NUEVA ASIGNATURA:

CONVIVIOLOGÍA:
ESTRATEGIAS QUE PUEDEN SER APLICADAS EN NIÑOS DE 10 a 12 AÑOS DEL GRADO QUINTO DE PRIMARIA DEL COLEGIO NUEVO CAMBRIDGE EN FLORIDABLANCA (SANTANDER)

UNAB
BT00003430

NIDIA STELLA GÓMEZ OREJARENA

ESMERALDA MORA CELY

DORIELA RAMOS

UNAB-BIBLIOTECA
VENDEDOR
CLASIFICACION
P. E
585
PRECIO
$30.000=
059707

FUNDACIÓN ALBERTO MERANI

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA

ESPECIALIZACIÓN EN DESARROLLO INTELECTUAL Y EDUCACIÓN

FACULTAD DE EDUCACIÓN

BUCARAMANGA - 2004

NUEVA ASIGNATURA:

CONVIVIOLOGÍA:
ESTRATEGIAS QUE PUEDEN SER APLICADAS EN NIÑOS DE 10 a 12 AÑOS DEL GRADO QUINTO DE PRIMARIA DEL COLEGIO NUEVO CAMBRIDGE EN FLORIDABLANCA (SANTANDER)

NIDIA STELLA GÓMEZ OREJARENA

ESMERALDA MORA CELY

DORIELA RAMOS

Proyecto Presentado Como Requisito para optar al Título de Especialista en Desarrollo Intelectual y Educación

DIRECTOR DEL DISEÑO:

Dr. MIGUEL DE ZUBIRÍA SAMPER

ASISTENTE DE INVESTIGACIÓN:

Dra. PATRICIA VEGA

FUNDACIÓN ALBERTO MERANI

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA

ESPECIALIZACIÓN EN DESARROLLO INTELECTUAL Y EDUCACIÓN

FACULTAD DE EDUCACIÓN

BUCARAMANGA – 2004

Nota de aceptación

_____

_____

_____

_____

Presidente del Jurado

_____

Jurado

_____

Jurado

Bucaramanga, Octubre de 2004.

A la familia, de la cual formamos parte y que con su apoyo creyeron en nuestra labor como docentes.

Las Autoras

AGRADECIMIENTOS

Las autoras agradecen:

- ✓ A los estudiantes que son la razón de ser en nuestra misión como educadores

CONTENIDO

	Pág.
NUEVA ASIGNATURA: CONVIVIOLOGIA	1
1. PROPÓSITO GENERAL DEL TRABAJO	2
2. JUSTIFICACIÓN	3
3. MARCO CONCEPTUAL	4
3.1 MODELO CONCEPTUAL	25
4. PROPÓSITOS DE LA ASIGNATURA	27
4.1 COGNITIVO	27
4.2 PRAXIOLÓGICO	27
4.3 AXIOLÓGICOS	27
5. ENSEÑANZAS	28
5.1 ENSEÑANZA AXIOLÓGICA	28
5.2 ENSEÑANZA PRAXIOLÓGICA	31
6. EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA	33
7. SECUENCIA	41
8. DIDÁCTICAS	43
9. RECURSOS	52
10. PROCESO INVESTIGATIVO	54

10.1 POBLACIÓN 54

10.2 VARIABLES 54

10.3 HIPÓTESIS 54

10.4 CRONOGRAMA 55

10.5 PROPUESTA 55

11. ARGUMENTOS QUE SOPORTAN ESTA PROPUESTA 56

BIBLIOGRAFÍA 58

ANEXOS 59

UNAB - BIBLIOTECA

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO A. Actividades	60
ANEXO B. Cuadro Observación de Actividades	76
ANEXO C. Cuadro Evaluativo	77

NUEVA ASIGNATURA: CONVIVIOLOGÍA

Este trabajo es una propuesta para ser implementada en el grado 5º. de primaria del Colegio Nuevo Cambridge de Floridablanca (Santander) y responde a la inquietud de formar personas capaces de relacionarse con otros, de comprehender al otro. Como docentes creemos que la educación en este aspecto es de vital importancia en toda institución educativa y para esto sugerimos unas actividades que nos pueden ayudar a cumplir con estos propósitos no sólo cognitivos sino expresivos. El estudiante debe demostrar a través de comportamientos, la interiorización de los valores y de los aspectos relacionados con ese comprehender al otro en sus relaciones interpersonales. Creemos que esta asignatura aportará a la institución y a la sociedad en general, sembrando semillas de paz.

1. PROPÓSITO GENERAL DEL TRABAJO

Ofrecer una propuesta curricular que contribuya a mejorar la convivencia entre compañeros de quinto (5°) grado de primaria del Colegio Nuevo Cambridge de Floridablanca (Santander).

2. JUSTIFICACIÓN

La nueva asignatura "Conviviología" es una propuesta para trabajar en 5°. de primaria y responde a la necesidad de formar personas capaces de convivir en armonía a partir del comprehender al otro. La inteligencia emocional hace referencia a la capacidad del ser humano para comprehender a otros y así mismo. En 5°. de primaria hacemos énfasis en el comprehender al otro pues es una época importante donde ya el niño puede analizar muchos aspectos relacionados con su comunicación interpersonal: ¿Cómo es el otro? ¿Qué es capaz de hacer? ¿Qué significa ese gesto, postura o acción? Y de esta manera descubrir e interactuar asertivamente.

Las instituciones educativas deben propiciar estos espacios donde el niño pueda interactuar y reflexionar sobre sus comportamientos con los demás, pues es a través de la educación que se puede formar en valores, en la convivencia sana y en el conocer al otro.

Esta propuesta nace de la preocupación como docentes por mejorar las relaciones entre compañeros en 5°. De primaria donde se ha notado poca asertividad en la forma de comunicación entre unos y otros, actitudes agresivas y poco responsables cuando se ofende al otro de palabra o acción. Es necesario oír a los estudiantes, conocer sus maneras de pensar, estudiar la forma como resuelven sus conflictos haciéndoles entender que sus acciones afectan a otros y que por esto es necesario comprehender al otro (conociéndolo-compartiendo y apreciándolo).

3. MARCO CONCEPTUAL

DESARROLLO SOCIAL Y MORAL

Desarrollo Social.

Los estudiantes son individuos y los profesores necesitarán llegar a conocerlos como tales a fin de identificar y responder a sus necesidades e intereses únicos. Aún así, todos los estudiantes en una clase determinada compartirán ciertas características debido a las experiencias sociales y culturales compartidas. Además, ciertos subgrupos compartirán características adicionales debidas a las experiencias subculturales compartidas. Estas características proporcionan lugares de partida para los profesores que buscan abordar las necesidades de desarrollo de sus estudiantes.

Con el tiempo, los psicólogos han enfatizado tres fuentes de explicación para las semejanzas y diferencias observadas en el desarrollo social y moral de los niños. Estos factores incluyen 1) Características presentes en el nacimiento, 2) experiencias sociales vinculadas con la edad consideradas universales a través o al menos dentro de las sociedades y 3) experiencias de aprendizaje social que ocurren dentro del contexto particular en el que se desarrolla el niño. La teoría e investigación recientes se han centrado en estas últimas influencias (de contexto), aunque con un reconocimiento

continuado del papel de las otras dos series de factores (Cohen y Siegel, 1991; Garbarino, 1992; Lerner, 1993; Szapocznik y Kurtines, 1993).

Desarrollo moral.

Los niños no se vuelven individuos morales en verdad, capaces de usar una serie de principios éticos estables para guiar la conducta, hasta que entran en el período operacional concreto. En ocasiones durante los primeros grados elementales alcanzan lo que los teólogos solían llamar la "edad de la razón", indicando un reconocimiento intuitivo del desarrollo cognoscitivo que ocurre en esta época.

Piaget (1932) fue uno de los primeros en estudiar los cambios en el razonamiento moral que acompañan a los cambios en el desarrollo cognoscitivo. Encontró que los niños pequeños tienden a confundir la moralidad con la convención social y a juzgar la moralidad de una acción de acuerdo con sus consecuencias, sin tomar en cuenta las intenciones o factores situacionales. En consecuencia, podrían ver el romper un plato por accidente como algo tan malo como romperlo a propósito. Sin embargo, conforme a los niños desarrollan las capacidades cognoscitivas necesarias para asumir la perspectiva de otra persona, comienzan a tomar en cuenta las intenciones de una persona y a usar conceptos morales tales como equidad y reciprocidad cuando hacen juicios morales.

- ✓ **La moralidad de la justicia: Teoría de las etapas de Kohlberg**. Lawrence Kohlberg (1969, 1984; Colby y cols.,) elaboró con base en las ideas de Piaget: su teoría del desarrollo del juicio moral. Propuso tres niveles de pensamiento moral, con dos etapas en cada nivel. . Como una base para evaluar el razonamiento moral, Kohlberg presentaba

a las personas dilemas morales y les pedía que hicieran juicios morales y explicarán su razonamiento.

Nivel I: Moralidad Preconvencional
Etapa 1. Obediencia, evitación del castigo. Punto de vista egocéntrico, con poco interés o aprecio de los puntos de vista de los demás. El énfasis está en la obediencia literal de las reglas y de la autoridad y en evitar hacer daño a las personas o a la propiedad. Esto está motivado por deseos de evitar el castigo y de obedecer por obedecer. Etapa 2. Propósito e intercambio instrumental individual. Todavía egocéntrico de manera principal y preocupado por sus propios intereses, pero consciente de que otros tienen intereses que tratan de perseguir. Por lo general se concentran en satisfacer las necesidades propias y permitir a los demás hacer lo mismo, pero cuando las necesidades entran en conflicto enfatizarán la equidad (todos tratados por igual) o la reciprocidad (ayudar a satisfacer las necesidades de los otros a fin de poder satisfacer las necesidades propias).
Nivel II: Moralidad Convencional
Etapa 3. Expectativas, relaciones y conformismo interpersonales mutuos. Desea ser visto como una persona buena, por sí mismos y por los demás. No sólo intenta complacer a las figuras de autoridad siguiendo las reglas sino que también trata de vivir de acuerdo con las expectativas de la Regla Dorada en las interacciones con parientes y amigos. Busca mantener relaciones mutuas mostrando preocupación respecto a los demás y exhibiendo virtudes tales como la confianza, la lealtad, el respeto y la gratitud. Etapa 4. Mantenimiento de la conciencia y el sistema sociales. La perspectiva se amplía de la preocupación acerca de las reacciones de los demás inmediatos a la preocupación acerca de la defensa del orden social y el mantenimiento del bienestar de la sociedad o grupo de uno. Todos tienen la responsabilidad de conservar el sistema como un todo siguiendo sus reglas y cumpliendo sus obligaciones definidas. Las leyes tienen que ser defendidas excepto en casos extremos donde están en conflicto con otros deberes sociales fijos.
Nivel III. Moralidad posconvencional y de principios
Etapa 5. Derechos previos y contrato o utilidad social. Sensación de obligación de lograr que continúe el contrato social, pero cambia el énfasis de obedecer las leyes a defender los derechos, valores y contratos legales básicos de la propia sociedad. Reconocimiento de que las leyes son medios para lograr fines en lugar en fines en sí mismos, y que el pensamiento acerca de las leyes y los deberes interpersonales debe estar arraigado en la preocupación por lograr el mayor bien para la mayor cantidad de personas. Reconocimiento de que los puntos de vista morales y legales son diferentes y a veces entran en conflicto, creando confusión respecto a lo que es correcto cuando ocurren tales conflictos. Etapa 6. Principios éticos universales. El pensamiento moral es guiado por el compromiso con principios morales universales (justicia, igualdad de los derechos humanos, respeto por la dignidad de los individuos). Las leyes particulares o acuerdos sociales son considerados válidos y seguidos en la medida en que descansan en estos principios, pero los principios toman precedencia cuando hay un conflicto.

Las seis etapas de Kohlberg en el desarrollo del juicio moral.

Por ejemplo, un dilema presenta a un hombre llamado Heinz, cuya esposa está muriendo de un cáncer raro. Se dispone de un fármaco que la salvará, pero Heinz sólo puede reunir la

mitad de lo que cuesta. Su inventor rehúsa vender el fármaco a Heinz a la mitad de su precio usual, aun cuando tendría un beneficio quíntuple. También se rehúsa a tomar la mitad del dinero ahora y dejar que Heinz le pague el resto después. Desesperado, Heinz está considerando robar la medicina. A las personas entrevistadas acerca de este dilema se les pide que digan lo que debería hacer Heinz y que expliquen que usan para construir una solución (no la solución en sí) son calificadas luego de acuerdo con las etapas de Kohlberg y las puntuaciones son promediadas a lo largo de los dilemas para determinar el nivel general de la persona.

Los individuos en el nivel I no poseen todavía un sistema organizado de conceptos morales. Este nivel preconvencional es el nivel inicial de razonamiento moral caracterizado por centrarse en anticipar los propios intereses maximizando recompensas y minimizando el castigo. Dentro del nivel I, los individuos en la etapa 1 (principalmente niños pequeños) son egocéntricos, preocupados por tanto en sus propios intereses. Su pensamiento moral enfatiza reglas, sanciones y consecuencias personales en lugar de las preocupaciones de los demás o de la sociedad como un todo. Lo que es bueno o malo es visto por ellos como evidente por sí mismo, requiriendo poca justificación más allá de la identificación de algo como correcto o incorrecto. Los individuos en la etapa 2 reflejan una perspectiva individualista concreta. Todavía se preocupan de manera principal por sí mismos, pero se percatan de las necesidades de los demás y por tanto están dispuestos a entrar en acuerdos de reciprocidad limitados de una naturaleza de "tú rascas mi espalda y yo rascaré la tuya" para maximizar sus propios intereses mientras minimizan las consecuencias indeseadas. La mayoría de las personas en la etapa 2 también son niños en desarrollo, pero algunos niños mayores y adultos nunca pasan más allá de esta etapa.

Las personas que revelan un pensamiento moral del nivel II toman una perspectiva de miembro de la sociedad. Este nivel convencional es el nivel intermedio de razonamiento moral en el que el foco se amplía de los intereses propios al bien de la sociedad como un todo, con énfasis en cumplir con los deberes y obligaciones de uno.

Los individuos en la etapa 3 coordinan perspectivas de otros para desarrollar una perspectiva de tercera persona que les permite darse cuenta de que una serie compartida de normas morales (tales como ser una persona buena o altruista o tener motivos buenos) puede gobernar las relaciones entre las personas. Los individuos en la etapa 3 piensan en términos de hacer su deber, vivir de acuerdo con las expectativas y exhibir virtudes con el propósito de mantener la confianza interpersonal y la aprobación social. Los individuos que se desarrollan de la etapa 3 a la etapa 4 cambian de un foco en las relaciones mutuas entre individuos a una orientación más generalizada que considera el sistema social como una serie de reglas y procedimientos consistentes que se aplican de manera imparcial a todos los miembros de ese sistema social. Las personas en la etapa 4 enfatizan la necesidad del orden social, de modo que el cumplimiento de las obligaciones de los individuos con las instituciones y roles sociales es necesario para ayudar a promover el bien común. La mayoría de los estudiantes de secundaria y muchos estudiantes de bachillerato son convencionales de manera predominante (etapas 3 o 4) en su razonamiento moral.

