

Material de trabajo para el desarrollo de
una experiencia piloto educativa

Unidad didáctica
Herenegun!

Propuesta de inserción del periodo
correspondiente a la *Memoria Reciente*
(1960-2018) en la asignatura de Historia
en 4º de ESO y 2º de Bachillerato

Cuaderno 4
Documentación complementaria



Euskadi, auzolana, bien común

EUSKO JAURLARITZA



GOBIERNO VASCO

1. Algunos textos sugerentes sobre historia y memoria

Estamos ante una materia delicada. Se plantea la difícil cuestión de qué presencia debe tener la Memoria histórica y/o Reciente en las sesiones de Ciencias Sociales. La siguiente selección de textos puede ser de utilidad para que el profesorado conozca distintos aspectos y matices de este debate. Más en concreto, sobre la relación entre memoria e historia.

1.1. No hay que confundir memoria con historia

La memoria histórica es un concepto ideológico e historiográfico de desarrollo relativamente reciente, que puede atribuirse en su formulación más común a Pierre Nora, y que viene a designar el esfuerzo consciente de los grupos humanos por encontrar su pasado, sea este real o imaginado, valorándolo y tratándolo con especial respeto.

“No hay que confundir memoria con historia. [...] Memoria e historia funcionan en dos registros radicalmente diferentes, aun cuando es evidente que ambas tienen relaciones estrechas y que la historia se apoya, nace, de la memoria. La memoria es el recuerdo de un pasado vivido o imaginado. Por esa razón, la memoria siempre es portada por grupos de seres vivos que experimentaron los hechos o creen haberlo hecho. La memoria, por naturaleza, es afectiva, emotiva, abierta a todas las transformaciones, inconsciente de sus sucesivas transformaciones, vulnerable a toda manipulación, susceptible de permanecer latente durante largos períodos y de bruscos despertares. La memoria es siempre un fenómeno colectivo, aunque sea psicológicamente vivida como individual. Por el contrario, la historia es una construcción siempre problemática e incompleta de aquello que ha dejado de existir, pero que dejó rastros. A partir de esos rastros, controlados, entrecruzados, comparados, el historiador trata de reconstituir lo que pudo pasar y, sobre todo, integrar esos hechos en un conjunto explicativo [...]

Pierre Nora

1.2. La historia que no es historia: la llamada Memoria Histórica

En los últimos años se habla en algunos países de recuperar la llamada memoria histórica en la educación de los escolares, pero no hay que confundir el llevar la llamada memoria histórica a las clases con la correcta enseñanza de la Historia.

La controversia científica se centra en la distinción que debe realizarse entre memoria e historia. La posición más aceptada es la que señala que la memoria histórica, en lo que tiene de memoria, es un proceso estrictamente individual, biográfico, y que, por tanto, no puede ser tildada de conocimiento histórico más que por metonimia. No obstante, algunos relatos individuales pueden tomar contacto con lo que denominamos historia científica, pero no asimilarse a esta.

De hecho, memoria e historia tienen poco que ver entre sí, aunque solamente lo fuese por escala, la posición, por tanto, más defendida entre los historiadores es que no debería confundirse la historia científica con la memoria histórica. A esto se refiere Gonzalo de Amézola cuando afirma que el gran aporte del historiador no es solo la reconstrucción de la memoria, sino también la “normalización” de la memoria.

Citando a Jacques Le Goff señala:

Hablo de “normalización” en el sentido positivo. Es necesario que la memoria no sea una memoria pervertida, deformada, manipulada, para ser inspiradora, el requisito esencial es que sea verificada y pensada a través de la historia... (Amézola, 2000)

La historia científica es una trituradora de memoria que la digiere para poder producir conocimiento, la trituración de las memorias no se produce por la distancia en el tiempo, sino por la aplicación de método y teoría histórica sobre el dato, el recuerdo, la memoria, el vestigio o la fuente. Nunca los hechos fueron realmente como se recuerdan.

