividades de enseñanza en el aula. Así lo demostraron García y Vanella (1986, 1992), en un estudio realizado en 51 salones de clases en 23 escuelas de México entre 1981 y 1983, por el cual concluyeron que los valores propuestos en las leyes y políticas educativas y en los programas escolares no eran promovidos ni enseñados efectivamente en la práctica diaria de las escuelas.

Claramente un nuevo énfasis en la educación de valores, con una orientación hacia la educación de valores democráticos, necesita más que unas líneas o páginas en los nuevos programas educativos. Los docentes deben ser educados y preparados en cómo llevar a cabo efectivamente este tipo de educación, y las diferentes autoridades educativas tienen que asumir un compromiso más firme hacia una mejoría de este tipo de educación. ¿Cómo se puede hacer esto efectivamente? En las próximas secciones, se discute qué se hace en las escuelas latinoamericanas hoy en día en relación a la enseñanza de valores, y qué podrían hacer los docentes para promover el desarrollo de una conciencia moral y ciudadana en las próximas generaciones.

El papel de las escuelas en la educación de valores: ¿qué se hace actualmente en Latinoamérica?

Históricamente, la educación moral o de valores ha estado en manos de la familia, y el aprendizaje de valores morales ha sido un proceso informal y no planificado. En las sociedades tradicionales, aún hoy en día, los padres y algunos adultos de la comunidad, seleccionados por su comportamiento ejemplar, le enseñan a los niños y adolescentes los valores de su cultura. Por ejemplo, en algunas pequeñas villas en Nigeria, los líderes religiosos de la comunidad están encargados de enseñarle a los jóvenes los valores de obediencia, respeto y disciplina (Maqsd, 1980). Lo mismo ocurre en pequeñas poblaciones en otros países del mundo.

Sin embargo, a medida que las sociedades se hacen más complejas en su organización social y política, los procesos tradicionales de enseñanza de valores morales y de socialización son insuficientes y, muchas veces, inadecuados para responder a los mensajes contradictorios que dan las distintas organizaciones sociales de la comunidad, especialmente en sociedades democráticas. La necesidad de un proceso más formal y unificado ha ido creciendo con los años.

Porque las escuelas son las instituciones sociales cuya tarea es la enseñanza y el aprendizaje, y la preparación de las generaciones más jóvenes para que sirvan a la sociedad, ellas están entre las instituciones

sociales más apropiadas para llevar a cabo el proceso de educación moral, incluyendo la enseñanza de valores democráticos.

“Si aceptamos el punto de vista de que las escuelas son la mejor medida de las sociedades, y la creencia de Durkheim de que son el nexo crucial y necesario de socialización entre la familia y la sociedad, entonces la más alta prioridad de la escuela es el desarrollo moral, que debería tener como meta el desarrollo de individuos autónomos moralmente” (Vare, 1986, p. 212, mi traducción).

Inclusive en aquéllas donde no se enseñan valores formalmente, las escuelas ya están cumpliendo el papel de educar moralmente. Sin embargo, y muy lamentablemente, la mayoría no lo está haciendo de la manera más apropiada.

“Todas las escuelas están necesariamente participando en alguna forma de educación moral. Los maestros están constante e inevitablemente haciendo referencias a valores morales, ya sea acerca de las reglas escolares o el valor del comportamiento de un estudiante hacia otro. Porque “moralizar” de esta manera es prácticamente inevitable, parece lógico, entonces, que este proceso sea llevado a cabo siguiendo unas metas de desarrollo moral conscientemente formuladas” (Kohlberg, 1981, p. 297, mi traducción).

Lo que es inapropiado, y es necesario cambiar, es que esta constante “moralización” es no planificada y depende en gran parte de la personalidad y el estado de ánimo de cada maestro. La educación moral, incluyendo la educación de valores democráticos, debería ser un proceso *explícito y planificado*, que esté basado en principios de la psicología del desarrollo del niño y adolescente y de la psicología del desarrollo moral.