La progresión de los niños a través de etapas en el desarrollo moral es afectada por la naturaleza de sus relaciones con sus padres. Ausubel y Sullivan (1970) describen a los niños que se identifican de manera íntima con sus padres como satélites de sus padres. Discuten las consecuencias de formas diferentes de desatelización que ocurren conforme los niños se alejan de la influencia paterna. Los niños se desatelizan de manera gradual de

hogares aceptantes y facilitadores tienden no sólo a verbalizar los sistemas de valor que se les han enseñado, sino que los usan para guiar su propia conducta. Por último estos sistemas de valor son internalizados y se vuelven la base para la autoguía. Los niños que experimentan una desatelización menos exitosa pueden aprender a verbalizar los sistemas de valor que se les enseñaron, pero es menos probable que internalicen estos sistemas de valor y que los usen para guiar su conducta.

Algunos están dominados en exceso por sus padres hasta el punto de que nunca cuestionan de manera seria lo que se les ha enseñado, de modo que permanecen en niveles de pensamiento convencionales. Otros nunca experimentaron suficiente aceptación y apoyo de sus padres para sostener su desarrollo como satélites de sus padres, así que su adolescencia se caracteriza por rechazo a la autoridad paterna y fracaso en articular un sistema de valor integrado.

Este proceso se agrava cuando los adolescentes comienzan a pensar acerca de los significados de los sistemas de valor y a evaluarlos de manera objetiva. Aquellos que tienen ya sea capacidades intelectuales limitadas o problemas de desatelización realizan poco pensamiento serio acerca de sus sistemas de valor. Como resultado, permanecen fijados en el nivel convencional o incluso en el nivel preconvencional, de modo que sus juicios morales permanecen inmaduros desde el punto de vista del desarrollo y sus sistemas de valor permanecen en su mayor parte como verbalizaciones vacías que no controlan su conducta. Los niños que desarrollan operaciones formales y pasan tiempo evaluando sus sistemas de valor hacen avances importantes en el razonamiento moral. Cambian de valores meramente verbalizados a valores deliberados de manera consciente y adoptados (en ocasiones los mismos que les fueron enseñados, en ocasiones no). En la medida en que

UNAB - BIBLIOTECA

los niños adoptan valores de manera consciente, es probable que usen los valores para guiar su conducta.

Las personas que alcanzan el razonamiento de nivel III desarrollan conceptos morales más abstractos y mejor integrados. Este nivel posconvencional es el nivel avanzado de razonamiento moral en el que las personas diferencian entre moralidad y leyes y enfatizan los valores y principios fundamentales en su razonamiento moral. Moviéndose más allá del énfasis en las convenciones sociales y en la ley y el orden vistos en la etapa 4, los individuos de la etapa 5 comienzan a ver las leyes de manera más flexible tomando una perspectiva reflexiva de las razones para establecer los sistemas sociales. La etapa 5 es una perspectiva creadora de la sociedad más que una perspectiva conservadora de la sociedad. Ve al sistema social como un contrato que sus miembros realizan en forma libre. Los valores básicos tales como la libertad o la justicia toman prioridad sobre las leyes como las bases para preservar los derechos y el bienestar de todos los miembros de la sociedad.

Los individuos que alcanzan la etapa 6 tienen concepciones claras de principios universales abstractos tales como la equidad, la justicia y la dignidad humana individual que trascienden a otros valores, incluso valores tales como el bien de la sociedad. Kohlberg creía que pocas personas alcanzan alguna vez esta etapa. Sus ejemplos tendían a ser personas conocidas no sólo por su enseñanza moral sino por estar dispuestas a levantarse y de ser necesario a sufrir por sus creencias (por ejemplo, Sócrates, Jesús, Gandhi, Martín Luther King, Jr.).

✓ **La moral según Piaget**. Jean Piaget ha descrito tres etapas de desarrollo moral, a través de las cuales pasan los niños. Para Piaget, el paso de una etapa a la otra depende de los cambios en las capacidades cognoscitivas del niño.

Juicio Premoral. Piaget ha sugerido que los niños preescolares no poseen las capacidades cognoscitivas o inclinaciones para hacer juicios morales; por lo tanto estos niños parecen ser amorales. Debido a que este período es característico de los niños de edad preoperacional.

Realismo moral. Tan pronto como el niño entra en el período de las operaciones concretas, durante los primeros años de la infancia media, llega a un realismo moral, que se caracteriza por dos cualidades: la primera es que creen que las reglas son omnipotentes y no pueden ser cambiadas.

Ejemplo 1. A un niño de siete años, se le pide que describa las reglas del momento de acostarse. El dice que los niños de siete años deben acostarse a los 8:00 P.M. Cuando se le argumenta la posibilidad de cambiar la regla debido a un suceso especial, él niega que ésta puede ser cambiada o finalmente, niega que tal cambio pueda ser legítimo.

Una segunda cualidad el realismo moral es la tendencia a evaluar los actos como buenos o malos, con base en sus resultados, más que en las intenciones de los actos.

Ejemplo 2. En un experimento clásico informado por Jean Piaget, se les contó a los niños dos historias acerca de niños que se habían metido en problemas. En una historia, el niño tuvo la buena intención de ayudarle a su padre, a preparar la comida pero al tratar de

ayudarlo preparó una gran cantidad de alimentos. Otro niño que se inició en la misma conducta con malas intenciones, accidentalmente hizo pocos alimentos. A los sujetos experimentales se les preguntó cuál de los niños fue el malvado. Los niños medianos tendieron a hacer sus juicios en la cantidad de alimento que fue preparado y tendieron a ignorar la intención del niño.

Tercero. El castigo es visto por el realismo moral del niño como controlado por la naturaleza y un resultado inevitable de la conducta negativa.

Ejemplo 3. A un niño de siete años se le contó: "Un niño robó un caramelo de una tienda y salió corriendo. Como salió corriendo a través de la calle, fue atropellado por un carro". A la niña de diez años se le preguntó por qué el carro atropelló el niño. Ella respondió: "Porque él robó el caramelo".

Para estos realistas morales, el castigo es retributivo. Su propósito es hacer sufrir y ofender de acuerdo con la ofensa cometida, antes que servir como un instrumento para cambiar la conducta futura. El castigo sugerido por esta niña es típicamente doloroso, físico y no tiene relación con la falta en sí misma, no hace que la niña sugiera que la persona que es castigada sea informada sobre las relaciones entre la ofensa y el castigo.

Ejemplo 4. A un niño, se le contó que otro niño mintió a su maestro acerca de por qué él no había completado una tarea. Se le pidió al niño que propusiera un castigo por la mentira. El niño de 8 años puede estar gustoso de sugerir un azote.

Subjetivismo moral. La mitad de los años de la infancia media son un período de transición entre la etapa del realismo moral y la del subjetivismo moral. Esta etapa más madura se caracteriza por las siguientes cualidades:

Primero, las reglas son vistas como creaciones de la gente, para el beneficio de la gente, Por lo tanto, ellas pueden ser alteradas para encontrar los cambios necesarios y acomodarlos a su criterio.

Ejemplo 5. A niños de diez a doce años, se les pide que describan las reglas de un juego. Después de una cuidadosa y detallada descripción, se les pregunta si el juego será legítimo, si ciertas reglas se cambian para acomodarlas a algunas circunstancias únicas. Mientras un niño en etapa temprana puede negar la legitimidad de esos cambios, los moralistas subjetivos pueden aceptar el juego como diferente pero legítimo.

Una segunda cualidad del subjetivismo moral es que los juicios de valor acerca de la conducta están basados en la intención que corresponde a la conducta, tanto como a las consecuencias de la acción.

Ejemplo 6. En el ejemplo tres, los niños de doce años, a diferencia de los niños medianos, juzgarán al niño, cuyas intenciones positivas dan por resultado una terrible consecuencia, como menos culpables que los niños, cuyas malas intenciones desembocan en problemas con sólo un mínimo de problemas.

Tercero. Los castigos preescritos por el subjetivismo moral pueden ser más compatibles con la falta y pueden servir como lección para el ofensor.

Ejemplo 7. A un niño se le pidió que prescribiera un castigo para una niña que iba al cine, en vez de cortar el césped que era su responsabilidad. Al subjetivista moral puede parecerle correcta la sugerencia de que a la niña se le niegue el derecho de ir al cine por dos semanas y que se le pida lavar el carro y también cortar el césped.

La Justicia según Damon : (1980) entrevistó a niños con edades entre 4 y 12 años acerca de sus ideas de equidad, o justicia positiva, en respuesta a preguntas sobre temas tales como la manera en que compartirían el dinero ganado en un proyecto de clase. Encontró que los preescolares tendían a sugerir soluciones egocéntricas y a tener dificultad para generar razones lógicas para ellos. Algunos tan sólo reafirmaban sus deseos en lugar de intentar justificarlos ("debo obtenerlo porque lo deseo"). Otros intentaban justificar soluciones de autoservicio apelando a características externas y observables tales como tamaño, género o características físicas ("debemos obtener más porque somos niñas"). Alrededor de los 5 a 7 años de edad, los niños comienzan a hacer elecciones basados en la igualdad estricta ("todos deben obtener lo mismo"). Un poco después (edades entre 6 y 9 años), surgen ideas acerca del mérito y la reciprocidad ("tú hiciste más trabajo, así que debes obtener más"). De manera subsecuente (edades entre 8 y 10 años), se desarrolla la relatividad moral a partir del entendimiento de que personas diferentes pueden tener justificaciones diferentes, aunque igual de válidas, para sus reclamaciones de justicia. Los niños comienzan a atender las reclamaciones de personas con necesidades especiales (tales como los pobres) y sus elecciones reflejan intentos por hacer compromisos entre las

reclamaciones competidoras. Por último (edades de 10 años en adelante), las consideraciones de igualdad y reciprocidad son coordinadas. Las elecciones toman en cuenta las reclamaciones de varias personas y las demandas de la situación específica, y las justificaciones reflejan el reconocimiento de que a todas las personas debe dárseles lo justo (lo que en muchas ocasiones no significa un tratamiento igual).

- ✓ **Adopción de perspectivas**. El trabajo de Damon indicó que los niños podían llevar a cabo razonamiento moral relativamente complicado a edades menores de las que habían sido acreditadas en el trabajo de Piaget y Kohlberg. El trabajo de Selman (1980) sobre la adopción de perspectivas sociales sugiere conclusiones similares. La investigación de Selman indicó que los niños con edades entre 6 y 8 años salen de su egocentricidad anterior y desarrollan el entendimiento de que otras personas tienen perspectivas diferentes de las suyas. Los niños de 8 a 10 años de edad son mejores para coordinar puntos de vista diferentes debido a que reconocen que cada individuo se percata de la perspectiva del otro. Estos niños pueden ponerse a sí mismos en el lugar de otro como una manera de juzgar las intenciones, propósitos y acciones de esa persona. Los niños de 10 a 12 años de edad realizan una adopción de perspectiva mutua y también pueden salir de la interacción a fin de verla desde la perspectiva de un tercero. Por último, los niños de 12 años de edad y más toman una perspectiva desde el punto de vista del sistema social que comparten todos los individuos, en el cual son consideradas las convenciones sociales y las reglas legales.

- ✓ **Principios morales contra convenciones sociales**. El trabajo de varios investigadores que mejoraron los métodos de Piaget para entrevistar a los niños acerca de cuestiones morales ha mostrado que Piaget subestimó las capacidades de los niños para hacer

distinciones morales y llevar a cabo un razonamiento moral. Cuando las viñetas y preguntas de entrevista son diseñadas para esclarecer las cuestiones de manera suficiente como para permitir que los niños las entiendan, incluso los alumnos de primer grado indicaron que toman en cuenta las intenciones al hacer juicios morales (es decir, se percatan de que romper algo o herir a alguien de manera deliberada es diferente de hacerlo en forma accidental). También entienden las diferencias entre violar un valor moral importante y violar una simple convención social. Los niños pequeños no son capaces todavía de llevar a cabo un razonamiento moral complicado usando conceptos y lenguaje abstractos, pero pueden tomar decisiones morales y justificarlas usando ideas de equidad, reciprocidad y expectativas conductuales de la Regla Dorada basadas en la experiencia (Nucci, 1989).

- ✓ **Razonamiento prosocial**. Los dilemas morales de Kohlberg tienden a enfatizar situaciones en las que las leyes, el castigo o las obligaciones formales son relevantes (Scott, 1987). Eisenberg (1982) extendió su enfoque estudiando el razonamiento prosocial de los niños acerca de situaciones que proporcionan oportunidades para ayudar a los demás. Planteó a los niños situaciones en las que se requería que los individuos eligieran entre satisfacer sus propios deseos, necesidades o valores, o satisfacer los de otros actuando de manera altruista. Encontró que el razonamiento prosocial de los niños al inicio era hedonista (centrado en las necesidades propias), luego se volvía orientado hacia la aprobación (centrado en "hacer bien"), luego se volvía enfocado en la empatía (ponerse uno mismo en el lugar de la persona que necesita ayuda) y por último se fijaba dentro de un sistema internalizado de valores y responsabilidades. Sus estudios indican que el razonamiento de los niños respecto a cuestiones prosociales está más avanzado

que su razonamiento en respuesta a las situaciones de Kohlberg que implican coacciones. Además, el razonamiento prosocial (y la conducta) de los niños tiende a ser más avanzada cuando provienen de hogares apoyadores en los cuales los padres o tutores fomentan la empatía explicando sus expectativas con referencia a los efectos de las conductas de los niños sobre los sentimientos de los demás.

- ✓ **Juicio moral, afecto moral y conducta moral**. La mayoría de los profesores no estarán satisfechos al concentrarse sólo en el juicio moral, debido a que el razonamiento moral no siempre controla a la conducta. De hecho, la investigación revela por lo general sólo correlaciones modestas entre los niveles de razonamiento moral, calidad e intensidad del afecto moral (sentimientos de satisfacción después de buenas acciones o de culpa después de malas acciones) y conducta moral (conducta prosocial, cooperativa contra antisocial o conducta de alguna otra manera objetable).

Los primeros estudios sugirieron que casi no habían correlación en absoluto entre el juicio moral y la conducta moral, pero estudios más recientes han revelado relaciones moderadas, al menos en los extremos de la escala de juicio moral. Es decir, los estudiantes que califican bajo de manera particular en juicio moral es probable que sean disruptivos en la escuela (Bear y Richards, 1981; Geiger y Turiel, 1983) y delincuentes fuera de la escuela (Fleetwood y Parish, 1976; Hains y Miller, 1980; Wright, 1978). En contraste, es más probable que los que obtienen puntuaciones altas lleven a cabo conducta moral de principios, tal como ayudar a un extraño que tiene un viaje malo con drogas (McNamee, 1978) o trabajar de manera activa para lograr la justicia social (Blasi, 1980).

Inteligencia emocional.