Hay pensadores que reivindican, no obstante, la incorporación de la memoria histórica para combatir las manipulaciones que se cometen en la escritura de «historias oficiales». Hay olvidos que son usados para ciertos fines de ocultación de las represiones o de las dictaduras, y al tiempo, sirven a los que, de manera interesada, han defendido los perdones y amnistías que han seguido a los grandes crímenes al siglo XX, ahondando en lo que Ricoeur denomina el olvido feliz, o la reconciliación de un pueblo con los grandes traumas colectivos de su historia. En este sentido, propone un “uso inteligente” del recuerdo y de la memoria social como medio para la liberación. (Ricoeur, 2003)

Por otro lado, Todorov invoca la necesidad de inscribir en la memoria colectiva la superación del sufrimiento como una forma de pensar el futuro; no se trata de instalarse en el malestar, sino de conceder a la memoria una salida que aligere la carga de pesar venida de siniestros acontecimientos pasados. El problema de la memoria va más allá de recordar o no, repercute en las sociedades y, ante todo, en sus modos de asimilar o elaborar los duelos padecidos. Aunque señala:

Todos tienen derecho a recuperar su pasado, pero no hay razón para erigir un culto a la memoria por la memoria; sacralizar la memoria es otro modo de hacerla estéril. (Todorov, 2000)

La recuperación de la memoria social, en el sentido que la invoca Ricoeur o Todorov, tiene claras funciones de saneamiento de las sociedades que han sufrido traumas históricos.

Puede ser educativo incorporar al alumnado en procesos que suponen renunciar al «olvido» interesado. Pero no debe confundirse este tipo de actividades, que pueden tener sentido en la formación de la conciencia social y como parte de la educación ciudadana, con la provechosa enseñanza de la Historia como ciencia social (Pomian, 1999).

Se puede concluir que la memoria de los hechos pasados es un estímulo para el pensamiento histórico, al que reta a construir su comprensión, contextualización, interpretación y, como consecuencia, a elaborar una explicación y, en este sentido, debe ser considerado por el profesorado que enseña Historia en la educación secundaria.

Joaquín Prats (coord.). “Didáctica de la Geografía y la Historia”. Graó, 2011

1.3. Los lugares de la memoria

La expresión “memoria histórica” se ha hecho un hueco entre nosotros, si bien reducida a lo acontecido durante la guerra civil y más en concreto a lo ocultado o no suficientemente divulgado durante los años del franquismo y la transición, que pareciera todavía perdura. Por tratarse de un relato de y sobre los vencidos ha terminado por convertirse en una expresión controvertida y a veces paradójica. Controvertida porque su simple mención genera confrontación entre quienes entienden la memoria histórica como restitución de la verdad y quienes la perciben como un personal enjuiciamiento por lo que ellos o sus padres hicieron. Y paradójica porque si la memoria, en tanto que colectiva, cohesiona al grupo; la historia se nutre de una observación individual del conjunto. O, al decir del historiador francés Pierre Nora, “mientras la memoria brota de los grupos a los que mantiene unidos, la historia pertenece a cada uno y a nadie, y por lo tanto tiene vocación universal”.

A la búsqueda de un punto de encuentro entre memoria e historia, Pierre Nora concibió un proyecto historiográfico titulado “Les lieux de mémoire” (Los lugares de la memoria). Se inició con una convocatoria a 120 historiadores, en su mayoría franceses, todos de gran nivel, que participaron en la redacción de las 128 entradas que componen la obra, dividida en tres grandes apartados.

Para Nora “Francia ha tendido a concebir sus conflictos en términos históricos y su historia en términos políticos”. Lo cual no se antoja tan original a la vista de lo que ocurre en nuestro propio país, donde la historia se usa como recurso político contra el adversario y la política se pretende fundamentar en la historia, toda una amalgama que conduce fatalmente a las guerras de la memoria donde “un falso pasado sustituye al real por razones del presente”, como afirma Tony Judt

en Sobre el olvidado siglo XX. En 1992, Nora culminó el trabajo finalmente convertido en siete volúmenes y 5.600 páginas. Desde entonces quedó acuñada la expresión “lugar de la memoria”, definida como “cualquier entidad significativa, de naturaleza material o no material, que por la voluntad humana o la obra del tiempo se haya convertido en un elemento simbólico del patrimonio memorial de cualquier comunidad”. De esa manera, cada “lugar” indicaría tanto emplazamientos o instalaciones como conceptos, palabras y acontecimientos, símbolos de identidad si nos ponemos más concretos.

En nuestro país, la labor de enhebrar los lugares de la memoria debería recaer sobre los estudiosos. En un artículo anterior escribía: “Los pueblos que no tienen quien escriba su historia están condenados a la manipulación de la misma (...) es, por tanto, asunto primordial tener medios de comunicación propios, y divulgadores de historia que entrelacen los lugares de nuestra memoria”.

Txema Montero. Publicado en Deia, 04/07/2011

1.4. El Estado y la memoria

(...)

