

dos y son muchos los factores que siguen alimentando su existencia. La “demostración científica” de que no tienen sentido no es suficiente. El proceso para educar en “el conocimiento, comprensión y respeto de las diversas culturas de la sociedad en que se vive” se ha de llevar a cabo:

- * Fomentando experiencias interculturales positivas.
- * Contagiando actitudes positivas respecto a la pluralidad cultural y a cada cultura en particular.
- * Difundiendo ideas claves al respecto que vayan contrarrestando los estereotipos existentes.
- * Programando el desarrollo de la socialización y la convivencia a todos los niveles.

Para ello tendremos que poner especial énfasis en el desarrollo de actividades que supongan *el encuentro positivo entre culturas* (entrevistas en el aula o fuera de ella con personas representativas de ellas,...).

5. Además de todo lo anteriormente expuesto, es necesario enfatizar la importancia de determinados *principios educativos* por la trascendencia que tienen en el desarrollo de la Educación Intercultural:

- * *Diversidad* los niños y las niñas que acuden a la escuela son heterogéneos desde el punto de vista cultural, social, económico,... por lo cual la oferta escolar debe ser variada, adaptándose a las diversas circunstancias, concertando con las familias la labor educativa de la escuela y apoyándose en los dinamismos de las diferentes comunidades implicadas.
- * *Flexibilidad*: este principio ha de tenerse en cuenta a la hora de la adscripción del alumnado a un aula, a la hora de organizar los grupos de trabajo, los tiempos, de escoger métodos y materiales, de adecuar el proyecto educativo a los diferentes colectivos y personas que escolariza, con precisión y realismo.
- * *Elaboración permanente*: el encuentro de culturas, unas más diferentes que otras, en el marco escolar, supone un proceso de investigación sobre la acción pedagógica, de estudio y reflexión coordinada por el equipo pedagógico.

Somos conscientes de que el camino a recorrer hasta que la Educación Intercultural sea una realidad en Euskadi es largo. Ni siquiera esta recogida oficialmente como línea transversal, excepto en su filosofía que deja abierta la puerta a nuevas líneas que se vean necesarias. Esto no ha impedido el reconocimiento de su necesidad en cada vez más foros, como es el caso de este Congreso.

Confiamos en que la Administración educativa acabe entendiendo la importancia de la Educación Intercultural y la asuma como línea transversal con todas sus consecuencias. Mientras tanto, esperamos que lo expuesto contribuya a entender el Interculturalismo y la riqueza que nos aporta su práctica, así como a irlo plasmando en nuestro trabajo educativo.

EDUCACION EN LOS DERECHOS HUMANOS Y LA PAZ

XABIER ETXEBERRIA

1. Para situar adecuadamente esta línea transversal, nos interesa resaltar, de los planteamientos oficiales, lo siguiente:

1) Las líneas transversales se proponen en el currículo desde la preocupación por la educación integral, los contenidos actitudinales y la problemática ligada a la vida cotidiana, tratando así de equilibrar la perspectiva más unilateral de la estructuración del saber por áreas científicas.

2) Con ellas se pretende dar un determinado carácter a todo el currículo, puesto que hay que tenerlas siempre presentes en la toma de decisiones respecto a cualquier elemento curricular, aportando una sensibilidad nueva respecto a los valores y actitudes y siendo una instancia crítica de objetivos, contenidos y relaciones comunicativas (en este sentido deben hacer aflorar el currículo oculto).

2. Como puede verse, este enfoque de las líneas transversales es enormemente ambicioso y pide, en primer lugar, clarificar cuál debe ser el referente para precisar los valores y actitudes de los que se habla y, en segundo lugar, programar con nitidez las iniciativas pedagógicas que den espacios y dinámica *concretos* a lo que tiene el gran riesgo de acabar en no ser de nada ni de nadie por ser oficialmente de todo y de todos.

Centrándonos aquí en la primera cuestión, nos parece que el lugar desde el que precisar valores y actitudes *fundamentales* y *para todos* debe ser la tradición viva de los derechos humanos, de la que, para un adecuado entendimiento de la misma, hay que tener en cuenta lo siguiente:

a) Los derechos humanos son la concreción actual de una triple dinámica interrelacionada:

1) Del *disenso* de quienes se rebelaron reclamando su *derecho a ser seres humanos*

2) de la *llamada* de quienes vieron en el rostro del otro, especialmente de la *víctima*, a un ser humano con derechos, a un sujeto con dignidad, desde su mera condición de ser humano;