Es muy importante enfatizar una vez más que el papel que las escuelas juegan en la educación moral de ciudadanos en sociedades complejas va más allá de la enseñanza de lo correcto y lo incorrecto. Para la supervivencia de las sociedades democráticas, la enseñanza de los valores y las prácticas de la democracia en sus escuelas parecen ser esenciales. Pensar y comportarse éticamente es vital para personas que

viven en sociedades democráticas que funcionan bien, y las escuelas – como instituciones sociales a cargo de preparar a las generaciones futuras para que sirvan a la sociedad– tienen la responsabilidad de producir ciudadanos responsables, morales y éticos.

¿Qué están haciendo las escuelas en Latino América en relación a la educación de valores democráticos? Aparte de algunas pocas referencias señaladas en este trabajo, no se encuentra otra información en la literatura publicada. Para obtener información más reciente, hace dos años realicé una investigación sobre qué se hacía en las escuelas latinoamericanas, a nivel de primaria y de secundaria, en relación a la enseñanza de valores, con un énfasis particular en valores democráticos (Villegas-Reimers, 1994a). Esta encuesta la realicé en 15 países de la región (Argentina, Bolivia, Colombia, Costa Rica, Chile, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Jamaica, México, Nicaragua, Panamá, Perú y la República Dominicana), en donde un equipo de investigadores me ayudó a examinar los programas oficiales y los libros de textos aprobados oficialmente sobre Educación Cívica (o Ciudadana), Educación Moral, y Educación para la Democracia, y donde también recogimos información sobre la historia, organización, estructura y distribución de los programas oficiales, al igual que información sobre la preparación de los maestros, y los materiales de enseñanza utilizados en cada una de estas asignaturas.

Los resultados de este estudio muestran muy poco énfasis en la enseñanza de estas materias, unos docentes preparados muy pobremente en la enseñanza de estas asignaturas, unos contenidos de los programas que no responden a las necesidades de las sociedades de hoy en día, y la promoción de actividades pasivas en el aula, como por ejemplo la memorización y la copia de materiales, en vez de creatividad y participación activa en los procesos de toma de decisiones en la sociedad.

También se encontró que, aunque todos los países incluidos en la muestra tienen un programa oficial de Educación Cívica, tanto en primaria como en secundaria, ya sea como materia independiente o como parte de una asignatura como Estudios Sociales, por ejemplo, estos

programas no responden a las necesidades de sociedades democráticas, y sólo se enseñan unas pocas horas durante el año escolar. Su mayor énfasis es en la memorización de información cívica, pero no en la enseñanza de destreza ni habilidades necesarias para vivir en sociedades democráticas. De igual forma, todos los programas incluyen la enseñanza de valores cívicos, pero éstos enfatizan actitudes que no necesariamente promueven un desarrollo democrático, ni habilidades para la toma de decisiones éticas. Los valores más enfatizados son el respeto a la autoridad, el patriotismo y el ser un buen miembro de la familia. Muy poco énfasis (o ninguno en muchos casos) se le da a valores como la participación, los trabajos por el bien común, la honestidad, la participación en los procesos de toma de decisiones en la sociedad, la responsabilidad, la solidaridad, el respeto a la diversidad, etc.

Además, estos pocos valores que se incluyen en los programas se enseñan como un contenido más que debe ser memorizado, en vez de ser un tipo de conocimiento que se promueva y se lleve a la práctica real. En otras palabras, no hay una preparación efectiva de ciudadanos para que participen en forma significativa en el desarrollo de sus sociedades. No hay una educación sobre principios éticos, ni la promoción del desarrollo de una conciencia ética o moral, ni de un comportamiento ético.

Esos resultados confirmaron lo reportado en algunos estudios publicados previamente. En relación al contenido de los programas de estudio, por ejemplo, Díaz (1992) reporta que la Educación Cívica en Latinoamérica tiende a promover una visión consensual, con un gran énfasis en el patriotismo, los símbolos patrios y las figuras históricas. Según este autor, la mayoría de los estudiantes latinoamericanos percibe a la Educación Cívica como algo abstracto y que no tiene ninguna relevancia para su vida cotidiana.

