

**UN MODELO DE ENSEÑANZA DE LA DECLARACIÓN
UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS EN LA
FORMACIÓN DE LOS PROFESORES
DE CIENCIAS SOCIALES**

Sagrario Díaz Ruiz
delgaesj@uco.es

Juan García Escudero
José Antonio Molina Ruiz

Universidad de Córdoba

JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA

Actualmente nuestra sociedad se encuentra inmersa en un proceso de cambio vertiginoso. La globalización económica, bajo la fé ciega en la eficiencia de los mercados, postula el carácter superfluo de los Estados y la necesidad de acabar con las trabas que impiden una liberalización de las relaciones económicas. Para los Neoliberales los intereses entre pobres y ricos no están en conflicto, y el progreso se produce en todos los pueblos cuando no se interfiere en sus relaciones laborales, comerciales, productivas o financieras. Los gobiernos deberían limitarse a equilibrar los presupuestos, luchar contra la inflación y poco más.

Es indudable la capacidad que tiene el mercado para gobernar la economía y propiciar nuevos ámbitos productivos. La revolución tecnológica auspiciada por la informática y la potenciación de los medios de comunicación han desarrollado aspectos nuevos e importantes en las capacidades creativas de los hombres y generado expectativas insospechadas en el crecimiento del bienestar de la humanidad. Sin embargo, los mercados sólo responden al lenguaje de los precios y beneficios. La realidad nos está mostrando día a día que los principios neoliberales que dirigen la economía globalizada, más que una solución son un problema. La capacidad del capitalismo, con su filosofía "natural" del progreso, para potenciar desastres ecológicos como la devastación de la

Amazonia, el recalentamiento del planeta, la desaparición de la capa de ozono, etcétera, sólo es comparable con su incapacidad para acortar el distanciamiento entre los países ricos y pobres.

Como señala Galbraith, J. K. (2001) "lo cierto es que los pobres, que constituyen la inmensa mayoría de la población en muchos países del mundo, tienen que comer todos los días. Las políticas adecuadas son las que garantizan este derecho básico, además de mejorar progresivamente dieta, vivienda, salud y otras condiciones materiales de vida a largo plazo. Las políticas que fomentan la inestabilidad, directa o indirectamente, con las cuales los pobres no comen en nombre de la eficacia o del liberalismo o incluso de la libertad, no son adecuadas. La tendencia hacia la competitividad, la liberalización, la privatización y los mercados de capitales abiertos ha mermado las posibilidades económicas de muchos millones de personas que se encuentran entre los más pobres del mundo. Por tanto, no se trata de una cruzada emprendida con buenas intenciones, aunque con torpeza. En la medida en que la aplicación de estas ideas perjudica el suministro diario y continuado de pan, se pone directamente en peligro la seguridad y estabilidad mundiales, que también nos incluye a nosotros".

Por tanto como señala J. Habermas, (2000) citando al sociólogo liberal R. Munch, la existencia de esta situación "proporciona motivos para temer que no vamos a tener más remedio que enfrentarnos al agotamiento de los recursos no renovables, a la alienación cultural y a estallidos sociales, a no ser que logremos acotar políticamente a unos mercados que se están, por así decirlo, escapando de los debilitados y sobrecargados Estados-nación".

Estamos ante el debilitamiento del estado-nación, porque cada vez más tiene menos control sobre muchas decisiones que afectan a los ciudadanos y que son tomadas en ámbitos o instituciones que carecen de legitimidad democrática.

La globalización, por tanto, no solo afecta a aspectos económicos, sino que está transformando la realidad política que nos rodea, muchos signos pueden llevarnos a pensar que los regímenes democráticos se debilitan. Las democracias pierden legitimidad, porque la "igualdad de los ciudadanos" cada vez desaparece más ante la presión de poderes económicos y mediáticos, que adquieren una influencia exagerada a la hora de tomar decisiones que afectan al conjunto de los ciudadanos y el control que ejercen los partidos políticos. En efecto, convertidos estos en sociedades bien estructuradas que acumulan recursos económicos o políticos, para perpetuarse en el poder de las instituciones democráticas, convierten a estas en cotos cerrados ajenos a la cultura democrática cuya finalidad no es otra que hacer del ciudadano un protagonista de la actividad política.