3) de la *tolerancia* positiva y abierta. Aunque los derechos humanos positivizados se plasman en Declaraciones y se regulan por instituciones, sin minimizar la importancia de éstas, no debe olvidarse que son el resultado de esa historia dramática y viva que continúa.

b) Fruto de esta dinámica, los derechos humanos:

1) Son la mayor expresión de *universalidad* de unos valores éticos que regulan la convivencia humana;

2) firmemente arraigados en la afirmación de la *autonomía* de todo ser humano;

3) que ofrecen el *marco* y *los criterios* en los que situar el diálogo intersubjetivo ante situaciones sociales polémicas. Estos frutos no están cerrados: la tradición de los derechos humanos es una tradición *abierta*.

c) La tradición de los derechos humanos no es dogmatizante y no está exenta de tensiones serias:

1) Entre institucionalización y aliento utópico;

2) entre derechos libertades y derechos sociales, derechos individuales y derechos de los pueblos, derechos humanos y derechos (?) de la naturaleza;

3) Entre enfoques culturales diferentes. Lo que significa que pide una asunción *crítica* y *creadora*, con su inevitable grado de polémica.

3. Todo lo que antecede trae como conclusión que se da a los derechos humanos una preeminencia para marcar las

pautas de valores y actitudes. ¿Cómo entenderlo en el conjunto de las líneas transversales? Si éstas, en definitiva, están programadas de cara a la búsqueda de una realización personal y una convivencia colectiva más plenas y fecundas, los derechos humanos deben ser la fundamentación, motivación y orientación general de lo que de modo más concreto y sectorial se busca en las otras líneas transversales; éstas a su vez, junto a sus especificidades, marcarán la concreción de ciertas exigencias de los derechos humanos, que con frecuencia tienden a ser vistos de modo abstracto.

Esto es evidente con solo leer el título de otras líneas transversales, como educación para el desarrollo, coeducación, educación intercultural o educación medioambiental, pero es también cierto, aunque de modo más indirecto, en otras líneas más técnicas como educación para el consumo o para la salud. De todos modos, esta diferenciación entre líneas más o menos técnico-científicas apunta a que quizá convenga tener presente —de cara a su tratamiento en el currículo— la distinción entre líneas transversales con una fuerte dimensión científica en sus contenidos y más parciales, y otras más estrictamente éticas y más englobantes. Evidentemente, la que aquí comentamos es la más omniabarcante entre estas últimas.

4. Respecto a los objetivos de la educación en derechos humanos, la propuesta oficial plantea básicamente tres:

- 1) perseguir los valores básicos de esos derechos;
- 2) tener conciencia de las violaciones de los mismos;
- 3) percibir y respetar la diversidad socio-político-cultural.

Hay que tener presente, de todos modos, que buena parte de los objetivos generales del Diseño Curricular Base tienen una relación estrecha con los derechos humanos, especialmente cuando hablan del logro de la *autonomía* social y moral, y del logro de una positiva *socialización* que desarrolle las actitudes de convivencia democrática (participación, responsabilidad, respeto, tolerancia, no discriminación, diálogo, solidaridad...). Esto pone claramente de relieve que la transversalidad, por lo que a los derechos humanos se refiere, no debe darse sólo entre las áreas, sino que estos derechos deben inspirar tanto el proyecto educativo como el proyecto curricular de centro, de modo tal que otro objetivo -decisivo- sea “vivir los derechos” en el propio centro, con lo que ellos significa especialmente de cara a las relaciones de poder que se crean en él y de cara al tratamiento de la desigualdad.

5. Respecto a los contenidos de esta línea transversal, la propuesta oficial da una relevancia excesiva a las Declaraciones, dejando en penumbra otros aspectos decisivos. Frente a esta unilateralidad, y guiándonos por las distinciones propias de la Reforma, podríamos esbozar los contenidos de esta línea del siguiente modo:

1) Conceptuales historia viva de los derechos, definiciones de los derechos (declaraciones), institucionalizaciones;

2) *procedimentales*: capacidad para servirse, personal y colectivamente, de las instituciones ligadas a los Estados que tiene una misión de defender los derechos, capacidad para entrar en relación con organizaciones no gubernamentales que persiguen la defensa de los derechos;

3) *valores* los derechos humanos y sus valores (dignidad, libertad, igualdad, justicia, solidaridad) como ideales orientadores de la conducta en sociedad (no sólo conocimientos sino convicciones); *actitudes* educación de actitudes como las citadas en el punto anterior (no sólo

convicciones teóricas sino vivencias); *normas*: pautas de conducta inspiradas en los derechos que regulen las comunicaciones e intercambios en el respeto y la igualdad.