Otros resultados de este estudio muestran que, a pesar del consenso en la región sobre la necesidad de una pedagogía más activa y más centrada en el estudiante, lo que se practica en el aula es diferente. Los estudiantes pasan la mayor parte de su tiempo recibiendo información en forma pasiva: escuchando al maestro, leyendo, copiando material y

buscando información. La mayoría de los maestros utilizan su tiempo repitiendo información que se encuentra en los libros. Estos métodos tan pasivos y tradicionales son inclusive más comunes en las escuelas primarias que en las secundarias. Estos resultados confirman lo anteriormente reportado por otros autores, como por ejemplo Alvarez y Giacconi (sin fecha) en un estudio realizado en Chile, donde concluyeron que, aunque a los niños se les exige que escuchen las instrucciones y reglas dadas por los maestros, éstos no muestran una disposición a escuchar a los niños ni a mostrar interés en lo que dicen.

El estudio realizado en los 15 países de la región también encontró que la implementación de los programas de Educación Cívica es problemática: los maestros tienen muy pocos materiales de apoyo, hay muy pocas horas dedicadas a la enseñanza de la Cívica, y hay muy pocas actividades realizadas en las escuelas, que promueven el desarrollo de destreza y valores cívicos y democráticos.

La preparación de maestros en cuanto a educación de valores es uno de los peores problemas que enfrentan todos los países de la muestra. Los maestros y profesores de Educación Cívica no reciben ningún tipo de educación o entrenamiento específico en esta área de estudio. En la mayoría de los casos, su preparación es la de un maestro “generalista” o la de un docente de Estudios Sociales y existe muy poco (o ningún) apoyo para los maestros en servicio. En general, los maestros están por su cuenta, sin ningún tipo de ayuda.

En relación a la Educación Moral, el estudio indica que es sólo enseñada como parte de otra asignatura (generalmente Educación Cívica o Religión). No es una prioridad de los sistemas educativos y, en la mayoría de los casos, se define como la enseñanza de los conceptos y definiciones de diferentes valores, en vez de ser oportunidades para promover el desarrollo de dichos valores en los estudiantes.

La Educación para la Democracia es enseñada como parte de Educación Cívica en muchos países, mientras que en otros no es parte de los programas oficiales. No hay ningún énfasis en la enseñanza de procesos democráticos, ni en la importancia de la participación activa. El mayor énfasis se le da a la enseñanza de conceptos específicos, estruc-

turas organizacionales y hechos patrióticos. Es necesario pensar en algunas maneras más modernas de concebir la educación de ciudadanos democráticos y éticos.

Estos resultados son realmente negativos y señalan el fracaso de una concepción de la educación de valores que no responde a las necesidades de las sociedades del presente. No debería sorprendernos, entonces, que la gran mayoría de los problemas que enfrentamos en las diferentes sociedades del mundo estén relacionados con una falta de orientación ética y democrática por parte de los miembros de la sociedad, de sus organizaciones, instituciones y gobiernos. Sin embargo, han habido algunas innovaciones en esta área que apuntan a una esperanza en concreto. Estos modelos exitosos son los que se discuten en la próxima sección.

Algunos modelos de educación de valores que tienen relevancia para sociedades democráticas

Una gran variedad de modelos para la enseñanza de valores éticos, con un énfasis en valores democráticos, se ha estado desarrollando en los últimos años en varios países de Latinoamérica y del mundo, y muchos han sido exitosos. Estos modelos incluyen alternativas a la escuela tradicional en los niveles primarios y secundarios, así como también en la preparación de maestros. Ambos son discutidos en esta sección, pero especial énfasis se le ha dado a modelos que hayan sido implementados y diseñados en sociedades latinoamericanas.

Modelos implementados en escuelas primarias y secundarias

1. Escuela Nueva

Este programa enfatiza la puesta en práctica de las leyes y regulaciones de las sociedades democráticas como parte de la estructura y el gobierno de la escuela (Arboleda, 1992; Colbert & Arboleda, 1990; Colbert de Arboleda 1991; Colbert de Arboleda & Mogollón, 1990). Se comenzó a implementar hace aproximadamente 20 años en escuelas

rurales de Colombia y más recientemente se está llevando a cabo en escuelas de Guatemala, Chile y Honduras. Ha demostrado ser un programa efectivo en la promoción de actitudes cívicas, democráticas y participativas en niños de escuela primaria (Rojas & Castillo, 1988), además de desarrollar otros aspectos no relacionados con educación cívica.