Es cierto que las publicaciones de toda clase de registros editoriales sobre república, guerra, dictadura o transición conocieron un estallido a finales de los setenta, una continuidad en los ochenta y un espectacular crecimiento a partir del cambio de siglo. Y es cierto que desde las diferentes ramas del conocimiento se han explicado causalidades, procesos y agentes expresándose con los formatos que les son propios, desde la edición hasta la cinematografía, pasando por la creación artística, una producción a la que pueden acceder todos los ciudadanos. Pero usar esta realidad como argumento de prueba de que no hubo ni silencio ni desconocimiento social, es de una ingenuidad historiográfica tan grande que bordea la imprudencia.

Primero, porque confunde conocimiento histórico con socialización del conocimiento, reduciendo el conocimiento a una responsabilidad individual al margen del discurso público institucional, que no se alimenta precisa ni necesariamente de la producción científica o cultural. Segundo, solemniza una obviedad: la distinción entre historia y memoria, pero presentándola en términos de contraposición y exclusión recíproca. Andreas Huyssen ha planteado perfectamente los términos habituales de este prejuicio:

El problema no se soluciona por la simple oposición de una memoria seria enfrentada a una trivial, de manera análoga a lo que a veces hacen los historiadores cuando oponen memoria a historia *tout court*, memoria en tanto cosas subjetivas y triviales que solo el historiador transforma en un asunto serio [...] esta operación no estaría sino reproduciendo en un nuevo hábito la vieja dicotomía entre lo alto y lo bajo de la cultura modernista.

Tercero, propone relaciones de subordinación entre historia y memoria, cuando en la realidad se establecen relaciones de complementariedad. Ricoeur habla de narrativas complementarias, cada una con estrategias propias de aproximación al conocimiento de la realidad, que se enriquecen, pero no se constituyen. Cuarto, prescinde de que la historia y memoria comparten un potente espacio de poder, la gestión del pasado y el control de las éticas públicas, ya que la ciencia no tiene su monopolio, cosa que por cierto es la que más concierne a este tema. (...)

Quinto, establecer competencia entre historia y memoria (entre historiador y testimonio) es una actitud inadecuada porque ambas formas de comprensión tienen lógicas distintas, por tanto, la fiscalización de la memoria con los instrumentos de la historia resulta impropia, porque califica la historia como portadora de una verdad oficial y acabada, en lugar de usarla como lo que es, una construcción verificada y siempre verificable, y por tanto abierta. Precisamente, si las “políticas de la víctima”, como veremos, consiguen impedir cualquier resignificación de la memoria transmitida, del patrimonio, es porque usan la retórica de la verdad histórica (interpretada como verdad acabada y, por tanto, oficial), con el apoyo de los historiadores que expresan la autosuficiencia

disciplinar reduciendo la práctica del oficio al establecimiento de certezas, no a la comprensión de procesos complejos. Sexto, confunde conocimiento histórico con necesidad ética (subjetiva y/o colectiva). El argumento que se basa en la producción y formas de difusión convencional de la verdad histórica para desmentir la existencia del olvido y el silencio de los hechos, desestima –o no percibe– que las expresiones “olvido” y “silencio” no están sustantivadas, sino que ejercen de metáfora que expresa un reclamo de reconocimiento público y de posicionamiento y actuación institucional. (...)

Ricard Vinyes: La memoria del Estado p. 32-34.
En: Ricard Vinyes (2009) *El Estado y la memoria*. Ed. RBA. Barcelona

1.5. Extractos de la exposición de motivos de la ley de creación de Gogora

La exposición de motivos de la Ley 4/2014 de creación del Instituto de la Memoria, la Convivencia y los Derechos Humanos, Gogora ofrece un conjunto de reflexiones de interés sobre lo que es específicamente una política pública de memoria. Estos textos pueden ayudar a entender la diferencia entre historia y memoria

(...) La gestión de una memoria democrática es uno de los factores directamente vinculados a la restitución y promoción de valores como la libertad, la igualdad y la dignidad humana. La memoria es un derecho ciudadano, no una obligación. Responde a la voluntad de compartir una reflexión crítica ante los acontecimientos de nuestra historia reciente que supusieron una violación de derechos humanos sostenida y socialmente traumática.

A lo largo de los últimos cien años la sociedad vasca ha sufrido al menos cuatro experiencias traumáticas marcadas por la violencia: la Guerra Civil, la dictadura franquista, el terrorismo de ETA y los contraterrorismos ilícitos.

Siendo diferentes, los cuatro guardan un nexo común: el sufrimiento injustamente padecido y el esfuerzo por construir y defender, aun en las peores circunstancias, una convivencia democrática y una sociedad basada en la defensa de los derechos humanos, paz y libertad.