El término Inteligencia Emocional hace referencia a la capacidad que tiene el ser humano de comprehender a otros y así mismo, lo que resulta esencial para su supervivencia social. Como tal, corresponde a una habilidad que requiere de múltiples procesos intelectuales que van desde la percepción de los comportamientos, tanto propios como de las demás personas, hasta la generalización y construcción de una teoría sobre los afectos, creencias y destrezas del ser humano.

En tanto Inteligencia, se desarrolla desde el momento del nacimiento, e incluso antes, desde la concepción, puesto que es a partir de la vinculación del bebé con su madre, su padre y su familia, que se van estructurando las operaciones intelectuales relativas a la lectura e interpretación de los comportamientos, sentimientos, creencias y afectos. Gracias a esta permanente interacción con las personas cercanas al bebé, este va logrando aprehendizajes fundamentales en aspectos definitorios de la comprensión Inter. E intrapersonal: ¿Cómo es el otro? ¿Qué siento hacia él?, ¿Cómo me hace sentir? ¿Qué es capaz de hacer? ¿Qué significa ese gesto, postura o acción?.

En la medida en que el ambiente familiar del niño sea altamente gratificante y estimulante, sus respuestas van a ser potencialmente más ricas, variadas y particularmente, va a tener mayor capacidad para identificar e interpretar lenguajes de comunicación verbal y no verbal. Una mirada, una intención, una creencia, constituyen los contenidos por excelencia de la Inteligencia Emocional.

UNAB - BIBLIOTECA

Se puede decir, entonces, que a partir de la interacción se produce la comprehensión. Sin estar con, vivir con, el otro resulta imposible su conocimiento, su valoración. De tal forma que, a mayor variedad de interacciones, mayor conocimiento y sentimientos hacia el otro y hacia sí mismo.

El módulo hace especial énfasis en la trascendencia de las experiencias infantiles en el desarrollo de estas habilidades. Sin embargo, contrariando a algunos investigadores, quienes determinan exclusivamente los primeros años de vida como vitales en la definición de comportamientos sociales, la presente propuesta amplía este rango de edad hasta bien entrada la adolescencia, en tanto considera relevante la interacción no sólo familiar sino escolar, de compañeros, amigos, novios, esposa, etc.

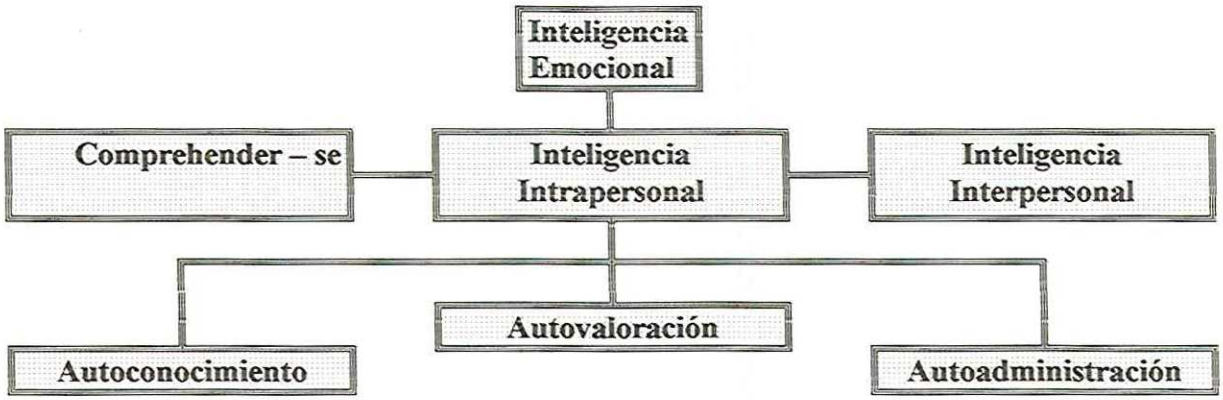
Este módulo pretende dar una mirada amplia a la Inteligencia Emocional, la cual parece haber sido reducida a la capacidad para identificar emociones. Se describe cómo la lectura es uno de los procesos intelectuales presentes en la misma, haciendo especial énfasis en la interpretación como el mecanismo fundamental para la comprensión, en tanto implica partir de lo observado para llegar a la estructura profunda de la persona (afectos y creencias).

La comprehensión no es conocimiento, es mucho más que eso, pues incluye el conocer, el apreciar y el interactuar. Son procesos complejos en los que intervienen operaciones de introyección, proyección, proposionalización, supraordinación.

A diferencia de la Inteligencia Lógico Verbal, la Emocional se centra en la comprensión del otro, de sus esencialidades, capacidad que nos permite convivir, estimar, conocer,

interpretar los símbolos de la comunicación humana en tanto mensajes con sentido personal y social. Tanto o más importante que la comprehensión lingüística, resulta el adentrarse en los sentimientos y creencias de la persona, objeto de estudio de la inteligencia emocional.

- ✓ **Inteligencia Intrapersonal. "Conócete a ti mismo".** ¿Qué significa conocerse a sí mismo?. "Por una parte, se encuentra el desarrollo de los aspectos internos de una persona. La capacidad medular que opera aquí es el acceso a la propia vida sentimental, la gama propia de afectos y emociones: la capacidad para efectuar al instante discriminaciones entre estos sentimientos y, con el tiempo, darles un nombre, desenredarlos en códigos simbólicos, de utilizarlos como un modo de comprehender y guiar la conducta propia" Howard Gardner (1987).

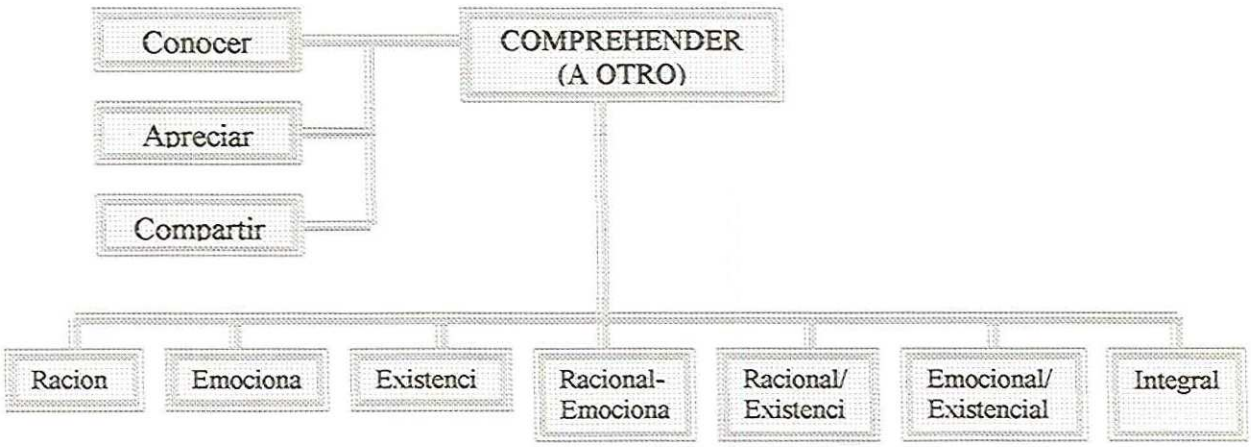


- ✓ **La inteligencia interpersonal.** "La inteligencia interpersonal es la capacidad para comprehender a los demás: qué los motiva, cómo operan, cómo trabajar cooperativamente con ellos. Vendedores, políticos, maestros, médicos clínicos y líderes religiosos de éxito tienen probabilidades de ser individuos con elevado grado de inteligencia intrapersonal" Daniel Goleman (1995).

"Es muy probable que esta tranquilidad sentida por chimpancés y hombres con el contacto físico con otro ser se origine en la infancia, época en la cual la caricia de la madre o el contacto con su cuerpo sirve para calmar los miedos y mitigar las ansiedades" Jane Goodall (1986).

"La otra inteligencia personal se vuelve al exterior, hacia otros individuos. Aquí la capacidad medular es la habilidad para notar y establecer distinciones entre otros individuos y, en particular, entre sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones". Howard Gardner (1987).

- ✓ **Inteligencia emocional.** Cuando la comprehensión es dominantemente cognitiva da lugar al tipo de comprehensión racional; cuando predomina el aprecio da lugar a la comprehensión emocional; cuando dominan los actos de compartir(se) ocurre la comprehensión existencial. Si participan los tres componentes en su justa medida, tiene lugar la forma de comprehensión integral.



Comprehender a otra persona requiere conocimiento, aprecio y compartir-se con ella. Luego, comprehender significa más que conocer: mucho más.

Comprehender a otra persona requiere conocimiento, aprecio y compartir-se con ella. Luego comprehender significa más que apreciar: mucho más.

Comprehender a otra persona, requiere conocimiento, aprecio y compartir-se con ella. Luego, comprehender significa más que compartir: mucho más.

Comprehender a otros – sus actos, intenciones, creencias, valores, actitudes, etc—configura una actividad triplemente determinada. Comprehender a otra persona exige a) conocimiento, b) aprecio, c) convivencia.

COMPRE-H-ENDER <= = = = > f(conocer + querer + interactuar)

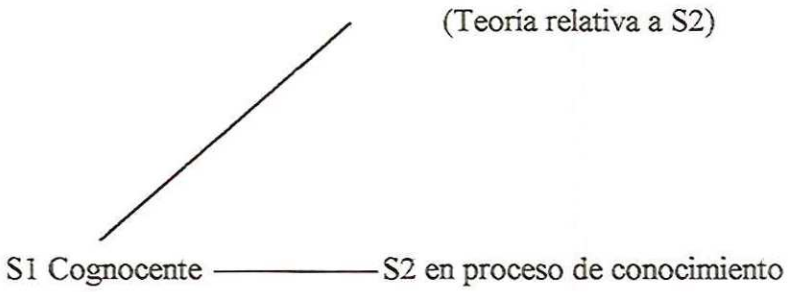
Sabiamente sintetizó el maestro Piaget este pensamiento. "No hay amor sin conocimiento". El amor –aún en sus formas elementales— requiere de algún grado de conocimiento. Aceptada la mirada triple que defiendo aquí, restaría agregarle al aforismo piagetiano el tercer componente: "Sin compartir-se, tampoco hay amor". El compartir-se o interactuar-se es inmanente a todo vínculo interpersonal.

"No hay amor sin conocimiento;..." (Jean Piaget).

El papel del conocimiento es central en toda relación afectiva. Aunque sólo fuere por una potente razón: se ama (u odia) el conocimiento de la persona, no a la persona-en-sí-misma.

Desvirtuando las apariencias contrarias, el amor recae no sobre el otro individuo, --sus actos, intenciones, creencias, valores, actitudes, deseos, frustraciones—sino inevitablemente sobre la teoría relativa a él. Amamos la idea del otro; no al otro –en – sí mismo. El otro no existe psicológicamente sino como representación, en cuanto historia, en cuanto biografía (compartida). El filósofo alemán Kant enseñó, fuera de toda duda, que la persona – en – sí – misma es incognoscible: el conocer al otro es un proceso siempre

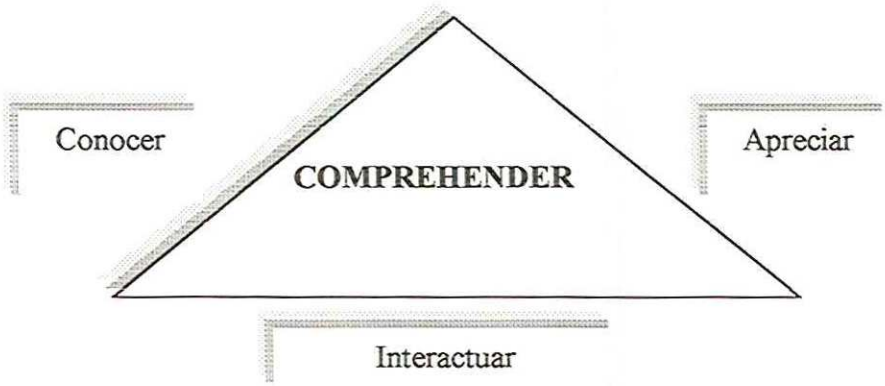
inconcluso, interminable y comporta una enorme y sostenida actividad teórica, años y décadas de conocimiento.



S1 Produce gradualmente una teoría relativa a S2.

Entre mayor complejidad intrínseca posea la persona amada, y más profunda la relación interpersonal, más interminable e inconcluso resulta el conocimiento del otro y el conocimiento de la relación. Igual que las personas, las relaciones son "seres" reales. Seres que reciben aprecio, conocimiento e interacción.

Fácil conocer a un bebé, menos fácil conocer a un niño; a un adolescente muy difícil, y a un adulto, prácticamente imposible. Para conocer al adulto, una vida toda resulta insuficiente. Quién es, cuáles son sus intereses, cuáles sus creencias, cuáles sus ambiciones, cuáles sus amores y desamores? Qué biografía la ha formado, qué futuro se teje en su alma? Entre sus creencias, cuál es la jerarquía – que posiblemente él mismo desconoce---? Son algunas de las tantas preguntas que requieren respuesta "No hay amor sin conocimiento".



Trilogía de la comprensión interpersonal.

En resumidas cuentas:

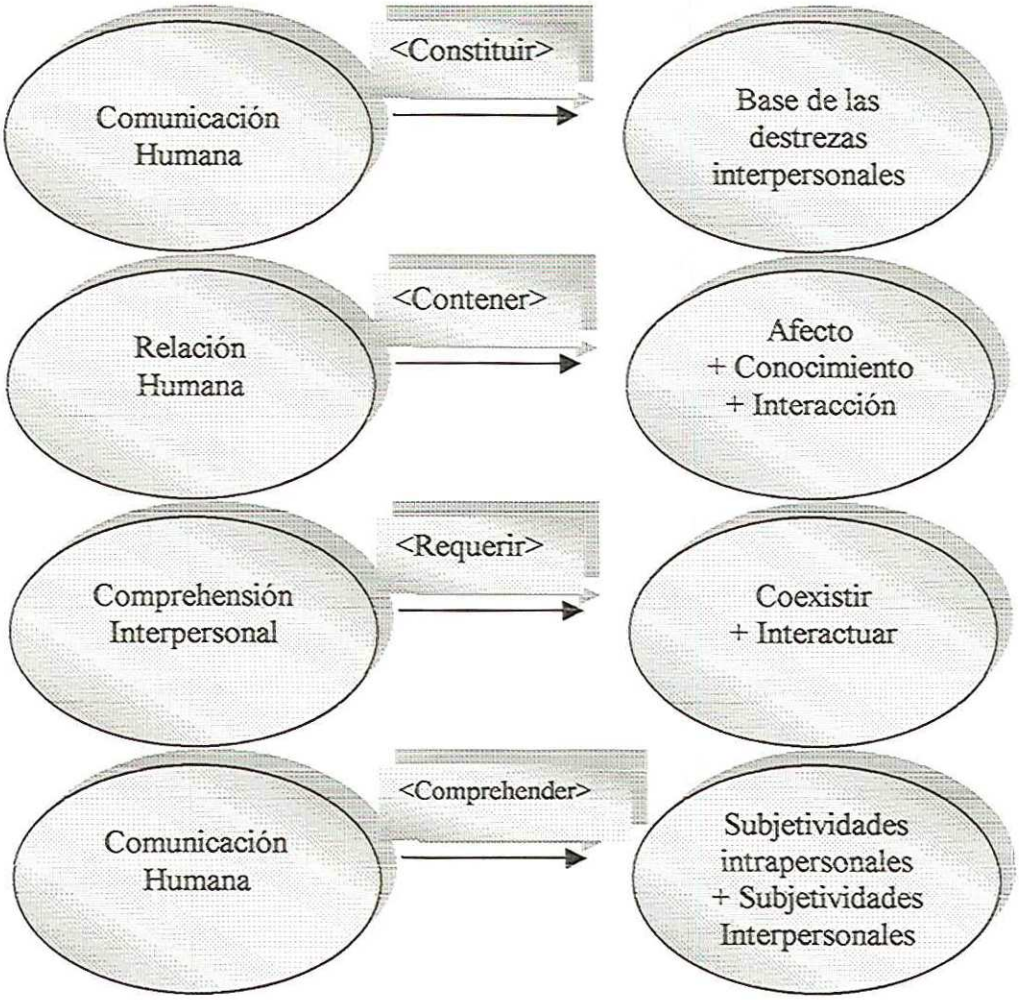
Comprehender significa algo más que el conocer frío: mucho más. Requiere del aprecio y de la co-existencia.