Actualmente existe, en nuestro ámbito cultural, un interesante debate sobre el tipo de democracia que nos conviene, para paliar los efectos

negativos que la nueva situación económica genera. Se discute entre la democracia procedimental, la democracia comunitaria y la democracia participativa o deliberativa.

Todos los planteamientos que se hacen coinciden en la necesidad de que el individuo, en defensa de su interés, tanto individual, como comunitario o colectivo, asuma una función activa en el proceso de la toma de decisiones políticas.

Sin embargo, no se analiza, o se hace someramente, como se "constituyen" tanto los virtuosos republicanos¹⁹, como los solidarios comunitarios o los responsables liberales.

Este olvido deja un vacío importante a la hora de plantear unas alternativas viables a la nueva situación generada por la globalización, ya que ésta no se centra solamente en los aspectos económicos, sino que la presencia de redes de comunicación, información y entretenimiento que invaden nuestras vidas cotidianas, como uno de los elementos claves que definen el momento actual, convierte la realidad social, política, económica y cultural que nos rodea en un producto dentro del mercado, preparado como un artículo más para su consumo indiscriminado. Esto produce un cambio en la mentalidad y hábitos intelectuales de nuestra sociedad que ahora se constituyen más a partir de imágenes, impresiones, flashes, impactos que generan una cultura de lo concreto, de lo efímero, fáciles de asimilar, que no necesitan de una atención sostenida y reflexiva sobre los contenidos teóricos y prácticos que nos forman y nos identifican como personas entroncadas en un colectivo social determinado. La sociedad en general ha entrado en una dinámica donde lo que priman son los mensajes simples y pragmáticos, donde la reflexión y la crítica brillan por su ausencia.

Habría que completar el debate, por tanto, proponiendo o analizando modelos educativos que se enfrenten a la situación cultural anteriormente definida, que debilita de una manera evidente el funcionamiento democrático. Tendremos que partir, como señala A. Touraine, (1994) de que "la única defensa posible es la acción racional, es decir, la apelación al razonamiento científico y la aceptación de reglas universalistas que protejan la libertad de los individuos. Lo cual se une a la tradición democrática más antigua: la apelación, a un tiempo, al conocimiento y a la libertad frente a todos los poderes".

Por tanto, y desde nuestra perspectiva, este debate se debe centrar en qué características debe tener la formación de nuestros ciudadanos para que adquieran unaa capacidades teóricas y prácticas que les permitan enfrentarse a una realidad social, por tanto política, no sólo nueva sino cambiante, y que ha perdido uno de los mitos fundadores de la modernidad, la pretensión de conocer y dominar el futuro (en cuanto se

¹⁹ (1) expresión extraída del artículo "¡Salud, virtuosos republicanos! de Juan A. Rivera publicado en el nº 92 de la revista "Claves de razón práctica"

estimaba que el hoy era mejor que el ayer pero que el Progreso lo haría peor que el mañana). Pretensión por lo demás que sostenía todo un entramado teórico que justificaba y configuraba todo un modelo de funcionamiento social que ha entrado en crisis. Esta pérdida hace que la justificación y configuración de las nuevas relaciones sociales y su funcionamiento concreto se vuelvan cada vez más complejas y ocultas a los ojos de los ciudadanos.

Esto hace que, actualmente, para que los ciudadanos puedan participar y controlar desde una posición democrática el funcionamiento del Estado, debamos replantearnos la función de la escuela. En efecto esta no debe ser sólo la transmisión de unos conocimientos eficientes y necesarios, de unos procedimientos y habilidades útiles para el desarrollo personal, sino que tendrá que conseguir que los alumnos tengan la capacidad de formular proyectos y elaborar propuestas sobre los problemas que se encuentran en la sociedad que les rodea. Para adquirir este objetivo es fundamental que en la escuela se desarrollen, de una forma más eficiente, las capacidades de argumentación y justificación.