Las metas de este modelo incluyen no sólo al estudiante, sino también al docente y a la comunidad donde se encuentra la escuela. La escuela es generalmente multi-grado, con uno o dos salones de clases organizados en centros de aprendizaje. Los niños utilizan Guías de Estudio y otros materiales para participar activamente en su propio aprendizaje, de manera que el maestro es un recurso más, pero no el único, ya que los niños aprenden de igual forma de otros estudiantes. El aspecto más significativo de este modelo para la enseñanza y el aprendizaje de valores democráticos está relacionado con la organización de la escuela en Comités de Estudiantes, quienes son elegidos por sus compañeros; y quienes tienen responsabilidades en el manejo de la escuela y las relaciones con la comunidad. De esta manera, los niños aprenden sobre la democracia en la práctica. Además, las clases y actividades enfatizan la práctica de conceptos tales como justicia, cooperación, respeto y dignidad (Schiefelbein et al., 1992).

La relación entre el maestro y el estudiante es otra característica única de este modelo. Existe una relación horizontal entre ellos, donde tanto el maestro como el alumno respetan la dignidad y el derecho de toma de decisiones que el otro tiene. Los padres también son un elemento importante de este modelo, de manera que la escuela no es una institución aislada de la familia ni del resto de la comunidad.

2. Escuela Activa

Este es un modelo nuevo, muy similar a la Escuela Nueva, pero con las diferencias necesarias para poder ser implementado en las escuelas de las zonas marginales de grandes ciudades en Colombia. El equipo que está diseñando este modelo, es el mismo que diseñó la

Escuela Nueva. De hecho, el modelo de Escuela Activa comenzó como una nueva fase del primer modelo, pero inmediatamente los diseñadores se dieron cuenta de que las realidades de las áreas marginales no eran similares a las de las zonas rurales del país (Arboleda, 1993). Muchos obstáculos se han encontrado en la implantación de este programa, especialmente en relación al tiempo tan limitado que tienen los docentes para su entrenamiento y la preparación de actividades.

3. *Comunidad Justa* (“*Just Community*”)

La gran mayoría de la literatura reciente sobre educación moral se refiere al modelo de la Comunidad Justa, creado por Lawrence Kohlberg en los Estados Unidos, y que nunca ha sido implementado en Latinoamérica (Kohlberg, 1984). Este enfoque de la educación moral comenzó en los años setenta, como un intento de reformar los programas de educación moral en algunos sistemas escolares de los Estados Unidos y estaba basado en varios principios:

- La educación moral debe incluir los aspectos cognoscitivos, afectivos y conductuales de los estudiantes.
- La educación moral es básica para la supervivencia de la sociedad democrática participativa.
- La educación moral debe ser un componente explícito de todo el currículo, en vez de solamente ser una materia que se enseña unas pocas horas a la semana (Power et al., 1988).

Kohlberg propuso la creación de pequeñas comunidades o “programas alternativos”, dentro de grandes escuelas que estuviesen basados en los principios generales de un gobierno democrático. Estas Comunidades Justas generalmente incluyen alrededor de cien miembros, de los cuales alrededor de quince son parte del personal docente y administrativo. Cada uno de los miembros de la comunidad tiene derecho a un voto, y todas las reglas de la comunidad son decididas por todos sus miembros. Un Comité Disciplinario, electo por todos los miembros de la comunidad, está a cargo de los problemas de disciplina reporta-

dos por cualquier miembro; sin embargo, todos los miembros forman parte del proceso de toma de decisiones sobre cualquier caso individual o grupal. La meta de este programa es promover el desarrollo moral individual –la conciencia moral, el entendimiento de la democracia, el respeto por los derechos de los demás, el conocimiento de los principios morales en los que las leyes están basadas, y un sentido general de responsabilidad hacia los demás– a través de la creación de una atmósfera moral en la escuela. De esta manera, los individuos son participantes activos en su comunidad, y el grupo de amigos y colegas es la entidad que controla el comportamiento general de cada uno de los miembros (en vez de que sean las personas en posiciones de autoridad, como es el caso tradicionalmente).