Estos contenidos deben ser abordados en constante conexión con la realidad social, desde la más inmediata de la familia y la propia escuela hasta la más global y universal, tanto para criticarla desde ellos como para comprometerse en ella inspirados en ellos.

6. En cuanto a las orientaciones metodológicas, la propuesta oficial insiste en que deben conexiarse con saberes de las diversas áreas tanto con la historia y la problemática de los derechos (especialmente desde las ciencias naturales y sociales) como con su potenciación (de cara a la cual áreas como las lingüísticas y la artística son muy sugerentes). Evidentemente, ésta es una exigencia fundamental de la propia transversalidad, que debe ser adecuadamente planificada para que en ella tengan lugar preciso, adecuado, coordinado y adaptado al momento evolutivo del alumno las diversas dimensiones de los contenidos que hemos señalado más arriba.

Ahora bien, junto a esta transversalidad, son también necesarios espacios específicos en los que se trabaje la dimensión *reflexivo-racional* de los valores y del hecho moral en sí, a fin de conseguir:

1) una fundamentación racional, autónoma y crítica de los valores asumidos y de las decisiones tomadas,

2) una capacidad de jerarquización éticamente adecuada de los valores. Esto significa hacer una indagación sobre los problemas y situaciones morales y sobre la dimensión ética de la existencia para que los alumnos vayan conociendo los porqués del deber, qué son los criterios morales y cómo funcional; para que vayan practicando el razonamiento moral, en busca de coherencia y verdad; para que vayan siendo conscientes de los diversos aspectos implicados en él: la relación medios/fines, las circunstancias y consecuencia, la relación entre valores y normas, etc. De cara a ello sería muy necesario potenciar, prestigiar e interrelacionar con la educación en derechos humanos las horas específicas que se asignan a la ética en el último curso de la ESO.

No vamos a entrar en orientaciones metodológicas más precisas, pero sí queremos indicar que el encuadre de las mismas debería venir dado en buena medida por lo que desde la educación para la paz se denomina “educación para el conflicto”, para su resolución positiva a través de una dinámica atenta a lo real, activa y participativa, y respetuosa con los valores básicos.

7. La propuesta oficial, aunque habla en el título y a la vez de “educación en derechos humanos y para la paz”, no concreta luego nada respecto a esta última. En parte tiene lógica, ya que una educación en derechos humanos en sentido pleno es una educación para la paz (y viceversa). De todos modos, hay una tradición específica de educación para la paz, con determinados enfoques y contenidos y ligada en general al movimiento pacifista, que debe ser tenida muy en cuenta y reasumida en esta línea transversal. De ella apuntamos brevemente:

1) Su sensibilidad hacia una paz no meramente negativa (como ausencia de conflicto manifiesto) sino a una paz positiva que busca la superación de los conflictos desde la justicia.

2) Su sensibilidad hacia las estrategias no-violentas, como vía auténticamente humana y radical de superación de los conflictos.

3) Su sensibilidad hacia la educación de actitudes acordes con la necesaria afirmación de sí y la necesaria apertura al otro, de cara a la resolución de los conflictos.

4) Su desmitificación y denuncia de la guerra, la violencia política y el militarismo.

5) La aportación de una importante cantidad de recursos didácticos como: juegos cooperativos y de simulación por lo que a educación de actitudes se refiere; uso de obras literarias y filmes de ficción, para la educación de la sensibilidad y las convicciones y para incitar al debate ante determinados conflictos de valores; uso de filmes históricos y documentales, así como trabajo con la prensa escrita, de cara al análisis crítico de la realidad, tanto presente como histórica.

8. Situada como está esta intervención en el contexto vasco, queremos concluir apuntando que es precisamente desde el marco de los derechos humanos —situados en el campo educativo— desde esta línea transversal que se nos propone, desde donde podemos abordar la dimensión ético-política del problema diferencial vasco y su coordinación con el Estado y con Europa, así como el doloroso problema de la violencia de ETA. Aunque no es éste el lugar de entrar en detalles sobre lo que esto puede suponer, sí debe afirmarse que le toca a la escuela potenciar una reflexión crítica sobre ellos, suficientemente distanciada de las posturas más estrictamente partidistas pero no de la realidad, que motive comportamientos acordes con los derechos humanos y la paz.

OSASUNARI BURUZKO INTERESA

JOSI SIERRA

Osasunarekin erlazionaturiko gaiak, eta batez ere, gaixotasunekin, betidanik sortu dute berebiziko interes bat jendearengan. Azken bolada honetan hareagotu egin da mitikoak bihurtu diren eritasun batzuekin: aipatu besterik ez dago minbizia, drogomenpekotasuna, edo IHESA.