Como señala P. Benejam y Otros (2001) "La capacidad de justificar el propio pensamiento implica desarrollar la capacidad de libertad entendida como ciencia. Cabe recordar que la libertad consiste en la capacidad de escoger, de manera individual y también colectiva, en que sociedad deseamos vivir.....La argumentación, por su parte, supone la aceptación de la duda y el reconocimiento de la pluralidad. El carácter público del debate no da seguridades, pero hace difícil sostener actitudes egocéntricas, dogmáticas, integristas o intolerantes. Al mismo tiempo, la comunicación permite la posibilidad de sumar voluntades y crear un clima de participación". Por tanto, es imprescindible, para fomentar su formación democrática, la realización de experiencias que potencien en nuestros alumnos las capacidades propias de un "espíritu científico", que podríamos definir como un hábito general de considerar los aspectos de la realidad física, natural, económica y social según el método del examen de los hechos, de la verificación experimental, de la razón crítica.

Sin embargo, creo que no es suficiente una actitud crítica, experimental y racional frente a los hechos y los problemas, sino que estos hábitos deben ir acompañados en nuestra práctica educativa de la potenciación en nuestros alumnos de capacidades para que siempre que se enfrenten a un problema tengan medios para intentar una solución. Es preciso que aprendan a formular "proyectos", a usar toda una serie de medidas y de instrumentos de análisis, a recoger datos de forma ordenada y sistematizada, que luego les servirán para argumentar y justificar sus propuestas. Así, su formación democrática, que debe ser uno de los objetivos de nuestra acción educativa, potenciará no sólo el conocimiento de su realidad social, sino que se verá completada con la posibilidad de su participación de forma activa en la vida política.

DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA DIDÁCTICA

La experiencia realizada, surgió a partir del descubrimiento por parte de los profesores que impartimos la asignatura de "Ciencias Sociales y su Didáctica" del desconocimiento que tenían los alumnos sobre la Declaración Universal de los Derechos Humanos, tras haberles hecho una encuesta sobre sus conocimientos previos en la materia.

Nos planteamos que la mejor forma de llevar a cabo su aprendizaje sería, no sólo que los alumnos asumieran las ideas y principios que representan la Declaración Universal, con una metodología activa dentro del constructivismo, sino también que se implicaran organizando un proyecto común para su difusión, aprovechando que en la Facultad de Ciencias de la Educación se iban a celebrar unas jornadas sobre los Derechos Humanos. Al mismo tiempo, esta experiencia podría ser utilizada como modelo por parte de nuestros alumnos, a la hora de organizar, en los centros donde realicen sus prácticas docentes, procesos de enseñanza en los que el diálogo, la participación y la colaboración sean un eje importante no sólo para el aprendizaje de conceptos y principios, sino también de determinados valores y actitudes.

Pensamos que la mejor forma de iniciar el trabajo consistiría en hacer ver a los alumnos de magisterio de la especialidad de 3º de Primaria que el incumplimiento de los Derechos Humanos no es algo ajeno a nuestro entorno y a nuestra cultura, y tratamos de entroncar este incumplimiento con nuestro pasado reciente. Para ello analizamos los fascismos, no solo en su concreción histórica, sino fundamentalmente en la permanencia de muchos de sus principios y valores en el entorno social que nos rodea y en nuestra práctica diaria.

Para hacer esto iniciamos un doble proceso:

1º. Trabajamos con los alumnos, a través de unos textos elaborados con esta finalidad, la búsqueda de los principios ideológicos y valores fascistas que consideramos determinantes para su definición. Posteriormente analizamos la permanencia que dichos valores tienen en nuestro comportamiento cotidiano y en nuestra sociedad.