Mucha de la inspiración para este modelo viene de los principios utilizados por la mayoría de los Kibutz de Israel (ver Kohlberg, 1984; Reimer, Paolitto & Hersh, 1989). En otras palabras, todos los miembros de la comunidad tienen que ser activos y participativos, todas las decisiones son tomadas por todos en la comunidad, y cada persona debe trabajar por el bienestar del grupo.

La Comunidad Justa funcionó exitosamente en muchas escuelas secundarias de los Estados Unidos (ver Reimer, Paolitto & Hersh, 1989), y actualmente existe solamente en un grupo muy pequeño de ellas. Además, se ha comenzado a implementar en otros países como Canadá y Alemania.

4. República Escolar

Antes de la creación de Escuela Nueva, un programa experimental similar se había implementado en Venezuela al comienzo de los años sesenta, cuando el país estaba comenzando una nueva era democrática. Este programa, la República Escolar, estaba basado en los mismos principios de Escuela Nueva en relación a su programa de educación cívica. La escuela era considerada una “república”, que tenía un presidente y un congreso (con senadores y diputados). El proceso de elecciones era el mismo utilizado en el país y los estudian-

tes que resultaran electos eran responsables por muchas de las actividades de la escuela. La meta principal de este programa era educar a las generaciones más jóvenes del país en su nuevo papel como ciudadanos en una sociedad democrática, y enseñarles a respetar y defender el sistema de gobierno democrático.

Este programa fue implementado solamente en muy pocas escuelas experimentales y existe en el presente sólo en una, aunque algunas escuelas del país aún incluyen algunos de los elementos del programa. Una evaluación formal de sus resultados nunca fue publicada.

5. Filosofía para Niños

Este modelo fue implementado en seis escuelas de Guatemala (cuatro en escuelas públicas en áreas pobres, y dos en escuelas privadas en áreas de clase media), en 1987. Su objetivo primordial era el desarrollo de destreza de pensamiento crítico y de la participación de los niños en actividades de la vida cotidiana del país. La idea era que los niños se transformaran en “filósofos” a través de lecturas, ejercicios de escritura y de discusiones en clase. Thompson y Echeverría (1987) aseguran que la implementación del programa fue exitosa basándose en los resultados obtenidos en pre-tests y post-tests.

6. La enseñanza de la democracia y los derechos humanos

Este modelo, diseñado por la organización Paz y Justicia en Uruguay, intentó la enseñanza de principios democráticos y de derechos humanos en todos los grados de la escuela primaria y secundaria. Al principio del proyecto, el Ministerio de Educación y Cultura firmó un acuerdo con el Instituto Interamericano para los Derechos Humanos, para que diseñara e implantara un seminario sobre derechos humanos en todos los niveles del sistema educativo. Un año después, sin embargo, el proyecto se paralizó, y la implementación del modelo nunca se llevó a cabo (Ravela, 1987). Como consecuencia, no existen resultados ni evaluaciones del programa.

Modelos implementados en Instituciones de Preparación de Maestros

1. Elementos de Didáctica para la Formación Social y Ética

Este es un curso que se ofrece en el nivel universitario en Perú. Entre los temas discutidos se incluyen: la promoción de una conciencia moral y socio-política, la necesidad de una educación pluralística y la educación para la democracia (Patrini, 1991). No hay información sobre si este curso es requisito de todos los estudiantes, ni de cómo se lleva a cabo.

2. Una estrategia alternativa para la enseñanza de valores

Este modelo fue desarrollado como consecuencia de los resultados del estudio de García y Vanella (1986, 1992) en México, mencionado anteriormente. Es un programa para maestros en servicio, e incluye un taller y un seminario de reflexión como una forma de ayudar a los maestros a integrarse mucho más activamente a sus actividades docentes y a que enseñen valores más explícitamente en el aula. Entre sus objetivos, se hace énfasis en la creación de nuevos mecanismos por los cuales se relacionen maestros y alumnos. Tres componentes fueron señalados como importantes: la intencionalidad, la consistencia y diferentes maneras de participar.