Estos valores son un patrimonio democrático de gran alcance, que es necesario conservar y transmitir a través de una adecuada política pública de la memoria y convivencia. Preservar esta memoria del sufrimiento injusto padecido en el País Vasco, de forma inclusiva y manteniendo la singularidad de las causas sin equiparaciones entre ellas, es el mejor servicio que se puede prestar por una convivencia futura más digna, más justa y más libre; así como a una sociedad conformada con criterios críticos y firme frente a la amenaza de la guerra, el totalitarismo, el terrorismo y cualquier violencia o conculcación de los derechos humanos.

(...) La memoria es la facultad que permite mantener presente el recuerdo de lo sucedido. Se asienta en la referencia de hechos objetivos que forman parte de lo que se recuerda, pero se configura subjetivamente en cada persona. No hay dos memorias exactamente iguales. La memoria pública es, en este sentido, una construcción conflictiva, dinámica y poliédrica.

Una política pública de memoria tiene que conjugar y hacer confluir dos grandes principios. Por una parte, debe asumir la responsabilidad ética y política de recordar, conmemorar, compartir y transmitir una memoria democrática. Por otra parte, debe canalizar la participación y la expresión del pluralismo en su configuración.

La gestión de este diálogo libre y plural entre memorias solo tiene un límite: debe poner a salvo unos mínimos democráticos. Teniendo en cuenta el principio de igualdad de derechos de las víctimas de idéntica categoría de vulneración, la memoria no se puede utilizar ni para excluir ni para equiparar acontecimientos. Tampoco para reescribir una historia de legitimación de ninguna forma de terrorismo, violencia o conculcación de derechos humanos. Al contrario,

representa su más firme denuncia porque sirve con intención de verdad y justicia al valor superior de la dignidad humana y a los derechos y libertades que de este se derivan.

(...) La misión principal de una política de memoria y convivencia no se reduce a la actualización del sufrimiento, porque el dolor no es un valor, ni debe ser considerado como un principio de autoridad memorial que sustituye a la razón. El sufrimiento es una experiencia cuyo testimonio forma parte de la memoria democrática. La misión principal (...) se orienta a rescatar, destacar, conmemorar y transmitir los valores y esfuerzos democráticos que en medio de graves episodios violentos, pugnaron por defender la dignidad, la igualdad, la libertad...

Su objetivo primero es canalizar, promover y dar expresión a un diálogo ciudadano y creativo entre las memorias que conviven en relación con las experiencias social y políticamente traumáticas del pasado. Su objetivo último es contribuir a la construcción dinámica y productiva de un ágora, una plaza pública, un encuentro social de valores para conseguir mayores cotas de igualdad. Libertad y democracia.

En este sentido, una política pública de memoria y convivencia no se dirige exclusivamente a las víctimas, sino al conjunto de la ciudadanía a cuya responsabilidad apela. En caso contrario, las víctimas quedan solas en su recuerdo y quienes no han sido víctimas quedan fuera de la memoria colectiva. (...) Una separación que encierra perpetuamente a la víctima en su condición y que sitúa al ciudadano como mero espectador.(...)

El derecho a la memoria corresponde al conjunto de la sociedad, porque la ciudadanía es depositaria y heredera natural de la historia, el recuerdo y de la memoria. El olvido impide el reconocimiento, impone una versión del pasado y genera un vacío ético. Frente a ello, el acceso de los ciudadanos al conocimiento histórico no neutral de la memoria democrática permite la adquisición de criterios propios y hace así a la ciudadanía más libre.

(...) La defensa y promoción de los derechos humanos y los valores que inspiraron la declaración universal de estos constituirá uno de los más valiosos instrumentos para conseguir la garantía de que las experiencias de violencia traumática vividas en Euskadi no vuelvan a repetirse.

(...)

2. Metodologías a nuestra disposición

La mejor metodología para abordar contenidos como los que presenta este material educativo es la participación e implicación activa del alumnado en los temas propuestos, mediante dinámicas participativas y de grupo, así como de reflexión sobre los retos éticos que estas plantean.

El grupo es el origen y principio básico de toda dinámica participativa. Lo más importante en un grupo son las personas. Luego vendrá todo lo demás: objetivos, normas, roles, conflictos, pero todo ello dependerá de las personas que componen el grupo. Una vez que se constituye el grupo, el buen funcionamiento estará condicionado al cumplimiento de una serie de características:

- Compartir objetivos por parte de todos y todas.
- Promover la unión de todos y todas las miembros del grupo, incluido obviamente el dinamizador o dinamizadora (profesor o profesora).
- Establecer una serie de normas de conducta.
- Facilitar una comunicación fluida entre todos y todas.
- Mostrar empatía con las demás personas.
- Tener claro que el grupo lo componen personas, y ser capaz de ponerse siempre en el lugar del compañero o compañera.
- .../...