Después de un amplio debate donde se justificaron y argumentaron, tanto individual como colectivamente, qué principios y valores eran los más relevantes y permanentes de la ideología y práctica fascista, se llegó al siguiente consenso:

- La concepción y creencia que tienen los que practican esta ideología de ser un pueblo elegido por Dios o por la Historia (importancia del aspecto religioso en las concepciones fascistas) y, por tanto, encaminado hacia un destino infalible. Unido a esto, la idea de raza o pueblo superior frente a otros pueblos, a los que por ser inferiores, se les desprecia o explota.
- El nacionalismo elevado a un grado máximo de exaltación puede

considerarse como uno de los elementos esenciales en la generación del fascismo (no solamente la divinidad ha elegido como predilecto a un pueblo sino que lo ha situado en la tierra precisa).

- Mitificación de los “valores nacionales” y desarrollo de una ideología del darwinismo social que permita sostener la desigualdad cultural y étnica entre los pueblos.
- La necesidad de “un enemigo” para constituirse como ideología. Partiendo de una filosofía simple o acultural: “el dualismo”. Hay una separación muy definida, nosotros los buenos, ellos los malos
- La violencia como forma de vida
- Ideología fundamentalista y totalitaria, entendiéndose por tal aquella que aspira a controlar todos los aspectos de la vida individual y colectiva.
- La concepción machista del fascismo donde se predica la sumisión de la mujer al hombre y se asigna a las mujeres el papel exclusivo de reproductoras.
- La necesidad de un Líder o Jefe, o de “Ideas – Mito” sencillas y simples para la movilización de los militantes.
- La sumisión de los individuos al Estado por tanto la falta de libertad individual.
- La reflexión, la cultura, la disidencia son perniciosas para la sociedad, por tanto los intelectuales serán considerados como enemigos potenciales.
- Existencia de un partido fuertemente jerarquizado en torno a un jefe que ejerce el monopolio del poder.
- Monopolio de los medios de comunicación de masas y utilización de la propaganda como medio para lograr el encuadramiento político de la población..
- La insolidaridad y la falta de respeto hacia la vida de las personas que no participan de sus principios y de sus fines, considerándolas seres inferiores.

No se pudo hacer una valoración ni cualitativa ni cuantitativa de los anteriores principios ideológicos, sino que se acordó que todos estaban interrelacionados y constituían un discurso coherente.

También se trató de descubrir, a través del análisis de ejemplos concretos extraídos de los medios de comunicación y de las experiencias vividas, la existencia de comportamientos fascistas en el funcionamiento tanto social como individual de nuestra sociedad. Se decidió señalar los siguientes:

- La xenofobia, como desprecio y sentido de superioridad sobre los emigrantes.
- El desprecio, la ignorancia o el intento de exclusión de la vida social y política hacia quien es diferente.
- La utilización de la violencia física o verbal para acabar con el que

tenga una ideología distinta.

- La necesidad de ver al otro como un enemigo, como el mal, para justificar la dominación y la imposición de sus intereses propios sobre los de los demás
- La postergación del concepto de libertad como uno de los elementos constitutivos del individuo.
- El machismo.
- La manipulación de los medios de comunicación para mantenerse en el poder aunque sea a costa de desinformar a los ciudadanos.
- El entendimiento de la educación y la cultura como adoctrinamiento, y no como un proceso de desarrollo de las capacidades intelectuales de los individuos en libertad.

Una vez analizados los comportamientos fascistas con vigencia social en la actualidad, asistimos a la proyección de la película de L. Malle “Adiós Muchachos”, sobre la cual realizamos un coloquio – debate, que sirvió para afirmar y matizar muchos de los conceptos vistos con anterioridad.

2º Una vez que los alumnos hubieron elaborado un discurso propio sobre el fascismo en nuestros días, justificadas y argumentadas sus ideas en documentos y contrastadas en el coloquio de la película, propusimos analizar la Declaración Universal de los Derechos Humanos, para que los alumnos escogieran aquellos artículos que consideraran más relevantes en relación con el tema.

Para ello se entregó a cada alumno un texto íntegro de la Declaración, con el fin de que cada uno escogiera individualmente aquellos artículos que considera más oportunos..