3. Talleres sobre Educación para la Democracia

Estos talleres fueron diseñados por el Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación de Chile. Son ofrecidos para maestros en todos los niveles y su objetivo primordial es ayudar a los maestros a mejorar su conocimiento y sus destrezas sobre la vida en democracia. Para ello, los talleres tratan de ayudar a los maestros a establecer relaciones más democráticas con sus estudiantes, en vez de relaciones de poder. Hevia et al. (1990) prepararon el Libro de Apoyo para los participantes.

4. Maestros Democráticos

Este es otro proyecto, que se inició en Chile por el Centro de Investigación y Desarrollo Educativo en 1983. Va dirigido a maestros en servicio, que estén interesados en aprender cómo promover en sus estudiantes actitudes y comportamientos más democráticos. Para 1993, 1002 maestros habían participado en el programa, el cual incluye cinco talleres de tres días cada uno, en un período de cinco meses. De acuerdo a evaluaciones recientes (Alvarez, Avilés y Bustos, sin fecha), el programa ha tenido mucho éxito.

5. Un programa nacional de entrenamiento para maestros de educación básica acerca de la enseñanza de valores morales y cívicos.

Este programa fue desarrollado en El Salvador por el Ministerio de Educación y la Fundación Empresarial para el Desarrollo Educativo, a través de la Comisión Nacional para la Cooperación para el Desarrollo Educativo, y fue implementado entre Julio y Octubre de 1990. Como parte de este programa, 92 seminarios fueron desarrollados (Hernández de Gómez, 1991), y sus resultados fueron positivos; los maestros reportaron encontrar dichos seminarios de mucha ayuda e interesantes.

6. Conferencias, Seminarios y forums, organizados para informar a maestros en servicio sobre la enseñanza de los derechos humanos y la educación para la democracia

Estos fueron organizados en Uruguay, por el servicio Educativo Paz y Justicia. Ravela (1987) también reporta que esta organización ha implementado talleres para maestros sobre derechos humanos con la esperanza de que lleven esta información a sus aulas de clases y a sus escuelas.

Claramente, la mayoría de estos modelos son sólo ofrecidos para maestros en servicio y han tenido un alcance limitado. Mucho más es necesario en la preparación inicial de educadores.

Sugerencias para maestros

Maestros interesados en promover el desarrollo de valores éticos y democráticos en sus estudiantes, no deberían sentirse limitados por el hecho que los Programas oficiales no incluyen asignaturas u objetivos que se refieran al tema. Ellos pueden comenzar por utilizar algunas técnicas que faciliten este proceso en sus clases regulares. Aunque la mayoría de las recomendaciones descritas en esta sección pueden ser utilizadas en diferentes niveles del sistema escolar, las diferencias de edad y desarrollo cognoscitivo y social deben ser tomadas en cuenta para que las actividades sean más efectivas. Así por ejemplo, entre las actividades más favorables al desarrollo de valores están las siguientes (para una revisión más completa de sugerencias para docentes de pre-escolar, primaria y secundaria, por favor ver Villegas-Reimers, 1994b):

1. La discusión de situaciones que presenten conflictos de valores, bien sean situaciones reales que los estudiantes hayan vivido recientemente o hayan sido reportadas por los medios de comunicación, o situaciones hipotéticas de un libro, una historia, una película, etc. Estas discusiones ayudarán a los estudiantes a crear conciencia sobre el componente ético y de valores de muchas experiencias cotidianas, además de que les permitirán desarrollar destrezas necesarias para la vida en democracia, como son por ejemplo, el saber escuchar, respetar, estar en desacuerdo, llegar a un consenso, evaluar alternativas, etc.

2. Llevar a cabo debates en el aula, en relación a temas que se estén estudiando en las materias o a situaciones de actualidad. Por ejemplo, en las clases de literatura, historia, etc., se pueden utilizar materiales incluidos en el programa oficial y discutirlos en forma de debate.