Osasuna eta Bizimoduak

Paraleloki sensibilitate berri bat sortuz joan da, osasuna bizitzarekin erlazioatuz, gaixotasunetatik urrunduz. Honela pertsonen bizimoduak, hau da, ohiturak, eguneroko ekimenak eta jarrerak, osasun egoeran duten garrantzia azaldu da.

Canadako ministro ezagun batek, Lalonde jaunak, argi adierazi zuen, beste faktore batzuen artean, osasunaren faktore eragile garrantzitsu bezala, pertsonaren ingurua agertzen zela: naturala eta sozio-kulturala.

Eusko Ikaskuntzak eta osasun Hezkuntza (OsHez)

Zein da osasun Hezkuntzak Eusko Ikaskuntzen artean izan behar duen papera? Kongresuaren lehen agiriaren 6. orrialdean aipatzen zenez, "komunitate baten eskaera sozial eta kulturalen arabera jakintzen kontestualizazioari irekia den filosofiaren partaide izatean datza instituzionalizazio horren kausa".

Eta Osasuna gaiak gaurko gizartearen ardura eta eskaria izanik ere, pertsona bakoitzaren sentipenen zati on bat betetzen dute ere.

Beraz "kontestualizazioaren eta curriculum irekiaren printzipioak berak arazo orokor edo unibertsalen tratamendua

bideratzen du gure herriari dagozkion eduki, da tu edo erreferentzien bitartez' esaten duen horretan, bertoko pertsona bakoitzaren nahi eta desioak, *ahalik eta ondoen bizitzea* alegia, OsHez-aren enfokerik egokiena izan daiteke, Euskadiko pertsona guztien ardura bat Eusko Ikaskuntzen arloa izatea justifikatuz.

Gainera Osasuna ahalmen bat bezala ulertuz, ongizate egoera bezala, pertsona gai da integratzen den gizartearen ekin eta bizitzeko, Munduko Osasun Erakundeak (WHO/OMS) Almahatan adierazi zuenez.

OsHez-aren APORTAZIOA

Ezagupen orokorrari eta curriculumari bereziki, OsHez-ak sare kontzeptual berri bat aportatzen die, bio-mediko eta siko-soziologiaren ikuspegi ezberdinak gehituz, errealitatea ulertzeko paradigma berri batez:

- * Osasun eta gaixotasunaren arteko jarraikortasuna aitortuz, marrik ez bait dago, egoera bi hоек argi bereiz ditzaketenik.
- * Bizitzan zehar gorputzak duen funtzionamendua, ebo-luzioa eta hazkundera.
- * Pertsona osotasun psiko-somatiko batez ulertzea, ikus-puntu ekologiko-antropologikoarekin: inguru holistikoan integraturiko gizon eta emakumeak.

Baina edukin kontzeptualak ez dute mugatzen OsHez-a: norbere burua zaintzen jakiteko prozedurak ere eskeintzen dizkigu: bizimodu osasuntsuak.

Horretara bultzatuko gaituzten balore, jarrera eta arauak gureganatzeko ulermena era erabakitzeke gaitasuna garatuz.

Osasun Hezkuntza: behetik gorako Osasuna Pertsonaren garrantzia

Pertsona bakoitza, indibidualki, ondo sentitu behar da, bere buruarekin. Horretarako oso garrantzitsua da:

- * berarekiko estima eta irudia onak izatea
- * lagun batzuekin elkartzea
- * harreman atsegin bat sortzea
- * askatasun giro batetan haztea.

Badirudi eskolaurrean gauza hauek kontutan hartzen direla eta garrantzia ematen zaiela; baina urteak pasatu hala, ahaztu egiten dira:

- * klasean nola portatzen diren ikastetxean nork agintzen duen
- * *desmadratu ez* daitezzen zer ezin dute egin ...

Biharko gizon eta emakume hauek, gaurdanik, pertsonak dira (txikitsuagoak izanda ere, eta ez beti) eta horrela tratatu behar ditugu, bizi garen gizarte demokratikoan errespetuz jokatzeko pertsona guztiek.

Eskola gizartearen eredu

Neurri batetan, txikia izanik ere, gela ikasleentzat KOMUNITATE bat da: bere ikaskideen komunitatea; eta azken teoria pedagogikoak azaldu digutenez, oso garrantzitsua ikasketa esanguratsuak izateko, berdintsuen artean ikasitakoa oso aberatsa delako.

Honek irakaslearen papera aldatzen du: pertsona hel-duen eredu bezala izango da, momentu guztietan eredu bat izanik.