Los miembros deben ser solidarios con el objetivo, anteponiendo el grupo a los intereses personales, aspecto primordial para el buen funcionamiento del grupo, ya que restará tensiones y conflictos, conduciendo a la cohesión de cada una de las personas que lo componen.

Fuente: <http://www.gestionparticipativa.coop/portal/images/doc/LIDERAZGOMERCADEO.pdf> (visitado 16 marzo 2018)

También es relevante la labor del profesor o profesora como dinamizador o dinamizadora de las sesiones: planteando cuestiones, facilitando conclusiones, acercando posturas y haciendo ver distintos puntos de vista. Todo ello con capacidad de mostrarse como uno o una más, sabiendo en cada momento la posición que ocupa, pero con cercanía hacia el grupo.

A continuación, recogemos algunas metodologías participativas orientadas al debate de cuestiones controvertidas. El profesorado podrá elegir la que considere más conveniente teniendo en cuenta el tema a tratar y las características del alumnado con el que se va a trabajar.

Cuando se descubre el valor y la potencia de las dinámicas participativas también se aprende que es necesario evitar caer en la monotonía de utilizar siempre técnicas similares: la diversidad metodológica está muy relacionada con la motivación.

2.1. Flipped Classroom (La clase invertida)

Coste: medio

Beneficio: alto

Desde hace unos años, el concepto de Flipped classroom, o su equivalente “clase al revés” o “clase inversa-invertida”, ha ido ganando popularidad y crédito entre los y las docentes. La esencia de este modelo didáctico es la consideración del aula como el lugar en el que se trabaja (estudiantes con estudiantes, estudiantes y docentes) para solucionar los problemas y dificultades, fijar conceptos y, sobre todo, comprometer a los y las estudiantes con su propio aprendizaje.

La diferencia con la clase tradicional es evidente. La clase tradicional está centrada en el profesor o profesora, la persona encargada de (1) elegir el contenido de la asignatura correspon-

diente, (2) dirigir el aprendizaje, y (3) establecer los criterios de actuación de los estudiantes. En este sentido, el alcance de Flipped Classroom es mayor y es capaz de producir un impacto mayor en nuestros estudiantes. Las características esenciales tienen que ver con una concepción diferente tanto del aprendizaje como del papel que los estudiantes van a adoptar en el aula:

- El aprendizaje se puede dar en cualquier lugar y en cualquier momento y se lleva a cabo a partir de las experiencias de los estudiantes, de la conversación con compañeros y docentes.
- El aprendizaje es impredecible, tiene más que ver con la reflexión e indagación de los y las estudiantes que con el carácter cerrado y prescriptivo de cualquier programa o currículo.
- Para optimizar el tiempo disponible en el aula, el alumnado realizará las actividades que pueda llevar a cabo fuera del aula (visionado de un vídeo, lectura de un texto, etc.). De esta forma se rompe con el modelo de “deberes”. De este modo, el tiempo que se pasa en el aula se utiliza para trabajar, experimentar, debatir, aclarar dudas con el profesor o profesora, etc.
- Los estudiantes pueden trabajar regulando sus tiempos y sus ritmos, aprovechando sus habilidades y estilos de aprendizaje (que de hecho no suelen coincidir en una misma aula). En definitiva, el aprendizaje se realiza de forma personalizada.

Nos permite replantearnos nuestros papeles (profesorado y alumnado) en el aula, una mejora, una innovación respecto al modelo de aula más tradicional. La tecnología es un elemento fundamental, ya que permite que el docente organice (y no dirija) las experiencias relacionadas con el aprendizaje, animando, supervisando y valorando el trabajo de los estudiantes.

Al estudiante le bastará cualquier dispositivo con conexión a internet para acceder a los contenidos creados o adaptados por el profesor o profesora. Hay que decir que, si bien se suele relacionar Flipped Classroom con la enseñanza a través de vídeos o presentaciones, esta es una caracterización incompleta que obvia los presupuestos metodológicos y procedimentales en los que se basa. Las herramientas, aplicaciones, la tecnología que utilizamos, no son más que el medio que nos permitirá distribuir el contenido y facilitar, como hemos dicho antes, la participación y la experimentación.