Después de un debate sobre si, al desgranar la Declaración de Derechos Humanos, se desvirtuaría su significado global, se llegó a la conclusión de que ello no tenía por qué ocurrir, por lo que se consensuaron los artículos que en relación con el tema, parecieron más relevantes a los alumnos. (adjunto anexo).

Una vez analizados los Derechos Humanos con una cierta profundidad, nos planteamos la segunda parte del trabajo: cómo podríamos dar a conocer a un colectivo de personas la Declaración Universal, de tal manera que despertara su interés y les llevara a participar de forma activa en un debate donde se tuvieran que justificar y argumentar los principios que se asumían.

Decidimos llevar a la práctica esta idea con los alumnos de la Facultad, para lo que nos planteamos el siguiente proyecto de trabajo:

Necesitábamos saber en primer lugar qué grado de conocimiento tenían los alumnos de la Facultad sobre los Derechos Humanos: Para ésto hicimos una encuesta a 350 alumnos de la facultad (de un censo de 2250) divididos aproximadamente en, 100 alumnos de primero escogidos de entre las distintas especialidades de la titulación de maestro, 100 de segundo y 100 de tercero con las mismas características, y 25 alumnos de cada curso de la

licenciatura de psicopedagogía, sobre un cuestionario que los alumnos rellenaron individualmente:

El cuestionario se encabezó con el siguiente texto:

Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios; tiene asimismo derecho a los seguros en caso de desempleo, enfermedad, invalidez, viudez, vejez u otros casos de pérdida de sus medios de subsistencia por circunstancias independientes a su voluntad.

La maternidad y la infancia tienen derecho a cuidados y asistencias especiales. Todos los niños, nacidos de matrimonio o fuera de matrimonio, tienen derecho a igual protección social.

A partir del texto se hacían las siguientes preguntas:

1ª ¿Te suena de algo este texto? ¿Lo podrías identificar?

2ª Sí este texto perteneciera a un programa de un partido político ¿cómo lo identificarías, de derechas, de centro, de izquierdas?

3ª ¿Te parece posible el cumplimiento de este artículo de la Declaración Universal de los Derechos Humanos?. En caso de contestar negativamente ¿crees que es una utopía?

4ª ¿Podrías citar algún otro artículo de esta Declaración?

5ª ¿A quién obliga esta Declaración?

6ª ¿Qué sistema político crees que se identifica más con los objetivos que se señalan en este texto?

7ª ¿Qué grado de cumplimiento crees que se da actualmente en España de lo que se señala en este texto?

Los resultados fueron los siguientes:

1ª Cuestión:	
No identifican el texto	73'25%
Lo identifican	26'75%
2ª Cuestión:	
Lo identifican con la izquierda	52'66%
Lo identifican con el centro	20'00%
Lo identifican con la derecha	4'12%
Lo identifican con una ideología que debe ser asumida por todos	19'02%
No Saben	0'20%
3ª Cuestión:	
Consideran que es posible que se cumplan	34'05%
Consideran que es imposible	56'38%
No saben	8'15%
Lo consideran una utopía	61'42%
4ª Cuestión:	
No saben citar un derecho humano	66'34%
Saben citarlo	33'66%

5ª Cuestión:	
A todos los ciudadanos	63'72%
A los gobiernos, partidos políticos y otras instituciones	34'18%
No saben	1'10%
6ª Cuestión:	
El sistema democrático	67'30%
Ninguno	6'80%
No saben	24'85%
7ª Cuestión:	
Consideran que se cumplen	17'07%
Consideran que se cumplen bastante	62'90%
Consideran que no se cumplen	14'63%
No saben	5'50%

Una vez tabulados los datos discutimos cuáles eran los más significativos y decidimos señalar los siguientes:

- El 74% de los alumnos de nuestra facultad no identifican o reconocen los derechos humanos.
- El 67% del alumnado no sabe citar un derecho humano.
- El 61% consideran que no se cumplen o es una utopía.
- El 25% no sabe qué sistema político es el mejor para el cumplimiento de los derechos humanos.