Comprehender significa algo más que el apreciar caliente; mucho más. Requiere el conocer y el co-existir.

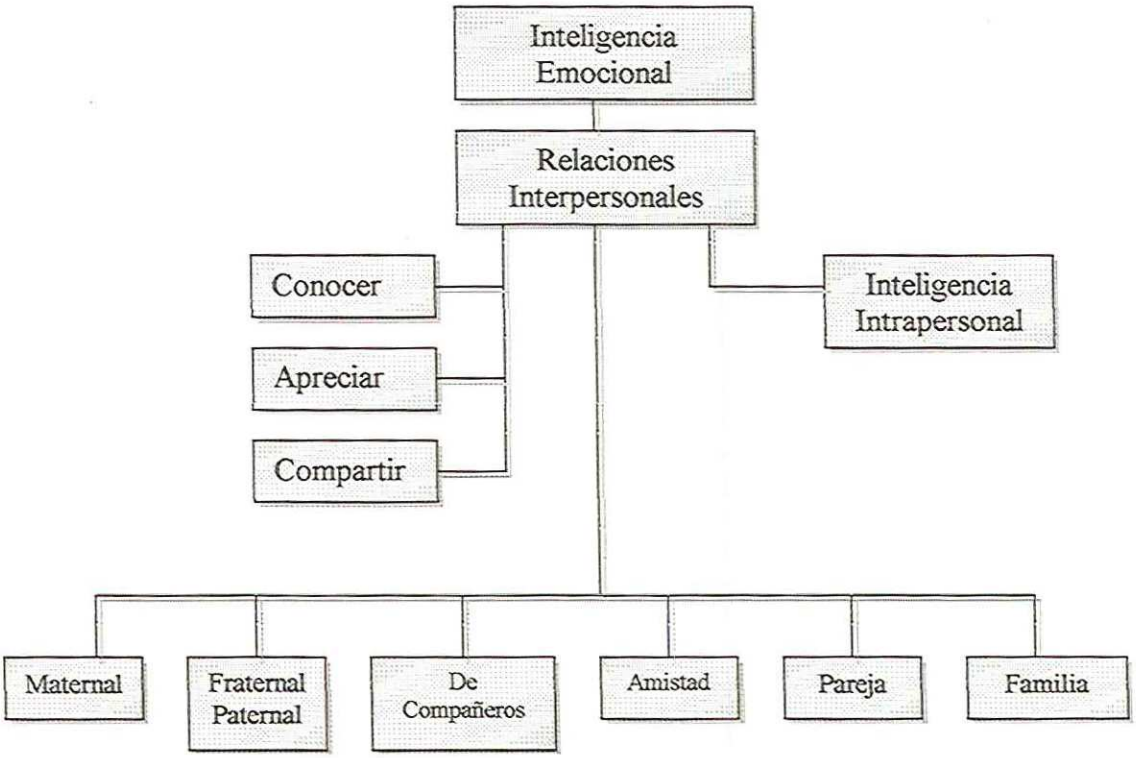
Comprehender significa algo más que el compartir existencial; mucho más. Requiere el conocer y el apreciar.

La comprehensión racional desentraña al otro real y genuino, aplicándole un paquete extenso de nociones, proposiciones y conceptos. La comprensión emocional-afectiva comprehende siguiendo un camino alterno, al comparar valorativamente a la persona en cuestión, le otorga valía y afecto; la convierte en interesante, en atractiva, en admirada. La comprehensión existencial captura los momentos en que se es con el otro, las interacciones, momentos que se graban indeleblemente en la memoria humana.

3.1 MODELO CONCEPTUAL



MENTEFACTO CONCEPTUAL



4. PROPÓSITOS DE LA ASIGNATURA

4.1 COGNITIVO

Comprende cuáles son los aspectos necesarios en el comprehender al otro (inteligencia interpersonal).

4.2 PRAXIOLÓGICO

Demuestra mediante sus acciones destrezas interpersonales básicas para una sana convivencia.

4.3 AXIOLÓGICOS

- ✓ Valora la importancia de conocer a las otras personas mediante la observación e interpretación de afectos y creencias subyacentes a cada comportamiento.
- ✓ Valora la empatía como componente esencial en la comprensión emocional afectiva.
- ✓ Valora la interacción con otras personas para poder reconocer situaciones afectivas.

5. ENSEÑANZAS

El siguiente mentefacto de inteligencia interpersonal nos muestra en la parte de isoordinadas las enseñanzas cognitivas que se deben tener en cuenta para el grado 5° de primaria. Estas hacen referencia a las características propias del comprehender al otro:

CONOCER – APRECIAR – COMPARTIR

5.1 ENSEÑANZA AXIOLÓGICA

La comprensión del otro no es sólo conocimiento. Incluye el conocer, el apreciar, el interactuar.

La pedagogía conceptual considera tres (3) mecanismos fundamentales para interactuar con la realidad tanto física como social y son: el sistema praxiológico (según Jerome Brunner), el sistema cognitivo y el sistema valorativo. Estos tres sistemas constituyen el psiquismo de todo ser humano. Cada sistema aporta su especificidad durante la comprehensión del otro.

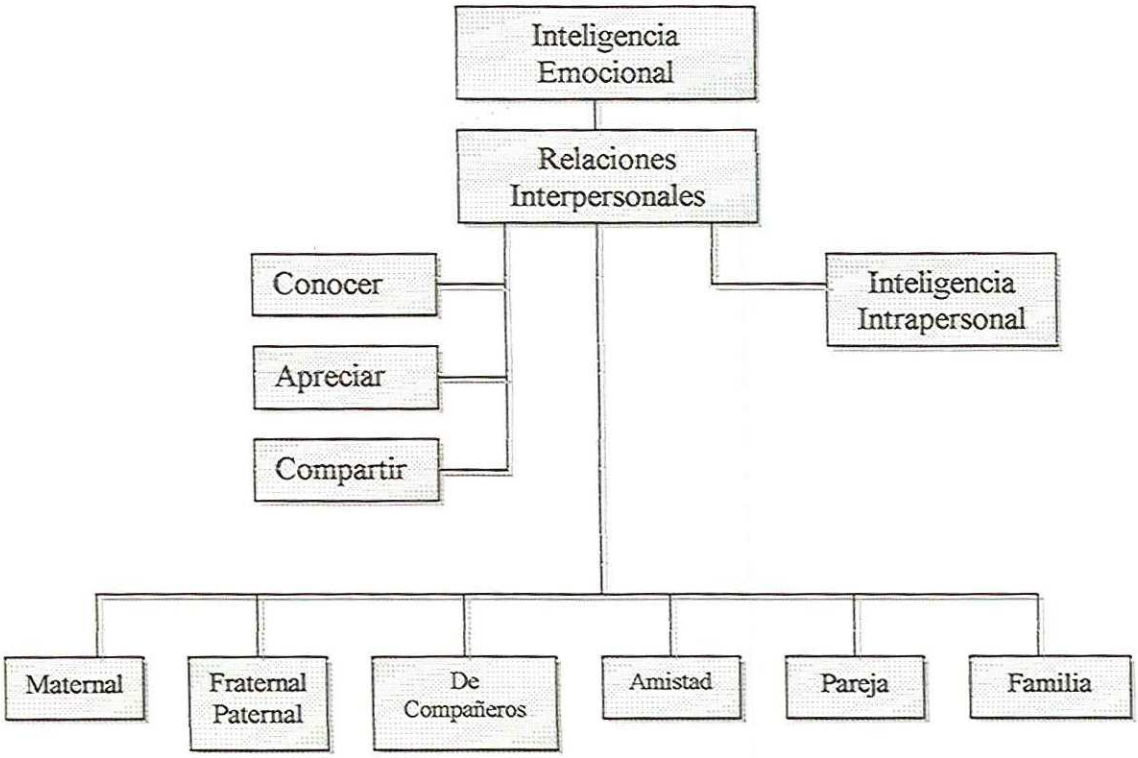
- ✓ Conocer a otro equivale a convertir en proposiciones los pensamientos, afectos y comportamientos de las personas con las que se establecen relaciones. Para esto hay 3 vías: observar los comportamientos, leer e interpretar afectos y creencias subyacentes a

cada comportamiento y recurrir al saber que otras personas han acumulado de sus hermanos, compañeros, alumnos, amigos o enemigos.

- ✓ Valorar, apreciar, sentir afecto: es el componente esencial que cumple la función de comprehensión emocional afectiva. Esto es disponer de sensibilidad para apreciar y ponerse en el lugar del otro.
- ✓ Interactuar con los otros es necesario para poder reconocer situaciones afectivas y así tener comportamientos adecuados, con la persona adecuada, en el momento adecuado. De esta forma se necesitan desarrollar destrezas interpersonales básicas que permitan iniciar, mantener, profundizar y concluir relaciones que se presentan en la vida diaria.

Los anteriores mecanismos deben tenerse en cuenta en la escuela y en la familia para formar personas afectuosas, capaces de convivir en paz con los otros, basados en valores fundamentales como el respeto, la solidaridad, la ternura, la sinceridad.

MENTEFACTO CONCEPTUAL



PROPOSICIÓN SUPRAORDINADA

P1. [En tanto que orientada a comprehender a otro, la inteligencia interpersonal participa de la inteligencia emocional].

PROPOSICIÓN ISOORDINADA

P2. [La inteligencia interpersonal es la capacidad de comprehender a los demás y para esto se necesita conocimiento, aprecio y compartirse con ella].

PROPOSICIÓN EXCLUIDA

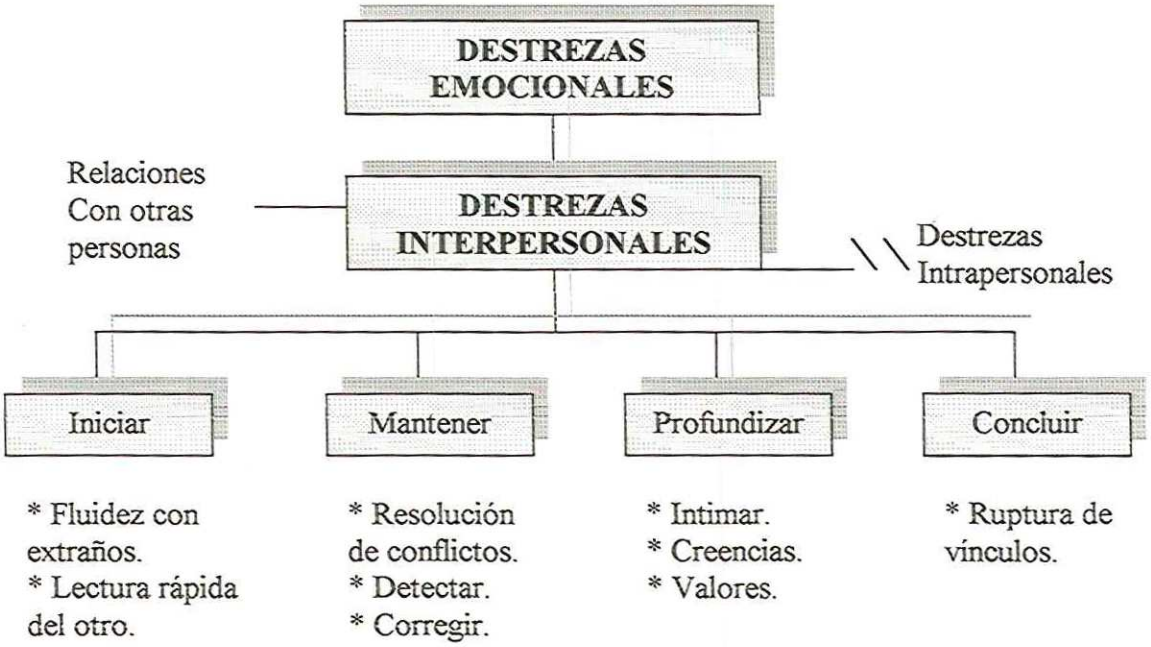
P3. [La inteligencia interpersonal difiere de la inteligencia intrapersonal en que ésta hace referencia a la comprensión de sí mismo].

PROPOSICIÓN INFRAORDINADA

P4. [La inteligencia interpersonal incluye seis modos de comprehensión: Material, Fraternal-Paternal, Amistad, De compañeros, Pareja, Familia e Integral].

En el grado 5° de Primaria las enseñanzas son las que están relacionadas con los aspectos propios de la inteligencia interpersonal (Conocer – Apreciar – Compartir) → Isoordinadas del Mentefacto.

5.2 ENSEÑANZA PRAXIOLÓGICA



PROPOSICIÓN SUPRAORDINADA

P1. [Las destrezas interpersonales forman parte de las destrezas emocionales].

PROPOSICIÓN ISOORDINADA

P2. [Las destrezas interpersonales son las habilidades necesarias para poder comunicarnos y relacionarnos con otras personas].

PROPOSICIÓN EXCLUIDA

P3. [Las destrezas interpersonales son habilidades para comprehendernos a nosotros mismos. Las destrezas interpersonales son habilidades necesarias para relacionarnos con otras personas].

PROPOSICIÓN INFRAORDINADA

P4. [Las destrezas interpersonales hacen referencia a la habilidad para iniciar, mantener profundizar y concluir relaciones].

En el grado 5° de Primaria las enseñanzas son las que están relacionadas con los aspectos propios de la inteligencia interpersonal (Conocer – Apreciar – Compartir) → Isoordinadas del Mentefacto.

6. EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA

Se propone para trabajar en 5° de primaria 15 actividades prácticas que están acordes con los propósitos cognitivos y expresivos de la asignatura. (Ver anexo A: Didácticas). Esas actividades están relacionadas con los siguientes criterios de logro y son propuestas para trabajar a lo largo del año escolar:

CRITERIOS DE LOGROS

- Los estudiantes deben argumentar la importancia de cada uno de los aspectos propios del comprehender al otro.
- Los estudiantes comprehenderánán los valores necesarios para compartir – conocer y apreciar al otro como: la sinceridad, el respeto, el diálogo manifestando sus opiniones al respecto en las actividades propuestas.