2.2. Phillips 6-6

Coste: bajo

Beneficio: alto

En la búsqueda de recursos variados, se puede tender a buscar permanentemente cosas nuevas. Y así se puede olvidar que hay viejas técnicas que hace ya mucho tiempo demostraron ser eficaces.

El “Phillips 6-6” es, por ejemplo, una técnica a utilizar con grupos grandes cuando los objetivos son: la mayor participación posible, la búsqueda de opiniones diversas (en poco tiempo) y la necesidad de síntesis.

Consiste en dividir el grupo grande en subgrupos de 6 personas. Pedirles que discutan durante 6 minutos un tema sobre el que han de llegar a una conclusión o conclusiones, para finalmente presentarlas al gran grupo.

El facilitador o facilitadora explica la técnica y el modo de operar en cada subgrupo, formula la o las cuestiones sobre el tema de que se trate y gestiona el tiempo, avisando con antelación para que puedan cerrar sus conclusiones.

Cada subgrupo elige un coordinador o coordinadora y un secretario o secretaria. Cada persona da su opinión brevemente (ronda) admitiéndose comentarios también breves. El secretario o secretaria hace la síntesis acordada. En el grupo grande, los secretarios o secretarias presentan sus síntesis parciales y se hace una síntesis final.

La mejor forma de utilizar la técnica es con flexibilidad. Esto significa que pueden cambiarse las duraciones de tiempo y los tamaños de grupo en función del tema y del número de personas. También puede trabajarse la síntesis final con otras técnicas si hay mucha divergencia o si algunos temas quedan muy abiertos. Se puede reunir, por ejemplo, el grupo de secretarios o secretarias para elaborar las conclusiones antes de presentarlas al gran grupo. Otra alternativa sería generar una “discusión escalonada”, es decir, se volverían a crear grupos para debatir los temas “candentes” y generar conclusiones.

2.3. Debate dirigido

Coste: medio

Beneficio: alto

Consiste en un intercambio informal de ideas e información sobre un tema, realizado por un grupo sobre un tema, dinamizado y conducido por el profesor o profesora. Tiene similitudes con una clase en la cual los alumnos y alumnas pueden participar a partir de preguntas, se caracteriza por:

- El tema elegido para el debate tiene que ser cuestionable y dar lugar a diferentes enfoques o interpretaciones.
- El o la dinamizadora del debate deberá llevar una serie de cuestiones ya preparadas.
- Los alumnos y alumnas conocen el tema con antelación: explicaciones, libro de texto, vídeos, etc.
- Este debate se puede hacer con el grupo, siempre que no sea demasiado numeroso.

El desarrollo de esta dinámica participativa sigue el siguiente proceso

1. El profesor o profesora hace una breve introducción para encuadrar el tema.
2. Formula la primera pregunta e invita a participar. En el caso que nadie hablara, el profesor o profesora puede estimular la participación anticipando algunas respuestas posibles: “Algunos opinan que ...”, “Alguien podría decir que ...”
3. El profesor o profesora no puede ejercer presiones. Lo importante no es obtener la respuesta esperada sino la elaboración mental y las respuestas propias del grupo, que servirán para alcanzar los objetivos buscados.
4. El profesor o profesora no debe entrar en el debate; su función es la de conducir, guiar, estimular. Podrá sugerir, aportar elementos de información, esclarecer confusiones y contradicciones, pero sin comprometerse en los puntos de vista.
5. Antes de terminar el debate debe llegarse a una conclusión o a un cierto acuerdo sobre lo discutido. No puede cortarse el debate sin antes resumir las argumentaciones y extraer lo positivo de las diversas aportaciones.

El debate puede lograr buenos resultados en encuentros de 45 a 50 minutos. Es conveniente evitar las preguntas que se contestan con sí o no, pues con ellas no se puede debatir. No se buscan respuestas fijas sino relaciones e interpretaciones.

El debate dirigido es de fácil aplicación en el aula. Se presta para el aprendizaje de contenidos generales o siguiendo un programa de estudio. Esta técnica lleva más tiempo que el estudio de lecciones habitual. A cambio, estimula el pensamiento crítico, el análisis, el trabajo colectivo, la comprensión y la tolerancia.

2.4. Pequeño grupo de discusión

Coste: bajo

Beneficio: medio-alto

Se trata de crear un grupo de discusión con un número de entre 5 y 20 personas, que intercambian ideas sobre un tema de manera informal, aunque con un mínimo de normas:

- La discusión se realiza alrededor de un tema previsto que interesa a todos y todas, apartándose lo menos posible del tema del mismo.
- El intercambio de ideas sigue cierto orden lógico, aunque el curso de la discusión debe dejarse a la espontaneidad del grupo.
- El grupo designa un coordinador o coordinadora para ordenar la discusión, cargo que debe ser rotativo. Esta función estará a cargo del profesor o profesora hasta que los alumnos puedan realizarla.