La valoración de los resultados fue muy negativa, con lo que tenía objeto plantearnos una estrategia de choque para que los alumnos de la Facultad se implicaran en el tema de una manera activa.

Decidimos crear un ambiente en la facultad donde se pusiera de relieve el desconocimiento de un tema que consideramos de crucial importancia en la formación de un maestro:

En primer lugar hicimos públicos los resultados de la encuesta a través de una gran pancarta a la entrada de la facultad, al tiempo que repartimos por las clases una serie de panfletos donde reflejábamos de forma más concreta algunos aspectos de los resultados de la encuesta e invitábamos al alumnado a participar en un acto donde se debatiría el tema. Simultáneamente empapelamos la facultad con carteles de algunos de los Derechos Humanos, que habíamos considerados más relevantes en el debate realizado en el curso de 3º de la especialidad de Primaria.

A continuación nos dedicamos a preparar el acto, que organizamos pivotando sobre cuatro actividades y que contó con una asistencia masiva de alumnos de la facultad.

1º. De forma simple elaboramos un documento, que repartimos entre los asistentes, donde se resumían, por un lado, las ideas que habíamos considerado básicas del fascismo y por otro aquellos aspectos de esta ideología que habíamos constatado como vigentes en la sociedad actual. Todo ello con la intención de generar un debate introductorio del tema, que no debía sobrepasar la media hora.

2°. La proyección de la película “Adiós muchachos” (tras una breve introducción sobre ella, que elaboró un grupo de alumnos de la clase de 3° de Primaria), donde los asistentes al acto tendrían ocasión de ver plasmado en la vida cotidiana el funcionamiento práctico del fascismo en un momento histórico concreto.

3°. Tras la proyección organizamos un nuevo debate, centrado ahora en la vigencia de valores fascistas en nuestra sociedad, debate que giró alrededor de la pregunta: “¿Existen actualmente muchos “Judíos” en nuestro sistema escolar, laboral, social, etc.?”. La respuesta a la pregunta fue la constatación de la permanencia (“con más frecuencia que lo deseable”, según palabras de los alumnos) en nuestra sociedad de valores fascistas.

4°. Por último, se repartieron unos cuadernillos con la Declaración Universal de los Derechos Humanos y se presentaron como alternativa, en una discusión inmediata, para combatir el pensamiento fascista.

El acto concluyó con una lectura pública de artículos concretos de la Declaración que habían llamado la atención de algunos de los asistentes.

Valoración del trabajo realizado:

Con respecto a los objetivos que nos propusimos la experiencia fue considerada muy positiva, tanto por parte de los profesores que la planificamos como por parte del alumnado que la llevo a cabo.

Los alumnos matriculados en la asignatura, participaron en todas las actividades en un 86%, una cifra algo superior a la media de asistencia a clase. Reconocieron, en el debate donde analizamos el trabajo realizado, y también en un 84% de los trabajos presentados individualmente sobre la experiencia, que, al mismo tiempo que habían aprendido de una manera participativa los conceptos propuestos, habían conseguido a través de las distintas sesiones de discusión llegar a consensos teóricos entre ellos, lo que les había permitido trabajar conjuntamente en torno a un proyecto común, en este caso la difusión de los Derechos Humanos.

También valoraron como muy positivo el haber conseguido implicar a un número importante de compañeros en una reflexión, la de los Derechos Humanos, que consideraron fundamental en la formación del profesorado.

Asimismo, en torno a un 48% de los alumnos, reconocieron que la elaboración de este tipo de proyectos podía servir para intervenir de una manera más democrática en otros ámbitos de la sociedad.