3. Organizar actividades de voluntariado en su comunidad, bien sea la comunidad inmediata de la escuela, o la comunidad en general donde los estudiantes viven. El que los estudiantes aprendan que con sus acciones pueden mejorar la calidad de la vida de ellos y sus vecinos, es una lección importante para vivir en democracia.

4. Organizar el aula (y si fuese posible, toda la escuela) en una forma democrática, donde las decisiones que afectan a todos son discutidas y todos tienen derecho a expresar su opinión, ya sea de acuerdo o desacuerdo.

5. La forma de disciplinar estudiantes es otra actividad en la que los estudiantes pueden participar personalmente, y de la cual se aprenden principios como el respeto a la dignidad humana, el derecho a ser escuchado, etc., a través del ejemplo.

6. Utilizar situaciones que ocurren en el momento (no planificadas como parte del currículo) para discutir principios democráticos, comportamientos apropiados a una democracia, los valores que guían la conducta de cada participante en la acción, etc.

En general, estas son sólo algunas pocas recomendaciones para que los docentes comiencen a re-estructurar su estilo de enseñanza, de manera que el contenido de valores esté enfatizado en las actividades diarias. El ser creativo es lo más importante y utilizar técnicas y prácticas que se adapten a la realidad de su aula de clases será lo más efectivo.

Referencias

- ALVAREZ, E; AVILES, M.C., & BUSTOS, L. (sin fecha). *Profesores Democráticos: Talleres Metodológicos para Docentes*. Santiago, Chile: CIDE.
- ALVAREZ, F. & GIACONNI, E. (sin fecha). *El Primer Día de Clase en Primer Año Básico: Análisis del Ingreso de Niños y Niñas a la Escuela*. Santiago, Chile: CIDE.
- AMERICAN FEDERATION OF TEACHERS (1987). Education for democracy: a statement of principles. *American Educator*, 11(2), 1018.
- ARBOLEDA, J. (1992). *Participación y asociación en la Escuela Nueva en Colombia*. Manuscrito sin publicar.
- ARBOLEDA, J. (1993). La Experiencia de Escuela Nueva en la Formación de Valores. Presentation at the V National Meeting of the Centro de Capacitación Montessori. Chihuahua, México, October 1993.
- BENAVOT, A. (1992). Curricular content, educational expansion and economic growth. *Comparative Education Review*, 36(2), 150-174.
- CENTRO DE ESTUDIOS EDUCATIVOS (1980). *Los Valores Morales en el Contenido de la Educación. Estudio de Caso en Argentina*. Santiago, Chile: OREALC.
- CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y EXPERIMENTACIÓN PEDAGÓGICAS (1980). *Los valores morales en el contenido de la educación. Estudio de caso en Uruguay*. Santiago, Chile: OREALC.
- COLBERT, V. & ARBOLEDA, J. (1990). Universalization of Primary Education in Colombia. The New School Programme. *Notes, Comments...* No. 191. Paris: UNESCO.
- COLBERT DE ARBOLEDA, V. (1991). The Colombian "Escuela Nueva" educational experience. *Bulletin: The Major Project of Education in Latin America and the Caribbean*, 26, 47-52.
- COLBERT DE ARBOLEDA, V. & MOGOLLÓN, O. (1990). *Hacia la Escuela Nueva*. Medellín, Colombia: Programa Escuela Nueva.
- DÍAZ, C. (1992). Civic Education in Latin America. Presented at the National Council for the Social Studies National Convention. Detroit, Michigan, November 1992).