CRITERIOS DE LOGROS EXPRESIVOS

- Los estudiantes describirán situaciones donde se manifiesten cada uno de los aspectos del comprehender al otro (compartir – conocer – apreciar).

- Los estudiantes expresarán a través de diferentes medios: carteles, juegos, cuentos, lecturas, actitudes, el valor de la sinceridad, el respeto, el diálogo para una sana convivencia (relaciones interpersonales).

CRITERIOS DE LOGROS DE EVALUACIÓN

Los estudiantes deben demostrar a través de sus actitudes la interiorización de los valores necesarios en una sana convivencia. A su vez, los estudiantes deben realizar las actividades propuestas en cada clase. Se considera que los estudiantes deben cumplir con el 100% de todo lo propuesto en cada actividad. El profesor debe evaluar actitudes que demuestren la interiorización de valores y componentes de la comprehensión del otro, dentro y fuera de la clase.

EVALUACIONES

Proponemos algunos ejemplos de evaluaciones que se pueden aplicar en la asignatura conviviología:

Ejemplo 1: Con el objetivo de que el maestro o educador tenga conocimiento de la influencia de las actividades propuestas en el comportamiento de sus alumnos relativo a la paz, evaluaremos el valor de la siguiente manera:

A cada alumno se le proporcionará un cuadro igual o semejante al que presentamos, en el cual anotará aquellas actitudes "pacíficas" que posee. La anotación será diaria, semanal,...

según la preferencia del profesor. Entonces podrá comprobar si han aumentado el número de conductas en el transcurso del tiempo en que se han ido realizando las actividades.

Nombre:	Actitudes pacifistas	No.
Lunes *		
Martes		
Miércoles		
Jueves		
Viernes		

* Este ejemplo servirá para evaluar diariamente, pero se pueden hacer cuadros de control mensual, semanal, etc.

Ejemplo 2: Cada alumno autoevaluará el grado de sinceridad que le caracteriza respondiendo si está de acuerdo o no:

	SI	NO
1. Cuando no he hecho los deberes ¿digo que me los he olvidado?		
2. Si encontrara 1.000 pesetas en clase ¿preguntaría si algún compañero las ha perdido?		
3. Cuando prometo no decir un secreto ¿no se lo cuento a nadie?		
4. Si un niño me resulta muy simpático ¿se lo digo?		
5. Por la mañana cuando me apetece ir al colegio ¿le digo a mis padres que me encuentro mal?		
6. Si le quito algo a algún compañero y pregunta quién se lo ha quitado ¿digo, enseguida, que he sido yo?		
7. Cuando me cuentan un chiste y me preguntan si me ha gustado ¿digo siempre que sí?		
8. Cuando cojo una golosina a escondidas y preguntan quién ha sido ¿lo reconozco?		
9. Si no entiendo lo que explica el profesor ¿le pido que vuelva a explicarlo porque no he oído bien?		
10. Cuando hago algo que está mal ¿reconozco mi error?		

Las actitudes sinceras serán las siguientes:

- Respuesta SÍ en las preguntas: 2, 3, 4, 6, 8, 9, 10.
- Respuesta NO en las preguntas: 1, 5, 7.

En el caso de que en la pregunta 6 y en la 10 un niño no responda lo mismo, habrá que sospechar de la sinceridad de sus respuestas.

Consideraremos actitud sincera a partir de 8 respuestas correspondientes a actitudes sinceras.

En función de estos resultados puede confeccionarse una gráfica de todos los alumnos.

Como pasamos el cuestionario antes y después de realizar las actividades propuestas obtendremos dos gráficas: la primera, nos indicará el nivel de sinceridad a priori y, la segunda, nos reflejará los cambios, si los hay, respecto al nivel de sinceridad de cada uno de los alumnos.

Ejemplo 3: La evaluación consistirá en saber detectar la violación de los derechos humanos en la vida diaria.

1. El educador los motivará para que sepan observar los acontecimientos y captar las injusticias, mediante las siguientes actividades:

    a) Dialogando sobre hechos reales que ellos mismos han vivido o han observado.

b) Distribuidos en pequeños grupos se les da un periódico a fin de que descubran hechos en los que se violan los derechos de la persona.

2. Cada grupo lee y comenta los casos de injusticia que ha escogido delante de toda la clase.
3. El educador puntualiza los hechos y elogia la perspicacia que han tenido al captar las injusticias.
4. En ambos casos se les puede animar a que ellos propongan posibles soluciones sobre el hecho que han elegido.

Ejemplo 4: Dividir el grupo clase en cuatro comisiones. Dos de ellas observarán los componentes de las otras dos para obtener valoraciones positivas sobre la actuación respetuosa de sus compañeros en el mayor número posible de situaciones y durante un determinado período de tiempo (algunas semanas o meses). Así podrán constatar si ha mejorado la actitud de respeto hacia sí mismo, hacia las personas (todas) y hacia las cosas.

Después del tiempo convenido se cambian los papeles de las comisiones. Los observados pasan a ser observadores y los que observaron, serán observados.

Finalizado el tiempo, se hace una puesta en común. Cada grupo explica a los demás las actuaciones positivas de respeto que ha observado y sacan en común sus conclusiones.

Ejemplo 5: La forma de evaluación sería mediante la observación. El profesor durante la semana previo al inicio de las actividades pondrá mucha atención a las actitudes de cada

UNAB - BIBLIOTECA

uno de sus alumnos en relación a este valor, a partir de esta observación directa e individual podrá reflexionar sobre los siguientes puntos.

	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
1. Coopera con sus compañeros voluntariamente.				
2. Coopera con sus compañeros en los trabajos si se lo insinuamos.				
3. Se enfada en los juegos si pierde.				
4. Es agresivo, insulta y pega.				
5. Los dibujos que realiza son violentos.				
6. Deja el material (lápices, gomas)...				
7. Se manifiesta independiente.				
8. Difícilmente acepta las opiniones.				

Este cuestionario se revisará de nuevo una vez finalizadas las actividades; así podemos constatar si ha habido algún cambio,y por consiguiente, si se ha asimilado el valor trabajado.

Para que pueda observarla el profesor, vamos a evaluar la responsabilidad en tres campos:

RESPECTO A LA PROPIA PERSONA

		OBSERVACIÓN DEL MAESTRO
HIGIENE PERSONAL	- Va limpio - bien vestido - cuida los objetos personales	Siempre A menudo A veces Nunca Siempre A menudo A veces Nunca Siempre A menudo A veces Nunca
VALORACIÓN DE LA PROPIA PERSONA	- Tiene buen autoconcepto. - Tiene buena autoestima. - Tiene un equilibrio personal.	Siempre A menudo A veces Nunca Siempre A menudo A veces Nunca Siempre A menudo A veces Nunca
RENDIMIENTO	- Es puntual - Termina los trabajos - Es competente en sus tareas	Siempre A menudo A veces Nunca Siempre A menudo A veces Nunca Siempre A menudo A veces Nunca

RESPECTO A LA SOCIEDAD

		OBSERVACIÓN DEL MAESTRO
- DE COMPAÑEROS		
En clase:	- Conserva el material común. - Devuelve lo que le prestan. - Da la cara cuando le descubren una travesura.	Siempre A menudo A veces Nunca Siempre A menudo A veces Nunca Siempre A menudo A veces Nunca
En el juego:	- Es noble. - Saber perder. - Tiene autocontrol.	Siempre A menudo A veces Nunca Siempre A menudo A veces Nunca Siempre A menudo A veces Nunca
Relación interpersonal	- Ayuda a los demás. - Sabe escuchar. - Admite sus errores.	Siempre A menudo A veces Nunca Siempre A menudo A veces Nunca Siempre A menudo A veces Nunca
- PROFESORES		
	- Pide turno para hablar. - Colabora con ellos. - Pregunta lo que no entiende.	Siempre A menudo A veces Nunca Siempre A menudo A veces Nunca Siempre A menudo A veces Nunca
- PADRES		
	- Colabora con ellos. - Comparte el tiempo y sus cosas. - Tiene buena relación.	Siempre A menudo A veces Nunca Siempre A menudo A veces Nunca Siempre A menudo A veces Nunca
- COMUNIDAD		
	- Sigue las normas. - Afronta sus dificultades solo. - Intenta que haya paz a su alrededor.	Siempre A menudo A veces Nunca Siempre A menudo A veces Nunca Siempre A menudo A veces Nunca

RESPECTO AL MEDIO AMBIENTE

		OBSERVACIÓN DEL MAESTRO
	- Tira los papeles a la papelera. - Respeta las flores y el entorno. - Cuida y mantiene limpios los servicios públicos.	Siempre A menudo A veces Nunca Siempre A menudo A veces Nunca Siempre A menudo A veces Nunca

Cuanto mayor incidencia de respuestas positivas nos da el alumno, más responsable lo podemos considerar.

7. SECUENCIA

Los dos ejes elegidos, son dos valores que consideramos fundamentales: el primer don que recibimos es LA VIDA. La vida como valor es el punto de partida de toda programación de valores. Como seres humanos que somos, con esta vida que se nos ha dado hemos de crecer (en todos los sentidos) y convivir con los demás en **PAZ**. Esto se consigue con la estima que nos tengamos a nosotros mismos, a los demás, a la naturaleza... para trabajar la vida y la paz elegimos en valor que consideramos fundamental: (Para trabajar en quinto primaria).

LA RESPONSABILIDAD:

1. Con uno mismo (valoración de la propia persona).
2. Con la sociedad (compañeros, profesores, familia).
3. Con la naturaleza (medio ambiente).

La responsabilidad con uno mismo:

- ✓ Rendimiento.
- ✓ Higiene personal.
- ✓ Valoración de la propia persona (autoaceptación).

La responsabilidad con la sociedad:

- ✓ En clase.
- ✓ Relaciones interpersonales.
- ✓ En el juego.

La responsabilidad con la naturaleza:

- ✓ Paz activa.
- ✓ Ayuda mutua.
- ✓ Respeto al entorno.

Las actividades propuestas (Ver Anexo A) son un ejemplo de lo que se puede aplicar para fomentar la responsabilidad en los 3 aspectos mencionados. Pero estas actividades pueden ser adaptadas y cambiadas de acuerdo a las necesidades que el profesor vea en el grupo.

8. DIDÁCTICAS

(Ver anexo A)

Las didácticas sugeridas son:

- Cuentos donde se interpreta el mensaje.
- Análisis de vivencias personales por medio de Phillips 66, mesas redondas.
- Juego en grupo.
- Lecturas.
- Debates.
- Análisis de interrogantes.
- Análisis de textos.
- Sociodramas.

Lógicamente que éstas didácticas deben repercutir en lo más importante: que el estudiante interiorice y vivencia en las relaciones con sus compañeros, padres, maestros y comunidad en general lo aprehendido por medio de las anteriores didácticas.

La Didáctica escogida es la proposicional que tiene por finalidad transferir proposiciones o pensamientos a la mente de los estudiantes. Son empleadas masivamente en escolaridad primaria, porque es el momento en que la mente infantil está dispuesta para recibir proposiciones en grandes cantidades.

Dentro de esta didáctica proposicional proponemos:

- ✓ Didáctica constructivista (Cuando el profesor elige la ruta realidad → pensamiento) la didáctica anticonstructivista (Pensamiento → realidad).
- ✓ Didáctica proposicional comprehensiva: Avanza desde el lenguaje hacia el pensamiento. El profesor enfrenta a sus estudiantes con expresiones que contienen una proposición. Tales expresiones pueden asumir cualquier forma de lenguaje: escrito, verbal, poético, teatral, etc. La tarea consiste en descifrar el pensamiento que subyace al lenguaje. Es una didáctica basada en la lectura, en las destrezas lectoras.
- ✓ Didáctica proposicional expresiva: Avanza desde la proposición hacia el lenguaje. El profesor propone un pensamiento y solicita a sus alumnos que ingenien maneras de expresar dicho pensamiento recurriendo a diversos lenguajes: escrito, verbal, teatral, etc:

Para aplicar las didácticas descritas anteriormente proponemos varias técnicas para obtener la asimilación de valores y manifestarlos en actitudes, basadas en la diversificación de actividades. Muchas de ellas son lúdicas: juegos, cuentos, técnicas de trabajo en grupo.

Su importancia radica en que favorecen el desarrollo de los hábitos sociales más necesarios para la convivencia, la cooperación y sobre todo, son una ayuda para atender a la diversidad.

En definitiva, sientan las bases para una educación cívica y moral, y nos permiten la obtención de una educación integral completa.

Consideramos que los valores tienen el mismo nivel de importancia que las otras áreas del currículum, por lo que debemos usar todos los recursos de que seamos capaces y conocedores.

Entre las que podemos utilizar y que realmente son efectivas se encuentran: el juego y el cuento como medio para llegar a los valores. Como más específicas podemos citar los diálogos clarificadores, el dilema, el role-playing.

Concretamente, como técnicas de grupo tenemos: el symposium, la mesa redonda, el panel, el debate, el Philips 66, el seminario, la lluvia de ideas (pequeño grupo), dramatización de situaciones role-playing, la sesión de tribunal, la entrevista y el forum.

A continuación ofrecemos un breve resumen sobre sus características y utilización.

El juego nos puede servir para fomentar el apoyo mutuo y la cooperación, para promover una actividad que suscite responsabilidades, y fomente la confianza en uno mismo, la autoestima y el respeto a los demás.

Nos pueden ser útiles juegos que ayuden a los niños a resolver de una forma constructiva sus conflictos; el conflicto no debe ser visto como una cosa negativa y peligrosa, donde ganar o perder es la única solución, sino como una situación necesaria para la madurez, para el crecimiento. Elijamos juegos donde todos nos sintamos aceptados, donde todos participemos y en definitiva nos divirtamos.

El cuento

El cuento es una narración generalmente breve de un hecho o de una serie de sucesos reales, legendarios o ficticios, con la intención de entretener, divertir, moralizar...

Es una antiquísima forma de literatura popular que continúa viva en las sociedades modernas.

Se debe distinguir bien entre éste y la leyenda, la tradición o el mito. En el transcurso de nuestro trabajo sobre valores los podemos ir utilizando todos.

FUNCIONES: El cuento realiza diversas funciones: psicológicas, lúdicas, lógicas y lingüísticas.

Las psicológicas son básicas para incidir en la asimilación de los valores, ya que tienen implicación directa en la conciencia del alumno.

Funciones psicológicas:

Se pueden clasificar en:

- Prueba del yo: El cuento como el juego es, el campo donde el niño se entrena, donde prueba su yo.

- De proyección del yo: Para toda persona es importante "soñar". El cuento es para el niño el canal de sus sueños, la proyección de sus anhelos, anhelos de reafirmación del yo

(autonomía, exploración de la realidad de fuerza, de poder, de reflexión, de maduración...) integración de los mecanismos de sublimación, de transformación de lo que es desagradable y molesto, en agradable y útil.