Orduan eskolak ZER EGIN BEHAR DU?

* Pertsona guztien DIBERTSITATEA kontutan izan.

Bakoitzak gure amaren urak, edo aitarenak baita, izango ditugu. Eta denontzat izan behar du tokia eskolak, gizarteak bezalaxe: gaixorik ala osasuntsu egon, denok garatu behar ditugu gure ahalmenak punturik goreneraino.

* Denon PARTAIDETZA bultzatu

Gizartean izango dugun papera, eskolan garatzen hasi behar da. Indibidualki eta kolektiboki badugu zeresanik gure gizartean: familian, auzoan, herrian, komunitatean,... eta munduan ere bai. Etorkizuna denona da, eta denon artean egingo dugu.

* KOMUNIKAZIOA erreztu

Pertsonen arteko harremanak garrantzi handikoak dira ondo sentitu gaitezen. Gizartearen maila bakoitzean inplikaturik dauden pertsonak elkar ulertzeko komunikazioa behar beharrezkoa da.

* INGURUAREKIKO INTEGRAZIOA bultzatu

Jendea ondo sentitzeko inguru hurbilean sustraiturik egon behar du: kulturala, ekonomikoa, soziala inguruaren alde ezberdinak dira, pertsonaren egoeran eragiten dutenak. Ongi ezagutu, eta parte hartzeko gaitasunak izan ezinbestekoak dira erabaki eta ardurak har ditzan.

Eta osasun hezkuntza non?

Osasun hezkuntza eskolaren *zehir lerro* bezala kontsideratu behar da. Honek esan nahi du eskolan egiten den guztia BUSTITZEN egon behar dela. Beste era batera esanda, eskolan egiten den guztia, pertsonaren osasunean eragina izango duenez, kontutan euki behar da:

- * zihurtasun neurrietatik hasita, garbitasunera
- * eskolako giro fisikoa eta harremanetako batetik
- * antolaketa sistemak bestetik: ordutegiak lan egiteko eta atsedenerako, gelan egiten diren lanak eta etxerako bialtzen direnak ...

Zer landu?

8 bat topiko dira oinarrikoak, eta hauekin erlazioan, osasunarekin zerikusia duten gehienak aipatu daitezke:

- * janariak: elikadura eta nutrizioa
- * garbitasuna eta zainketak
- * substantziak: botikak, drogak eta abar
- * harremanak, afektibitatea eta osasun mentala
- * sexualitatea

- * ariketa fisikoa eta gorputzaren mantenimendua
- * estresa gutxitzeko jokabideak
- * egoerei aurre egiteko jokabideak, aldaketetara adaptatzeko

Nola?

Osasun hezkuntza ESPIRAL bat bezala izan behar luke: gai berdintsuak erabiliko dira sakontasun ezberdinez. Adin ezberdinetan egokituko dira: beren interesen arabera eta jakituko ahalmenaren mailan.

Inguruan gertatzen diren gauzak aztergai izango dira, bertan interbenitzeko estrategia pentsatuz eta erabakiz. Beraz errealitatearekin kontaktuan egon beharko da eskola.

Norekin?

Eskolan inplikaturik dauden guztiekin kontaktu beharko da. Ikasleekin noski baietz, baina gurasoak zeresan handia dute: ezin dugu kontraesanik sortu (ahalik eta gutxien) eskola eta familiarikozko artean.

Beste pertsona batzuk ere izango dute eraginik: sukaldariak, autobuseko gidari eta zainzaileak, atezaina ... denok dute arduraren bat ikasle eta irakasleen ondo-egote horretan.

Hitz bitan esateko eskolak BIZIMODU OSASUNTUAK bultzatu behar ditu.

CONCLUSIONES

En la Mesa Redonda celebrada el día 30 de Noviembre y que llevaba por título “¿QUE ES LA TRANSVERSALIDAD?”, se recogieron una serie de demandas que se consideraron imprescindibles para llevar adelante la puesta en práctica de lo “transversal”,

Desde esta mesa nos unimos ellas y apoyamos los planteamientos que salieron. Y añadimos lo siguiente:

* Pedimos a la Administración que reconozca y desarrolle la “Educación Intercultural” como línea transversal.

* Estimamos conveniente aprovechar, rentabilizar y apoyar los recursos existentes: colectivos con experiencia en estos temas, ONGs, distintos grupos de trabajo e investigación, etc,...

* Es necesaria la elaboración y publicación de modelos de materiales que están concebidos desde la Transversalidad, que orienten sobre nuevas formas de organización de los Centros Educativos, sobre la elaboración de los PCCS, sobre las Programaciones de Aula,...