El desarrollo de esta dinámica participativa sigue el siguiente proceso

1. El profesor o profesora formula con precisión el tema o problema que se debatirá.
2. Los miembros del grupo formulan libremente sus ideas y puntos de vista tratando de no apartarse del tema.
3. Cuando sea oportuno el profesor o profesora recapitulará lo realizado.
4. La tarea principal del profesor o profesora será: estimular la participación de todos los miembros del grupo, no expresar ideas personales.
5. Se llegará a las conclusiones por acuerdo o consenso.

Es conveniente colocarse en círculos para facilitar la comunicación. Puede haber en el grupo un observador del proceso. Es una dinámica de fácil aplicación en el aula. Aquellos grupos que gustan de la discusión pueden orientar sus deseos hacia discusiones con objetivos pautados y consensuados.

Referencias bibliográficas: <http://lafundacion.edu.ar/wp-content/uploads/2012/11/Din%C3%A1micas-de-trabajo-en-grupos.pdf> (visitada 21-02-2018)

2.5. Una sugerencia transversal a cualquier metodología: trabajar con dilemas éticos

Los dilemas ético-morales son un excelente recurso para formar el criterio ético en los alumnos y alumnas, a la vez que les ayudan a tomar conciencia de su jerarquía de valores.

Al proponerles la reflexión sobre una cuestión, acontecimiento histórico, etc. que con frecuencia podrían haberlo vivido o tener noticia directa del mismo y/o de sus repercusiones sociales.

Sin duda, la discusión de dilemas es más motivadora y estimulante que la mera exposición de principios éticos de forma teórica.

Entre los objetivos del trabajo con dilemas estarían los siguientes:

- Conocer la propia escala de valores, estableciendo una jerarquía entre ellos.
- Desarrollar la habilidad social de la «empatía», que consiste en saber ponerse en el lugar de otra persona.
- Respetar las opiniones y conductas ajenas, desarrollando la tolerancia ante principios y valores contrarios a los nuestros.
- Favorecer el diálogo razonado, el intercambio de opiniones sobre distintos puntos de vista.

-
- Formar el juicio ético-moral, motivando el desarrollo de la lógica discursiva aplicada a la ética de la conducta.
 - Fomentar el cultivo de lo que viene llamándose “inteligencia emocional”, integrando razonamientos, sentimientos y emociones en la resolución de conflictos.
 - Razonar las conductas y opiniones propias, utilizando la razón para estudiar la complejidad de las conductas humanas.

El o la docente puede promover el trabajo con dilemas éticos o morales en cualquiera de las metodologías expuestas en este apartado. Es compatible con todas ellas y con otras que puedan emplearse.

Fuente/modificado/Visitada 26-03-2017: http://elarcadelasabiduria.com/dilemas_morales.htm

3. La Declaración Universal de Derechos Humanos

Preámbulo

Considerando que el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos universales e inalienables de todos los miembros de la familia humana es el fundamento de la libertad, la justicia y la paz en el mundo.

Considerando que el desconocimiento y el menosprecio de los derechos humanos han originado actos de barbarie ultrajantes para la conciencia de la humanidad, y el advenimiento de un mundo en que los seres humanos disfruten de la libertad de expresión y de creencias y la libertad del temor y de que se ha proclamado como la aspiración más elevada de la gente común.

Considerando que es esencial, si el hombre no debe ser obligado a recurrir, en última instancia, a la rebelión contra la tiranía y la opresión, que los derechos humanos sean protegidos por el ejercicio de la ley.

Considerando que es esencial para promover el desarrollo de relaciones amistosas entre las naciones.

Considerando que los pueblos de las Naciones Unidas han reafirmado en la Carta su fe en los derechos humanos fundamentales, en la dignidad y el valor de la persona humana y en la igualdad de derechos de hombres y mujeres y que han decidido promover el progreso social y elevar el nivel de vida con mayor libertad.

Considerando que los Estados Miembros se han comprometido a asegurar, en cooperación con las Naciones Unidas, la promoción del respeto universal y la observancia de los derechos humanos y las libertades fundamentales.

Considerando que una concepción común de estos derechos y libertades es de la mayor importancia para el pleno cumplimiento de dicho compromiso.

Ahora, por lo tanto, la Asamblea General, proclama la presente Declaración Universal de Derechos Humanos como ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados Miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción.