- Reflexión: Descubrimiento de los paralelismos entre lo cotidiano y lo real de la vida.
- Desarrollo del sentido del humor y de la ironía: Son adquisiciones indispensables para ayudarlo a dominar sus problemas y tensiones, a tener confianza en la vida.
- Función axiológica: En todo lo que se hace, especialmente en el juego, el niño busca puntos de referencia sin los cuales se encuentra como perdido.

Funciones lúdicas:

Se refieren al cuento como juego, con la intención de pasarlo bien y divertirse.

Funciones lógicas:

Hacen referencia al razonamiento.

Funciones lingüísticas:

Se refieren a la mejora del habla: el niño va adquiriendo nuevo vocabulario. Estos puntos le vienen dados por las realidades que él descubre como importantes: las satisfacciones en su primer momento, las acciones y actitudes que merecen aprobación en segundo lugar y los valores en definitiva.

- La leyenda. Es una narración que se presenta como verídica y que trata de personajes históricos o que se tienen como tales.
- La tradición. Es la narración que explica el origen o las causas de algún hecho de la realidad o del entorno inmediato, un pueblo, un fenómeno natural, con un razonamiento mítico que no se acerca a la realidad de los hechos.
- El mito. En la mayoría de culturas no hay una división clara entre el mito y el cuento; pero en los mitos, el héroe suele tener personalidad propia e irrepetible.

Finalmente apuntamos el valor pedagógico de las narraciones, ya sean fantásticas o reales, utilizadas como ejercicio de reflexión y transmisoras de unos valores permanentes que facilitan también la disciplina escolar.

El cuento como medio para llegar a los valores. Con el cuento esperamos conseguir el autodominio, la autovaloración y la autoestima.

Los cuentos pueden nacer en cualquier momento, por cualquier motivo; además son fuente de numerosas actividades: representar, ilustrar, dibujar,... y lo que realmente nos interesa es que a través del cuento el niño se vaya construyendo y asimilando las conductas que representan sus personajes y vaya descubriendo que, cuando respeta unas normas y unos valores, hay siempre un final feliz.

Todas las actividades son útiles para trabajar los cuentos, únicamente se debe tener presente la edad de los niños/as. No hemos de olvidar el desarrollo que representa dentro de su imaginación, fantasía y creatividad.

Para los mayores podemos recurrir a la fabulación o a la fantasía porque a través del cuento, historia o leyenda, podemos reflexionar sobre una situación o idea.

Técnicas de grupo.

Podemos resumirlas en:

- Dilema: Ante un planteamiento de un hecho, sugerir dos o más caminos para llegar a su resolución.

- Diálogos clarificadores: Se basan en una serie de puntos o ítems que, ante un tema o cuestión determinada, tiene como objetivo hacer pensar a los alumnos y desencadenar la autorreflexión.

- Symposium: Desarrollar un tema o exponer una opinión por un grupo reducido de alumnos que lo han preparado con anterioridad; cada uno de ellos se encarga de un determinado tema.

- Mesa redonda: Parecida al symposium, pero aquí los alumnos intervienen, sucesivamente, defendiendo posiciones divergentes, contradictorias, coincidentes,... sobre un mismo tema.
- Panel: Consiste en debatir de manera informal. Hay un moderador que se limita a presentar el tema y a resumir unas conclusiones.

- Debate: dos alumnos se han preparado y presentan dos opiniones diferentes y mayoritarias dentro del grupo. Ante la asamblea presentan razones para hacer prevalecer su opinión y convencer al resto.

- Philips 66: Se divide el grupo clase en grupos de 6 alumnos que durante 6 minutos resuelven o debaten una cuestión. Cada grupo debe escoger su secretario para resumir las conclusiones. De tal manera que, en poco tiempo, todos pueden hablar de forma representativa.

- Seminario: En grupos de 10 a 12 personas discuten un problema que interesa a todos. Hay un moderador o presidente para dar turnos de palabra. Un relator o secretario tomará nota para poder, al terminar, hacer la exposición al resto de la clase.

- Pequeño grupo "lluvia de ideas": Muy interesante para estimular la creatividad de los alumnos: puesto que son muy pocos, cada cual puede expresar su opinión. El estudio de casos se hace desde todos los puntos de vista.

- Role – playing: Es una representación de situaciones; se reparten los papeles o roles diferentes entre diversos alumnos, según las situaciones o actitudes que más interesen a la clase.

- Sesión de tribunal: Técnica utilizada en el mundo de la justicia. Consiste en reproducir un juicio con todas las posibilidades que éste ofrece y así resolver un tema o una opinión de actualidad dentro del grupo de clase.

- Entrevista: Un/a alumno/a en nombre de los demás hace una entrevista a otro/a ya sea compañero/a,... después expondrá el resumen de la entrevista delante de los demás.

- Fórum: Generalmente se hace como técnica complementaria de otras. Hay un moderador que va dando el turno de palabra. Muy interesante para poner en común la opinión de todos.

- Consignas.
- Lecturas comentadas.
- Ilustraciones.
- Historietas.
- Redacciones.
- Murales.
- Incentivos.
- Experiencias hechas en casa.
- Recortes de periódicos y revistas.
- Sesiones familiares de T.V.
- Sesiones familiares de análisis y participación.
- Teatro.
- Comics.
- Títeres.
- Aucas.

9. RECURSOS

HUMANOS

Padres de familia, estudiantes, profesores.

FÍSICOS

Textos, guías, grabadoras, casettes, videos, periódicos, fichas, carpetas de seguimiento anexadas en carpetas.

- ✓ **Fichas de observación**: Sirven para anotar, comportamientos, actitudes que el profesor observe en cada uno de los estudiantes antes de realizar las actividades propuestas para la clase (diagnósticas), ejemplo:

	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
1. Coopera con sus compañeros voluntariamente				
2. Se enfada en los juegos si pierde.				
3. Es agresivo, insulta y pega.				

- ✓ **Cuadros de observación de actividades** (Ver Anexo B).

- ✓ **Cuadro de seguimiento individual**: Sirven para describir actitudes, comportamientos que han persistido o han cambiado con el tiempo con el fin de poder orientar y reforzar procesos en los estudiantes a nivel individual.

- ✓ **Ejercicios creativos**: Ricos en comunicación, sensibilidad, apertura que permitan el conocimiento de otros compañeros (Ver Anexo A).

- ✓ **Cuadros evaluativos**: De las actividades realizadas (ejemplo Anexo C).

- ✓ **Campañas**: De diálogo, comunicación y buen trato en la institución: utilización de carteles, marcadores, colores, revistas, etc.

- ✓ **Actividades de autoevaluación**: Valoración personal de actividades. Ejemplo:

a. Qué tanto participé: Mucho_____ Poco_____ Nada_____
b. Qué tanto apoyo sentí: Mucho_____ Poco_____ Nada_____
c. Qué aprendí en esta actividad: Mucho_____ Poco_____ Nada_____
d. Qué sugerencias doy para futuras actividades?_____
_____
_____

10. PROCESO INVESTIGATIVO

10.1 POBLACIÓN

Niños de 10 – 12 años

Grado 5°. De primaria.

Colegio Nuevo Cambridge (Floridablanca - Santander)

10.2 VARIABLES

Edad 10 – 12 años

Escolaridad 5° de Primaria

10.3 HIPÓTESIS

Al implementar estrategias didácticas en la materia de conviviología como: Análisis de cuentos, de situaciones diarias, debates, juegos, sociodramas entre otras, se fomenta la sana convivencia en niños de 5° de primaria entre 10 – 12 años.

10.4 CRONOGRAMA

Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio
Planeación	Elaboración del Proyecto	Elaboración del Proyecto	Corrección Proyecto	Corrección Proyecto	Análisis de Correcciones	Elaboración del Trabajo Argollado.

10.5 PROPUESTA

Proponemos implementar la materia de conviviología en el Colegio Nuevo Cambridge de Floridablanca (Santander). Los resultados de este trabajo deben ser motivo de otra investigación donde se corrobore si la hipótesis del trabajo se cumplió o no. Nuestro trabajo es una propuesta para implementar como aporte al fomento de la sana convivencia.

11. ARGUMENTOS DE SOPORTE DE ESTA PROPUESTA

1. La influencia entre sentimientos y pensamientos es recíproca, de doble vía. Es por esto que las emociones, las motivaciones, los intereses, echan a andar los procesos cognitivos, tanto como las cogniciones actúan recíprocamente sobre ellos. De ahí la importancia de no desligar la parte afectiva del conocimiento.

2. Comprehender a otra persona requiere conocerla, apreciarla y compartirse con ella. Por tanto comprehender a otros sus actos, intenciones, creencias, valores, actitudes, constituye una triple actividad, que debe fomentarse desde el ámbito escolar.

3. Conocer requiere energía afectiva: Amor. Sin amor el conocimiento perece. El amor es el oxígeno del conocimiento. Provee la energía psíquica (motivación) requerida para interesarse por el otro sujeto.

4. Entre los seres humanos, la comprehensión interpersonal requiere coexistir e interactuar con otro. El acto mutuo de comprehensión ocurre en una escala temporal y espacial precisa. A tales momentos compartidos se les arranca valiosísimos granos de "conocimiento existencial". Por esto la escuela debe propiciar esos espacios tan necesarios.

5. La intimidad profesor – alumno es escasa. Es limitado el compartir sentimientos recíprocos (salvo excepciones). Los temas de clase son: Matemáticas, historia, literatura. No hay un espacio para compartir creencias, anhelos, temores. De ahí la importancia de que la asignatura de conviviología contribuya a esa necesidad y por ende al mejoramiento de las relaciones interpersonales dentro y fuera del aula de clase.

6. Mientras que conocer consiste en aplicar a la otra persona nuestro arsenal de instrumentos de conocimiento (nociones, proposiciones, conceptos), valorarla significa transferirle nuestros afectos (sentimientos, actitudes, valores).

BIBLIOGRAFÍA

COOPER, Robert K.; SAWAF, Ayman. La inteligencia emocional en las organizaciones. Santa Fé de Bogotá: Norma. 1998.

DE ZUBIRÍA, M. Inteligencia emocional, Santa Fé de Bogotá: Fundación Alberto Merani.

GARDNER, H. Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica. Barcelona:Paidos. 1983.

PAPALIA, Diane. Desarrollo humano. Santa Fé de Bogotá: Mc Graw Hill.

REVÉ, Johnmarshall. Motivación y emoción. Madrid: Mc Graw Hill. 1994.

SEAGAL, Jeanne. Su inteligencia emocional. Grijalbo. 1998.

WEISINGER, Hendiré. Inteligencia Emocional en el trabajo. Javier Vergara Editor. 1998.

ANEXOS

Anexo A. ACTIVIDADES

ACTIVIDAD 1

Propósito: Valorar que ser sincero es difícil pero redunda, a la larga, en beneficio de todos.

"El niño de Cristal"

Desarrollo

a) Una vez explicado el cuento El niño de cristal, establecer un turno de preguntas/respuestas libres para que cada uno diga sinceramente el mensaje que ha captado o el interrogante que le ha despertado.

b) Las respuestas las darán los propios compañeros. El tutor hará de moderador.

c) Cuando todos hayan manifestado su opinión, hacer cuatro subgrupos de trabajo. Intentarán confeccionar en un folio una lista de situaciones en las que es más fácil callar que ser sincero. Y en otro folio, pensarán personajes de ayer y de hoy que se destacan por su sinceridad.

d) Se hace la puesta en común de las cuatro listas, para quedarnos con una sola consensuada por todos.

Texto de trabajo

El NIÑO DE CRISTAL
(adaptación de Gianni Rodari)

Una vez en una lejana ciudad nació un niño transparente. Se podía ver a través de su cuerpo como a través del aire o del agua. Era de carne y hueso pero semejaba vidrio; aunque si caía no se rompía ni quebraba, alguna que otra vez le salía un chichón pero era transparente: se le veía latir el corazón y deslizar sus pensamientos como si fuesen pececitos de colores dentro de una pecera.

Una vez, sin querer dijo una mentira y de inmediato toda la gente pudo ver como un globo de fuego a través de su frente. Volvió decir la verdad y el globo desapareció. De esta manera no volvió a mentir el resto de su vida.

El niño se llamaba Jaime y la gente le llamaba el niño de cristal y le querían por su sinceridad y lealtad; junto a él todos eran amables.

Jaime creció, se hizo un hombre y cualquiera podía leer sus pensamientos y adivinar las respuestas cuando le hacían preguntas.

Un día, en aquel país, llegó a gobernar un feroz dictador. Comenzó un período de injusticias, abusos y miseria para el pueblo. Si alguien se atrevía a protestar, desaparecía sin dejar rastro. Si alguien se sublevaba, era fusilado de inmediato. La gente callaba y sufría. Jaime no podía callar, porque sin abrir boca sus pensamientos hablaban en voz alta y cualquiera podía leer en su frente el dolor por la miseria y la condena por las injusticias del tirano.

El dictador le hizo encarcelar en el antro más oscuro. Y ocurrió que las paredes de la celda donde estaba Jaime, de golpe se hicieron transparentes y también las murallas de la prisión. La gente que pasaba por la calle podía continuar leyendo en la frente y el corazón de Jaime. De noche, la celda era un foco que expedía una gran luz y el tirano en su palacio no podía dormir aunque cerrara todas las ventanas.

Encadenado y privado de libertad, Jaime era más poderoso que el tirano, porque la verdad es más fuerte que cualquier cosa, más clara que la luz del día, más temible que el huracán.

ACTIVIDAD 2

Propósito: Descubrir que mentir no es una buena solución.

"¿Mentimos?"

Desarrollo

a) Se agrupan los alumnos de 6 en 6. Si hay un grupo de 5 o 7, se deja así. (Philips 66).
b) Se nombra un secretario que anotará las respuestas.
c) Durante 6 minutos los 6 grupos harán una lista de situaciones en las que normalmente se miente. Por ejemplo, cuando nos telefonean, decir que no estamos; inventarse una fiesta que no ha existido nunca.
d) Pasados los 6 minutos, los secretarios, en voz alta, se ponen de acuerdo para recoger las respuestas no repetidas.
e) Se vuelven a reunir los grupos y sobre la lista única que tienen todos, escribirán a continuación los motivos de tales mentiras. Por ejemplo:

- Decir que no está por teléfono: comodidad, cobardía.
- Halagar a un compañero: envidia.
- Inventarse una fiesta: orgullo.

Hechas las respuestas, se pasa a ver las coincidencias y seguramente se podrá llegar a la conclusión de que los motivos no son demasiado nobles, y son repetitivos.

ACTIVIDAD 3

Propósito: Habituarse a contestar con sinceridad y sin rodeos.

"Si – No – No contesta"

Desarrollo

a) Se divide el grupo clase en dos subgrupos. Ambos confeccionarán una lista de 5 preguntas para los compañeros del otro grupo.
b) Una vez preparadas las preguntas, y por sorteo, comenzará un grupo formulando la primera pregunta; cada uno de los miembros del grupo contrario contestará escuetamente: Sí – No – No contesta. Un secretario irá anotando la cantidad de Sí, de No, o de No contesta. Finalizado el turno de respuestas del primer grupo, se hace lo mismo con las del segundo grupo.
c) Al final se abre un pequeño debate sobre cómo se han sentido, si los resultados son fiables, si antes de contestar hay que pensar mejor la respuesta, etc.