- GARAY, M.T. & SCHVARTZMAN, M. (1987). *El joven dividido: la educación y los límites de la conciencia cívica*. Asunción, Paraguay: Centro Interdisciplinario de Derecho Social y Economía Política (CIDSEP).
- GARCÍA, S. & VANELLA, L. (1986). Valores y práctica escolar cotidiana: una alternativa de intervención. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 16(3-4), 201-217.
- GARCÍA, S. & VANELLA, L. (1992). *Normas y Valores en el salón de clases*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- GRUPO RORAIMA (1987). *Más y Mejor Democracia*. Caracas, Venezuela: Grupo Roraima.
- HERNÁNDEZ DE GÓMEZ, A.E. (1991). Análisis de los resultados obtenidos en los seminarios sobre valores cívicos y morales impartidos por el Ministerio de Educación y FEPADE. San Salvador, El Salvador. Documento sin publicar.
- HEVIA, R.; ASSAEL, J.; CERDA, A.M.; GUZMÁN, I. & PEÑAFIEL, S. (1990). *Talleres de Educación Democrática (TED)*. Santiago, Chile: Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación.
- KOHLBERG, L. (1981). *The Philosophy of Moral Development*. San Francisco: Harper and Row.
- KOHLBERG, L. (1984). *The Psychology of Moral Development*. New York: Harper and Row.
- LERNER DE ALMEA, R. (1980). *Los Valores Morales en el Contenido de la Educación. Estudio de Caso en Venezuela*. Santiago, Chile: OREALC
- MAQSUD, M. (1980). Transition from objective to subjective responsibility in Nigerian adolescents. *Adolescente*, 15(58), 341-353.
- MÉNDEZ, M.C.; MÉNDEZ, H. & MEJÍAS DE RAHAMUT, B. (1989). *El Proceso Educativo Venezolano: Visión del Proyecto Venezuela*. Caracas, Venezuela: Fundacredesa.
- POWER, C.; HIGGINS, A., & KOHLBERG, L. (1988). *Lawrence Kohlberg's Approach to Moral Education*. New York: Columbia University Press.
- RAUNER, M. (1993). *Education and Democracy: a Review of the Literature*. Washington, D.C.: Academy for Educational Development

- RAVELA, P. (1987). *Educación para la Democracia y los Derechos Humanos*. Uruguay: Consejo de Educación de Adultos de América Latina.
- REIMER, J.; PAOLITTO, D. & HERSH, R. (1989). *Promoting Moral Growth*. Illinois: Waveland.
- RIFKIN, N. (1993). Where do we go from here? Presentation at the Colloquium on Education and Democracy. Washington, D.C., USAID, Nov. 5, 1993.
- RODRÍGUEZ, E. (1987). *Participación Juvenil y la Redemocratización en el Cono Sur* Montevideo, Uruguay: Centro Latinoamericano sobre Juventud.
- RODRÍGUEZ, E. (1989). Juventud y democracia en América Latina: apuntes preliminares para una perspectiva comparada. In CELAJU (Eds.), *Mitos, Certezas y Esperanzas. Tendencias de las Investigaciones en América Latina*. Montevideo, Uruguay: CELAJU.
- ROJAS, C. & CASTILLO, Z. (1988). *Evaluación del Programa Escuela Nueva en Colombia*. Bogotá, Colombia: Instituto Ser.
- SCHIEFELBEIN, E.; VERA, R.; ARANDA, H.; VARGAS, Z. & CORCO, V. (1992). *En busca de la Escuela del Siglo XXI.. dos experiencias de autoaprendizaje*. Santiago, Chile: CPU/OREALC.
- TAYLOR, K. (1990). Human Rights Education: A Practica! Approach. Presentations at the Annual Conference of the Comparative and International Education Society. Los Angeles, California.
- THOMPSON, A.G. & ECHEVERRÍA, E. (1987). Philosophy for children: a vehicle for promoting democracy in Guatemala. *Analytic Teaching*, 8(1).
- VARE, J.W. (1986). Moral education in a democratic society: a confluent, eclectic approach. En G. L. Sapp (Ed.), *Handbook of Moral Development*, Birmingham, AL: Religious Education Press.
- VILLEGAS-REIMERS, E. (1993). *Can Schools teach Democratic Values?* (Advocacy Series: Education and Development, No 2). Washington, D.C.: U.S. Agency for International Development.
- VILLEGAS-REIMERS, E. (1994a). *Civic Education in the School Systems of Latin America and the Caribbean*. Working Papers # 3. Economic and Human Resources Division, Bureau of Latin America and the Caribbean, U.S. Agency for International Development. Washington, D.C.: Academy for Educational Development.

VILLEGAS-REIMERS, E. (1994b). *Education for Democracy: the Role of Schools*. (Advocacy Series: Education and Development, N° 6. Washington, D.C.: U.S. Agency for International Development).