Anexo 1: Artículo 1°; Artículo 3°; Artículo 5°; Artículo 7°; Artículo 10°; Artículo 13°; Artículo 18; Artículo 19; Artículo 20; Artículo 22°; Artículo 23; Artículo 25°; Artículo 26°.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BENEJAM, P. ; PAGÉS, J. (coord), (1997), *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. Barcelona. ICE de la Universitat de Barcelona-Horsori.
- BENEJAM, P; CASES, M.; LLOBET, C.; OLLER, M., (2001), “La justificación y la argumentación en la enseñanza de las ciencias sociales” en *Iber*, 28 pp.57-68.
- CARR, W. Y KEMMIS, S . (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona, Martínez Roca.
- CARR, W. (1996), *Una teoría para la enseñanza. Hacia una investigación educativa crítica*, Madrid, Morata.
- CARR, W. (1990), *Hacia una ciencia crítica de la educación*. Barcelona, Laertes
- GALBRAITH, J. K. (2001), “La crisis de la globalización,” en *Debats*, 72 pp. 48-53
- GINER, S. (1998), “Las razones del republicanismo”, en *Claves de razón práctica*, nº81, pp.2-12
- HABERMAS, J. (1996), *La lógica de las ciencias sociales*. Madrid , Tecnos.
- HABERMAS, J. (1987), *Teoría de la acción comunicativa*, (vol.1 y vol. 2) Madrid, Taurus.
- HABERMAS, J. (2001), “El valle de lágrimas de la globalización” en *Claves de razón práctica*, 109 pp.4-10.
- HOBSBAWM, E.J. (1995), *Historia del siglo XX*, Barcelona, Crítica.
- HOBSBAWM, E.J. (1991), *Naciones y nacionalismo desde 1780*, Barcelona , Crítica.
- LAPORTA, F.J (2001), “Los problemas de la democracia deliberativa” en *Claves de razón práctica*, 109, pp. 22-28
- MACCHIOCCHI, M. A. (ed.), (1978) *Elementos para un análisis del fascismo*, Barcelona, El viejo TOPO.
- MCCARTHY, T. (1992), *La teoría crítica de Jürgen Habermas*, Madrid, Tecnos.
- RIVERA, J.A. (1999), “¡ Salud, virtuosos republicanos!” en *Claves de razón práctica*, 92 , pp.22-29
- PAYNE, S. (1982), *El fascismo*, Madrid, Alianza Editorial.
- REICH, W, (1973), *Psicología de masas del fascismo*, México, Roca.

TOURAINÉ, A. (1994), *¿Qué es la democracia?*, Madrid, Temas de hoy.

YOUNG, R (1993), *Teoría crítica de la educación y discurso en el aula*, Barcelona, Paidós.

TEMAS TRANSVERSALES Y DISCIPLINAS CIENTÍFICAS: UNA RELACIÓN IMPRESCINDIBLE EN LA FORMACIÓN DE FORMADORES

Isabel de la Cruz Solís.

idlacruz@edu.ucm.es

Universidad Complutense de Madrid.

INTRODUCCIÓN

La reforma general del sistema educativo español no universitario que se llevó a cabo a través de la LOGSE, introdujo una serie de novedades, entre ellas la incorporación al curriculum de Primaria de una serie de contenidos, los llamados temas transversales; atravesando las diferentes materias curriculares, constituyen el entramado a partir del cual el proyecto curricular convierte sus otros contenidos en coherentes y significativos. De índole muy diferente (educación ambiental, educación para la salud y sexual, vial, para la paz, para la igualdad de oportunidades, educación para el consumidor y educación multicultural), el tema nuclear transversal, la educación moral y cívica, los impregna a todos al mismo tiempo que se inserta en las diferentes áreas de conocimiento.

Aparecía en la LOGSE, por tanto, una tendencia muy clara favorable a potenciar una educación en valores de naturaleza cívica; también otra muy claramente, la que atendiendo a las características de los alumnos en lo que respecta a su desarrollo mental, hacía que las disciplinas científicas desaparecieran en cuanto tales por el grado de abstracción de sus contenidos; en el área de Conocimiento del Medio se utilizaban aquellos contenidos, pertenecientes a las Ciencias Sociales o Experimentales, imprescindibles para interpretar, de manera recurrente y en espiral, aquello que por su proximidad a los alumnos poseía un nivel de abstracción menor y resultaba más adecuado a la etapa de madurez intelectual en que su edad los situaba.

Los temas transversales son muy adecuados para ser trabajados en la