ACTIVIDAD 4

Propósito: Potenciar la sinceridad entre los compañeros y establecer un mayor acercamiento entre ellos.

"La silla sincera"

Desarrollo

Este juego consiste en lo siguiente:

Al azar se escoge un niño, el cual se sentará en una silla situada en el centro del grupo. Ésta es la silla sincera, por lo tanto, el que esté sentado en ella asume el compromiso de contestar con sinceridad a 10 preguntas que le formulen. No puede mentir nunca, pero dispone de 3 respuestas en blanco, es decir, puede dejar de contestar a 3 de las 10 preguntas que le formulen.

Puede repetirse el juego varias veces, cambiando de sujeto entrevistado.

Al finalizar el juego, nos sentaremos en corro y valoraremos la importancia del silencio antes que mentir.

ACTIVIDAD 5

Propósito: Conseguir el máximo grado de sinceridad entre los alumnos.

"De tú a tú"

Desarrollo

a) Se cortarán tantos papelitos como alumnos haya y se escribirá en todos ellos sincero, excepto en uno, en el cual escribiremos mentiroso. Repartiremos al azar, un papel a cada alumno que lo leerá sin ser visto por nadie.

b) El juego consiste en que cada alumno hará una pregunta al vecino y éste tendrá que ser sincero o mentiroso según lo que le diga el papel que le ha tocado. Y así sucesivamente. El juego finalizará cuando se encuentre al mentiroso de la clase, por lo tanto, tendrán que fijarse mucho en las respuestas de todos los compañeros para saber si mienten o no. El que se arriesgue a decir quién es el mentiroso y se equivoque, queda eliminado.
c) Terminado el juego, una vez encontrado quién desempeña el rol de mentiroso, establecer un diálogo sobre las ventajas e inconvenientes de ser sincero. Pueden ir apuntándose en la pizarra.
d) El maestro conducirá el diálogo hacia ideas que supongan ventajas a favor de la sinceridad.

ACTIVIDAD 6

Propósito: Descubrir el valor de la sinceridad.

"Las deudas de Nasreddin"

Desarrollo

Tras la lectura del cuento a toda la clase, pueden trabajarse aspectos como:

1. ¿Nasreddin ha engañado a su vecino? Razonad la respuesta.
2. ¿Creéis que Nasreddin merecía que le dieran las monedas? ¿Por Qué?
3. De los dos personajes, ¿Quién consideráis que es más buena persona, humanitario, sincero,...? ¿Por qué?.
4. ¿Creéis que ser sincero ha perjudicado el objetivo de Nasreddin de recaudar dinero? Razonad la respuesta.
5. Buscar nuevas situaciones y actitudes sinceras que puedan presentarse a Nasreddin y a su vecino.

LAS DEUDAS DE NASREDDIN

Nasreddin, el personaje más listo y travieso de todos los que han existido, entró en casa de su vecino y le pidió:

- Tendrías que darme unas cuantas monedas. Estoy haciendo una colecta a favor de un pobre hombre que debe mucho dinero y que ya no sabe cómo hacer frente a sus acreedores.

El vecino de Nasreddin, que era un buen hombre, le dio unas monedas y le dijo:

- Eres una persona de buenos sentimientos Nasreddin. Y dime, ¿quién es este pobre hombre endeudado?
- Soy yo mismo – respondió Nasreddin.

Al cabo de unos meses Nasreddin volvió a casa de su vecino, el cual al verlo le preguntó:

- Qué, ¿quizás haces una colecta destinada a un pobre hombre que debe dinero y no lo puede pagar?
- Eso mismo – respondió Nasreddin.
- Y naturalmente, este infeliz endeudado debe ser tú mismo, claro...
- No – rectificó Nasreddin – es un carpintero que se ha quedado sin trabajo y que se llama Tumart.

El buen vecino metió la mano en el bolsillo y sacó dinero que entregó a Nasreddin, preguntándole:

- ¿Cómo es que te dedicas a hacer una recaudación para otro?
- Porque el dinero me lo debe a mí – aclaro Nasreddin.

Cuento hindú.

ACTIVIDAD 7

Propósito: Comprehender que las propias acciones repercuten en la vida de los demás.

"El país sin punta"

Desarrollo

a) Tras la lectura del cuento El país sin punta, comentar cuestiones como las siguientes:

- ¿Cambiaríais las leyes del "país sin punta"?
- ¿Es bueno este sistema para establecer la paz?
- ¿Qué creéis que cambiaría si aquí y ahora todo fuera romo, sin puntas?
- ¿Qué solución daríais para no tener que abofetear al guardia, pero siguiendo el mismo tipo de sistema?

b) Finalmente, cada alumno deberá imaginarse y presentar por escrito: "Cómo sería tu país ideal pacífico".
c) El profesor elegirá las 2 o 3 mejores redacciones y sus autores se las leerán al resto de la clase.

Texto de trabajo

EL PAÍS SIN PUNTA

Adaptación de un cuento de Gianni Rodari del libro: "Cuentos por teléfono"

Juanito trotamundos era un gran viajero. Una vez llegó a una ciudad donde las esquinas de las casas eran redondas y los tejados no acababan en punta, sino en una especie de joroba suave. En la calle había un rosal y Juanito cogió una rosa para ponérsela en el ojal de la chaqueta. Mientras la cogía se dio cuenta de que las espinas no pinchaban, no tenían punta y parecían de goma, y hacían cosquillas en las manos. De pronto apareció un guardia municipal y le dijo sonriendo:

- "¿No sabía que está prohibido coger rosas?"

- "¡Lo siento, no había pensado en ello!"
- "En este caso sólo pagará la mitad de la multa" – dijo el guardia sonriendo.

Juanito observó que escribía la multa con un lápiz sin punta, y le dijo:

- "Me permite ver su espada?".
- "Con mucho gusto" – contestó el guardia.
Y, naturalmente, la espada tampoco tenía punta.
- "¿Pero qué país es este?" – preguntó Juanito.
- "El País sin punta. Y ahora, por favor, déme dos bofetadas"- dijo el guardia.
Juanito se quedó de piedra. Y respondió:
- "¡Por el amor de Dios, no quiero ir a la cárcel por maltrato a un oficial! Las dos bofetadas, en todo caso, debería recibirlas yo."
- "Pero aquí se hace así – explicó gentilmente el guardia. Por una multa entera, cuatro bofetones, por media multa, sólo dos".
- "¿Al guardia?"
- "Al guardia"
- "¡Pero es injusto! ¡Es terrible!"
- "Oh, ¡Claro que es injusto!" –dijo el guardia. "La cosa s tan odiosa que la gente, para no verse obligada a abofetear a unos pobres inocentes, se cuida de no hacer nada contra la ley. Venga, déme esos dos bofetones y otra vez esté más por lo que hace."
- "Pero yo no quiero dárselos: Si acaso una caricia".
- "Si es así –concluyó el guardia-, lo tendré que acompañar a la frontera."
Y, Juanito avergonzado se vio obligado a abandonar el país sin punta, pero aún hoy, sueña con poder volver.

ACTIVIDAD 8

Propósito: Potenciar el trabajo en equipo, dando prioridad al respeto, al orden, al silencio..., en definitiva, a la paz.
En esta actividad se propone un juego para evitar la monotonía en el trabajo.

"Relevos Pacíficos"

Desarrollo

a) Se hacen dos o tres equipos de unos diez jugadores cada uno. Los equipos se ponen en fila delante de la pizarra. El primero de cada equipo tiene una tiza.
b) El juego consiste en que los jugadores deben correr en relevos hacia la pizarra para escribir una frase cada equipo. Cada jugador sólo podrá escribir una sola palabra, y pasar la tiza a cada uno de sus compañeros de equipo que irán añadiendo otra palabra nueva hasta completar una frase con sentido. La frase debe tener como contenido la paz.
c) Se elogiará al equipo que acabe antes o el que haya escrito la frase más bonita.
d) Antes de empezar el juego debe avisarse de antemano a la clase:

"Recordad que estamos trabajando la paz, por tanto, durante el juego debéis adoptar actitudes pacíficas (silencio, no criticar al otro equipo,...) el que no cumpla quedará eliminado".

ACTIVIDAD 9

Propósito: Reflexionar sobre la paz mundial.

"Paz Mundial"

Desarrollo

a) El profesor presentará las siguientes cuestiones:
- ¿Es necesaria la compra de armamento para defender el país?
- ¿Si te dieran el valor en pesos de todas las armas del país en qué las emplearías?
- Redactar normas básicas para que haya paz en el mundo.
- ¿Cómo convencerías al ministro de defensa de que no gaste más dinero en guerras o en equipamiento por si se dan éstas?.
- Informarles sobre si hay alguna guerra actualmente.

b) Una vez hecha la reflexión individualmente de cada uno de los aspectos, se realizará un debate donde se confrontarán las diferentes opiniones.
c) El profesor actuará como moderador e intentará que las ideas sugeridas por los alumnos vayan dirigidas hacia la paz y en rechazo a la guerra.

ACTIVIDAD 10

Propósito: Respetar entorno más próximo.

"Acciones ecológicas"

Desarrollo

a) Vamos a confeccionar entre toda la clase una lista de actitudes positivas para mejorar nuestro entorno.
b) Una vez realizada la lista, durante un tiempo determinado a priori por ejemplo – (durante una semana) – cada uno tiene que realizar el mayor número de conductas ecológicas posible e irlas registrando en el cuadro de la página siguiente.

Una vez pasado el tiempo establecido pondremos en común cómo ha ido, se comentarán aquellas dificultades que se hayan encontrado y por el contrario las facilidades que hayan existido.

Finalmente se puede escoger, al más ecológico de la clase, en función del número de acciones ecológicas y de la cualidad de éstas.

Días	Acciones ecológicas	No.
Lunes		
Martes		
Miércoles		
Jueves		
Viernes		
Sábado		
Domingo		
Nombre		

No. Total

ACTIVIDAD 11

Propósito: Concienciar acerca de la necesidad de mejorar su propio entorno.

"Nuestra ciudad"

Desarrollo

a) Vamos a intentar hacer una ciudad más humana y más ordenada.
b) Pero no es bastante, necesitamos una actitud positiva de cada uno de nosotros, facilitando la limpieza, utilizando los contenedores, para mejorar nuestra ciudad.
c) Intentaremos organizar una campaña para aprender a conocer, mejorar y respetar nuestro entorno.
d) En primer lugar tener en cuenta la recogida selectiva de material desechable; su organización, clasificación, ubicación... del:

- Papel y cartón
- Cristal: blanco y verde.
- Pilas.
- Materia orgánica.
- Muebles y trastos viejos.

Dentro de la campaña, reflexionar sobre la colaboración ciudadana preguntándonos ¿qué se puede hacer para mejorar nuestro entorno a nivel personal?

Por ejemplo:
- Salir a comprar con carrito o bolsa, y en todo caso utilizar bolsas de papel.
- Comprar envases preferentemente retornables.
- Escoger productos que contengan la mínima cantidad de embalaje.
- Utilizar los contenedores adecuadamente.

c) Al final los escolares podrán hacer un mural para completar la campaña de cómo mejorar y respetar nuestro entorno, añadiendo lo que crean que haga falta para elevar nuestra calidad de vida.

ACTIVIDAD 12

Propósitos:
- Inculcar el respeto hacia las personas mayores.
- Descubrir la necesidad de afecto, amistad y diálogo.

"¡Quién lo iba a decir!"

Desarrollo

a) Establecer un diálogo sobre las siguientes preguntas:
- ¿Qué había hecho la abuela por Mercedes cuando ella era pequeña?
- ¿Qué pensaban los padres?
- ¿Por qué desapareció la máquina de enhebrar?
- ¿Por qué Mercedes quería estar con la abuela?

b) A continuación: Preguntar quién podría narrar el cuento más bonito que le hayan contado sus abuelos.
c) Investigar en otras culturas o civilizaciones qué papel, valor, respeto y lugar ocupan los abuelos.
d) Hacer unas aleluyas sobre el respeto que se debe a los abuelos.

Texto de trabajo

¡QUIÉN LO IBA A DECIR!

Érase una vez una gran ciudad en donde la gente tenía pies y cabeza; allí vivía Mercedes con sus padres y su abuela que la quería mucho porque ella la había criado: le había dado el alimento, entretenido, y principalmente, le había enseñado a trabajar en la casa.

Merceditas, como la llamaban familiarmente, era bonita, cordial y buena colegiala. Tenía sus amigas con las que jugaba algunas veces.

Digo algunas veces porque Merceditas, como todas las niñas y niños, tenía una amiga íntima, aquélla a quien le contaba todo, era... su abuela. Sí, ¡cuánto había jugado de pequeña!.

A Merceditas le gustaba contar a su abuela todo lo que pasaba en el colegio y en la calle, puesto que ella ya no podía salir como antes; de esta manera se hacían compañía mutuamente, mientras la abuela zurcía los calcetines y doblaba la ropa.

Pero, un día la abuela descubrió que no veía lo suficiente para enhebrar las agujas de coser. Merceditas se dio cuenta en seguida y para dar ánimo a la abuelita le enhebraba las agujas con mucho ahínco y le hacía más compañía que nunca.

Este suceso unió aún más a las dos. De tal manera que Merceditas casi no salía con las amigas.

Los padres de la niña decidieron que aquella situación no podía continuar y después de recorrer muchas tiendas y mercados encontraron una máquina, un invento pequeño que enhebraba las agujas. La compraron y, muy satisfechos se la regalaron a la abuela.

De esta manera la niña estaría más libre para salir con las amigas, y la abuela podría pasar las horas zurciendo y zurciendo... ¡comentaban los padres!.

Pasadas algunas semanas la máquina se perdió y mientras la buscaban, Merceditas volvió a ayudar a su abuela, ésta cambió la cara y se puso muy alegre porque volvían a hablar y a estar juntas.

Como no se encontró la máquina, un buen día la madre compró otra máquina de enhebrar y Merceditas tuvo que volver a salir con sus amigas. Al poco tiempo se volvió a perder la máquina y por tercera vez, la madre de Merceditas compró otra.

Una tarde mientras hablaban, Merceditas vio que su abuela estaba muy callada y tenía los ojos llorosos.

- "¿Qué le pasa, abuelita?"
- "Merceditas" –dijo la abuela cogiéndole las manos - ¿Podrías perdonarme? He sido muy egoísta... verás... esta vez la máquina de enhebrar no se ha perdido, yo la eché a la basura. Lo hice para no perder tu compañía, ¡Te quiero tanto!"
- "¡Abuela! –dijo Merceditas abrazándola- ¡Yo también te quiero mucho! Quiero que sepas que la segunda máquina tampoco se perdió, yo la eché a la papelera del colegio."

La abuela muy sorprendida, acariciaba a su nieta, mientras Merceditas, pensaba contárselo todo a sus padres y hacer lo imposible para que comprendieran que ella era más feliz junto a la abuela que saliendo con las amigas. Amigas, siempre tendría, pero de abuela quizás le quedaba poco tiempo y quería aprovecharla al máximo.