Artículo 1.

Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

Artículo 2.

1. Toda persona tiene los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

2. Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona, tanto si se trata de un país independiente, como de un territorio bajo administración fiduciaria, no autónomo o sometido a cualquier otra limitación de soberanía.

Artículo 3.

Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona.

Artículo 4.

Nadie estará sometido a esclavitud ni a servidumbre; la esclavitud y la trata de esclavos están prohibidas en todas sus formas.

Artículo 5.

Nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes.

Artículo 6.

Todo ser humano tiene derecho, en todas partes, al reconocimiento de su personalidad jurídica.

Artículo 7.

Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración y contra toda provocación a tal discriminación.

Artículo 8.

Toda persona tiene derecho a un recurso efectivo, ante los tribunales nacionales competentes, que la ampare contra actos que violen sus derechos fundamentales reconocidos por la constitución o por la ley.

Artículo 9.

Nadie podrá ser arbitrariamente detenido, preso ni exiliado.

Artículo 10.

Toda persona tiene derecho, en condiciones de plena igualdad, a ser oída públicamente y con justicia por un tribunal independiente e imparcial, para la determinación de sus derechos y obligaciones o para el examen de cualquier acusación contra ella en materia penal.

Artículo 11.

1. Toda persona acusada de un delito tiene derecho a que se presuma su inocencia mientras no se pruebe su culpabilidad, conforme a la ley y en juicio público, en el que se le hayan asegurado todas las garantías necesarias para su defensa.

2. Nadie se considerará culpable por ningún delito a causa de algún acto u omisión que en el momento de cometerse no constituyera un delito, según el derecho nacional o internacional. Tampoco se impondrá pena más grave que la que era aplicable en el momento de la comisión del delito.

Artículo 12.

Nadie será objeto de interferencias arbitrarias en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia, ni de ataques a su honra y a su reputación. Toda persona tiene derecho a la protección de la ley contra tales interferencias o ataques.

Artículo 13.

1. Toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia en el territorio de cada Estado.
2. Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso del propio, y a regresar a su país.

Artículo 14.

1. En caso de persecución, toda persona tiene derecho a buscar asilo, y a disfrutar de él, en otros países.
2. Este derecho no podrá ser invocado contra una acción judicial legítima por crímenes comunes o por actos opuestos a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Artículo 15.

1. Toda persona tiene derecho a una nacionalidad.
2. A nadie se privará arbitrariamente de su nacionalidad ni del derecho a cambiar de nacionalidad.

Artículo 16.

1. Hombres y mujeres con mayoría de edad, tienen derecho, sin restricción alguna por motivos de raza, nacionalidad o religión, a casarse y fundar una familia. Disfrutarán de iguales derechos en cuanto al matrimonio, durante el matrimonio y en su disolución.
2. Solo mediante libre y pleno consentimiento de los futuros esposos podrá contraerse el matrimonio.
3. La familia es la unidad fundamental y natural de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado.

Artículo 17.

1. Toda persona tiene derecho a la propiedad, individual y colectiva.
2. Nadie será privado arbitrariamente de su propiedad.

Artículo 18.

Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; este derecho incluye la libertad de cambiar de religión o de creencia, así como la libertad, tanto individual como colectivamente o bien en público o en privado, de manifestar su religión o su creencia en la enseñanza, en la práctica, en el culto y en la observancia.

Artículo 19.

Toda persona tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión; este derecho incluye no ser molestanda a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir informaciones y opiniones, y el de difundirlas, sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión.

Artículo 20.

1. Toda persona tiene derecho a la libertad de reunión y de asociación pacíficas.
2. Nadie podrá ser obligado a pertenecer a una asociación.

Artículo 21.

1. Toda persona tiene derecho a participar en el gobierno de su país, directamente o por medio de representantes libremente escogidos.
2. Toda persona tiene el derecho de acceso, en condiciones de igualdad, a las funciones públicas de su país.
3. La voluntad del pueblo es la base de la autoridad del poder público; esta voluntad se expresará mediante elecciones auténticas que habrán de celebrarse periódicamente, por sufragio universal y por voto secreto u otro procedimiento equivalente que garantice la libertad del voto.

Artículo 22.

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

Artículo 23.

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

Artículo 24.

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

Artículo 25.

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

Artículo 26.

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

Artículo 27.

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

Artículo 28.

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

Artículo 29.

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

Artículo 30.

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

Fuente: <http://www.unidosporlosderechoshumanos.es/what-are-human-rights/universal-declaration-of-human-rights/>