ACTIVIDAD 13

Propósitos: Comprehender que cada uno recibe lo que antes ha dado generosamente.

Desarrollo

a) Contar el cuento La justicia del rey hasta el momento en que reciben la noticia de que el rey les pide que suban agua. Ahora van a ponerse en lugar de los mendigos: hacen grupos de 4 para que cada grupo elija y recorte la silueta del recipiente que piensa llevar cada uno del grupo (todos el mismo).
b) Marcar un tiempo para tener todos el recipiente terminado y haberse puesto de acuerdo en la elección.
c) Se continúa la narración hasta finalizarla.
d) Seguidamente se les pide que contesten por grupos:
- ¿Cambiaríais ahora de recipiente? ¿Por qué?
- ¿ Os parece justo cambiar ahora de recipiente? ¿Por qué?
- ¿Fue justo el rey actuando así? ¿Por qué?

- ¿Creéis que es justo que un chico apruebe sin hacer ningún esfuerzo (atender, hacer los trabajos, colaborar, estudiar)?
- ¿Podríamos todos sacar los mismos resultados en la escuela?
e) Sacar el máximo partido de las respuestas de todos y cada uno de los grupos. Pedid que razonen sus respuestas.
f) Pueden hacer un mural con el paisaje del cuento y las vasijas que suben por el camino.

ACTIVIDAD 14

Propósito: Descubrir por qué a veces la justicia nos juega o parece que nos juega malas pasadas.

Desarrollo

a) Dividir a los alumnos en grupos de 4 o 5. Darles el texto del cuento La Justicia del rey para que se lo lean y piensen la manera de representarlo. Reunir los subgrupos de 4 o 5 en dos bloques. Un bloque, el A, representará el cuento incorporando elementos y variaciones prolongándose a su aire pero manteniendo el mensaje. Eligirán la forma de hacerlo (títeres, representación teatral, sombras, mímica...). El otro grupo, el bloque B, se pondrá de acuerdo en representar el cuento trasladándolo a una situación actual, que hayan vivido o pueden vivir ellos u otros grupos (las notas de la clase después de una evaluación... una situación de diversión, de barrio, de trabajo, etc).
b) Una vez preparadas las dos representaciones, se procede a pedir al grupo A (la mitad de la clase) que la realice. Después lo hará el grupo B (la otra mitad).
c) Abrir un pequeño espacio de revisión sobre la actuación de cada grupo:
- ¿Han captado bien el mensaje del cuento?
- ¿Los personajes han hecho bien su papel?
- ¿Cómo se han sentido como actores?

d) Además de la situación actual del cuento representada por el bloque B, se podría reflexionar sobre otras situaciones que vivimos y que nos parecen poco justas y en cambio lo son.

ACTIVIDAD 15

Propósito: Descubrir varios aspectos de la justicia.

Desarrollo

Darles una fotocopia del cuento La justicia del rey. Reunirlos en pequeños grupos y que lo trabajen a partir de dilemas como:

a) ¿Ser muy generoso es ser justo o injusto?
- Razones a favor o en contra.
- Conclusión por consenso.
- Resumen de la conclusión.

b) ¿Es justo o injusto que quienes tienen el poder pongan a prueba a los demás?
- Razones a favor o en contra.
- Conclusión consensuada.
- Formulación resumida.

Otras actividades referentes al cuento La justicia del rey:

a) Montar un juicio para juzgar al rey y a sus ministros y otro juicio para los mendigos y vagabundos. Ambos juicios serían sencillos y populares: nombrar los elementos necesarios del tribunal y la audiencia del mismo que deberá manifestarse a favor o en contra de las dos sentencias o juicios.
b) Por grupos, la actividad sería la de buscar situaciones injustas en su vida escolar, familiar y social. Hacer una puesta en común de las mismas y razonar sobre las posibles causas para hallar las correctas rectificaciones.
c) Pensar o representar situaciones de la vida en que la aplicación de la simple justicia (ley) pueda ocultar injusticias.

LA JUSTICIA DEL REY

En un país muy lejano, hace mucho tiempo, gobernaba un joven rey con mucha sabiduría. Era querido de todos sus súbditos por su generosidad y justicia.

Nadie de su reino pasaba hambre porque su palacio estaba abierto cada día para servir una copiosa comida a todos los peregrinos, trotamundos e indigentes.

Un día, después de la comida ordinaria, un mensajero del rey les anunció que al día siguiente era el cumpleaños de su majestad, que éste comería con ellos y que al final del espléndido banquete, todos y cada uno recibirían un regalo. Tan sólo se les pedía que subieran a la hora acostumbrada con alguna vasija o recipiente llenos de agua para echarla en el estanque del palacio.

Los comensales estuvieron de acuerdo en que la petición del rey era fácil de cumplir, que era muy justo corresponder a su generosidad y si encima les hacía la gracia de un obsequio, mejor que mejor.

Al día siguiente, una larga hilera de mendigos y vagabundos subía hacia el palacio del rey llevando recipientes llenos de agua. Algunos de ellos eran muy grandes, otros más pequeños y alguno había que, confiando en la bondad del rey, subía con las manos libres, sin un vaso de agua...

Al llegar a palacio vaciaron las diversas vasijas en el estanque real, las dejaron cerca de la salida y pasaron al salón donde el rey les aguardaba para comer.

La comida fue espléndida. Todos pudieron satisfacer su apetito. Finalizado el banquete, el rey se despidió de todos ellos. Se quedaron estupefactos, de momento, sin habla, porque esperaban el regalo y éste no llegaría si el rey se marchaba.

Algunos murmuraban, otros perdonaban el olvido del rey que sabían que era justo y alguno estaba contento de no haber subido ni una gota de agua para aquel rey que no cumplía lo que prometía.

Uno ras otro salieron y fueron a recoger sus recipientes. ¡Qué sorpresa se llevaron! Sus vasijas estaban llenas, llenitas de monedas de oro. ¡Qué alegría! Los que habían acarreado grandes cubos y ¡Qué malestar! Los que lo trajeron pequeño o se presentaron con las manos vacías.

Y cuentan los anales del reino que en aquel país no hubo más pobres, porque con las monedas del rey muchos pudieron vivir bien y otros comprarse tierras para trabajar y los que se quedaron sin nada se marcharon para siempre de allí.

ACTIVIDAD 16

SI COOPERAMOS MEJORAMOS
(Adaptado de cómo educar en valores, de Llorena Carreras y otros 1996)

Propósito: Revisar la actuación de cada uno dentro de un grupo y su repercusión en el beneficio común .

Actividad: Modelos – Estatua.

- ✓ Los participantes se organizan en dos o máximo 3 subgrupos de no menos de 10 integrantes.
- ✓ Cada subgrupo tiene un tiempo determinado para desplazarse por el salón, ir de un extremo a otro y regresar, al ritmo de la música de baile, con un libro en la cabeza. Es una actividad en equipo, si pierde uno, pierden todos.
- ✓ Si alguien se le cae el libro, queda convertido en estatua. Para que la estatua pueda reanudar la marcha tiene que ser auxiliada por uno de los compañeros que con mucha astucia y cuidado debe recoger el libro, ponerlo en la cabeza del compañero, sin permitir que el suyo se le caiga.
- ✓ Prueba superada si lo hacen dentro del tiempo fijado, prueba no superada si se les vence el tiempo.

Conversatorio y reflexión:

- ✓ A quién se le cayó el libro?
- ✓ Cuántas veces le ayudaron?
- ✓ Cuántas veces ayudó?
- ✓ Quién no ayudó por miedo a quedar como estatua?
- ✓ Hablar de las ventajas de la cooperación.

NOTA: El profesor observa y hace anotaciones con respecto al comportamiento de los estudiantes. Esto le ayudará en el seguimiento y observación de las fichas personales de cada estudiante.

ACTIVIDAD 17

AL DIALOGAR ESCUCHO

PRODUCCIÓN DIRIGIDA:

- ✓ El dinamizador prepara con la debida anticipación un casete que contenga diferente sonidos de la naturaleza.
- ✓ El grupo escucha con atención.
- ✓ Cada uno toma nota de lo que escuchó.
- ✓ El dinamizador da unas instrucciones, preparadas previamente, las cuales lleven a los participantes a dibujar alguna figura. Las instrucciones se dan verbalmente, sin escribir en el tablero, sin dibujar en el aire con las manos.
- ✓ Se evalúan los resultados, se escuchan las resonancias.
- ✓ Se valora la capacidad de escucha.

El dinamizador lee en voz alta el siguiente texto, mientras los demás participantes escuchan con atención.

Al escuchar en silencio, subrayan las ideas que más les llamen la atención.

ESCUCHAR ES SALUDABLE

Sin duda alguna, la capacidad de hablar del ser humano es un derecho fundamental. Tanto es así, que en algunas comunidades humanas y determinadas culturas familiares o étnicas se castiga a las personas con el silencio, se quita temporalmente el derecho de hablar, como sanción.

Pero, el ser humano no se puede dedicar a hablar solamente, necesita dialogar y para ello no tiene una opción diferente que escuchar, guardar silencio mientras su interlocutor habla. Esto es algo que también hay que aprender; parece que es más fácil hablar que escuchar. Cada persona quiere ser protagonista y hacer reconocer lo que piensa o lo que desea.

"Una palabra compartida, exige el momento del silencio. El maestro habla y el alumno, escucha, decía Aristóteles. En ese momento el Yo me está prohibido (...). Esta puesta en suspenso de la interlocución impone un silencio, y este silencio es bueno. No menoscaba el derecho a hablar, sino que enseña su precio" (J.F. Lyotard). Este escuchar al otro, es en cierta forma, una manera de hacer relevo en la conversación; la palabra de mi interlocutor tiene validez en la medida que la escuche y de análoga manera la mía tiene validez y reconocimiento en la medida que mi interlocutor me escuche.

En este sentido, escuchar es también signo de respeto. Escuchar es decir sin hablar que lo que el otro dice me importa, vale la pena, tiene validez. Escuchar es reconocer, sin interrumpir que la situación del otro es muy importante, la más importante en el momento. Escuchar es permitir al otro que se abra confiadamente a la inteligencia de quien le escucha,

es permitir que el otro llegue hasta mí, hasta mi mente y mi corazón, es sencillamente permitir que la trascendencia humana se haga realidad.

Lo más común es que toda persona quiera expresar sus ideas, pensamientos, inquietudes o problemas y alguien tiene que escuchar. Si no adquirimos el hábito de escuchar, por estar hablando, llegaremos a un estado tal que no escucharemos lo que los otros nos dicen, sino lo que estamos dispuestos a oír.

¿Quién gana más, quien habla o quien escucha? Según datos procesados por Leonardo Buscaglia, el orador puede procesar 125 palabras por minuto, mientras que el oyente puede procesar entre 400 y 600 palabras por minuto. Perdemos mucho tiempo por no escuchar; no sólo perdemos conocimiento, sino que perdemos oportunidades para construir la convivencia, las buenas relaciones y el bienestar comunitario; y hasta arriesgamos la salud.

Investigaciones realizadas durante veinte años por James Lynch (1987) han demostrado que "al tiempo que pronunciamos palabras, también hablamos con cada fibra de nuestro ser. Este lenguaje del corazón es integral a la salud y a la vida emocional de todos. Es más saludable escuchar que hablar. La presión arterial es más alta cuando la persona habla que cuando escucha. De tal manera que para disfrutar de una conversación y al mismo tiempo tener baja la presión, lo mejor es escuchar más, respirar igualmente al hablar, alternando entre hablar y prestar atención a lo que los demás dicen. El aumento de la presión sanguínea es equilibrado por una rápida disminución, cuando escuchamos".

Escuchar no sólo es importante en la convivencia humana, sino que también, a nivel personal, es bueno para la salud. Por no escuchar, no sólo afectamos las reacciones de nuestro corazón, sino que nos perdemos el canto de los pájaros, los sonidos del silencio, las palabras de saludo, los mensajes de bienestar, así como las voces de quienes nos llaman, nos reclaman, nos solicitan porque nos necesitan y, reconocen en nosotros a interlocutores válidos.

Muchas veces oímos, pero no escuchamos y es más lo que perdemos que lo que ganamos. Más de un conflicto ha estallado por no saber escuchar; por querer imponer las ideas sin escuchar las de los demás, por no tener la paciencia de permitirle al otro que se exprese con claridad.

También con el silencio se interrumpe una conversación, si se percibe que el otro sólo está ahí, pero no escucha; hacer silencio frente a quien nos habla, no necesariamente significa que le estemos escuchando, no basta con hacer silencio, hay que poner atención, hay que manifestar interés.

Al escuchar no hay que interrumpir al otro, ni darle consejos, ni recomendaciones, se trata de escucharlo con amor. Escuchar también es señal de afecto a quien me habla.

Pero, el silencio no sólo se requiere cuando otra persona me habla, también hay que practicarlo cuando los demás actúan, cuanto realizan sus labores profesionales de servicio. Hay momentos en los cuales el trabajo exige silencio de las personas para escuchar el sonido de los instrumentos, de las herramientas.

UNAB - BIBLIOTECA

Para abrir una caja fuerte, para afinar instrumentos, para ordenar las ideas, para crear, imaginar y fantasear, se necesita silencio.

Para escuchar emociones, sentimientos, alegrías y sufrimientos de quien me habla sin hablarme, también se requiere el silencio.

Así como el lenguaje y la palabra, nos permite a los seres humanos, acercarnos, comprendernos y conocernos, de la misma manera el silencio es elemento importante en el terreno de la comunicación en donde nos conectamos con símbolos que contribuyen a fortalecer los cimientos de la comunidad.

Abrir un diálogo en el cual se practique el hablar – escuchar.

Ayudarse con preguntas como las siguientes:

- ✓ ¿Por qué sí o por qué no, el silencio forma parte del lenguaje humano?.
- ✓ ¿Por qué es importante la capacidad de escuchar por parte de los interlocutores?.
- ✓ ¿Qué afirmaciones del texto han llamado más la atención y por qué?.

PRODUCCIÓN GRUPAL EN SILENCIO

- ✓ Organizarse todos los participantes en círculo.
- ✓ Tomarse de la mano.

Anexo B. CUADRO DE OBSERVACIÓN DE ACTIVIDADES

Cuando la práctica es observada por alguien diferente al que coordina el curso, quien hacea la vez un acta de todo lo que ha observado, de la acción que ha presenciado.

Este cuadro puede ser útil para esta observación.

ACTIVIDADES DESARROLLADAS	COSAS QUE FUERON OCURRIENDO EN EL GRUPO PARTICIPANTE	OBSERVACIONES

Anexo C. CUADRO EVALUATIVO

Cuando la práctica es observada por alguien diferente al que coordina el curso, quien hace a la vez un acta de todo lo que ha observado, de la acción que ha presenciado.

Este cuadro puede ser útil para esta observación.

P	L	I	S
Los aspectos positivos que contribuyeron a los logros.	Los aspectos que limitaron o retardaron la actividad.	Lo interesante del trabajo realizado. Lo que más me gustó o me llamó la atención.	Sugerencias, para mejorar el trabajo colectivo, o para lograr el cumplimiento de lo acordado.