



¿En qué principios se basa el contenido de la guía?

El ACNUR ha tomado como referencia, para ilustrar las relaciones entre la protección de los derechos de los refugiados, los derechos humanos y la defensa de las libertades fundamentales, el Congreso Internacional sobre Educación en Derechos Humanos y en Democracia celebrado en Montreal en marzo de 1993, congreso en cuyas conclusiones se pone de manifiesto la responsabilidad que incumbe a todos de promover mediante la educación el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales y en el que, asimismo, se concreta la necesaria armonía entre el sistema democrático y los derechos humanos, en cuatro rotundas afirmaciones¹:

1. Los valores democráticos son un requisito para el ejercicio efectivo de los derechos humanos y de las libertades fundamentales y es conveniente, por tanto, conceder una atención particular a la educación en los derechos humanos y en democracia.
2. La educación en derechos humanos y en democracia es en sí un derecho fundamental y una condición esencial para el pleno desarrollo de la justicia social, de la paz y del desarrollo. El ejercicio de este derecho contribuirá a preservar la democracia y a asegurar su desarrollo en su sentido más amplio.
3. La educación en derechos humanos y en democracia consolidaría los esfuerzos tendentes a proteger los derechos humanos y a prevenir su violación.
4. El proceso educativo debería ser democrático en sí mismo, basado en la participación y concebido de tal manera que permitiera a los individuos y a la sociedad civil mejorar su calidad de vida.

Desde la perspectiva indicada, las relaciones entre los derechos humanos, la defensa de los ideales democráticos, y las tareas de información, sensibilización y educación en la promoción de los derechos de los refugiados, que en la presente guía didáctica se abordan, se inspiran en metodologías didácticas participativas en las que la colaboración de las familias y el trabajo individual y grupal desarrollado antes, durante y después de las sesiones de trabajo propuestas, se convierte en instrumento esencial.

Durante su desarrollo evolutivo hasta los once años de edad, los niños atraviesan por diferentes etapas cada una de las cuales supone un paso adelante en el proceso de construcción de la "identidad personal"; dichas etapas, y sus correspondientes contribuciones al desarrollo de la identidad personal, han sido tenidas en cuenta en las metodologías que inspiran el contenido de la presente guía didáctica².

1. Véase a dicho respecto: LÓPEZ MARTÍN, Ramón (2000); Fundamentos políticos de la educación social. Síntesis. Madrid. Páginas 62 – 63. También: SÁNCHEZ FÉRRIZ, M. y JIMENA QUESADA, L. (1995); La enseñanza de los derechos humanos. Ariel. Barcelona. Páginas 119 – 128.

2. Véase, a dicho respecto, y en relación con las siguientes ideas expuestas: CASTILLO CEBALLOS, Gerardo (2002); El adolescente y sus retos. La aventura de hacerse mayor. Madrid. Pirámide.



A lo largo de la infancia el niño se mueve en un espacio social muy reducido y prácticamente cerrado: el de la familia (convivencia con padres y hermanos) y el de la escuela (convivencia con profesores y compañeros de juego y estudio). Toda su vida gira alrededor de esos dos ámbitos.

Entre los seis y los once años el niño no se interesa sólo por hacer cosas sino también por saber cómo hacerlas. Tiene gusto por el trabajo bien hecho y es laborioso. Se identifica con la tarea que realiza. Identidad: *"yo soy lo que puedo aprender para hacer una tarea"*.

En ese intervalo de edad en la presente guía didáctica se incluyen, en las respectivas sesiones de trabajo, actividades a desarrollar en el marco escolar, para las que se requiere, no obstante, la necesaria colaboración de las familias, de modo que la identidad del niño se desarrolle a través del aprendizaje de los contenidos, valores y habilidades necesarios para la vivencia y para la comprensión de la importancia de un marco de derechos y libertades que permita la plena expresión de las cualidades humanas, marco del que los refugiados no pueden quedar excluidos.

Con la llegada de la pubertad, sin embargo, el panorama suele cambiar radicalmente. Los padres se quedan estupefactos y decepcionados al observar como, de repente, sin previo aviso, su "niño" cambia la casa por la calle y a los padres por los compañeros del grupo de diversión. Tienen la impresión de que, de pronto su hijo ha dejado de necesitarlos. Para muchos este cambio de conducta es inexplicable, anómalo y muy preocupante.

Después de los doce o trece años, el chico y la chica se sienten inclinados a buscar un espacio de relación social más amplio que el de la infancia. Tienden a abrirse hacia el mundo extrafamiliar, sobre todo el formado por personas de la misma edad. Esto conlleva un distanciamiento de la familia que se manifiesta de varios modos: considerable disminución de la presencia del hijo en casa; fuerte descenso de la interacción con los padres; dificultades de comunicación y conflictos entre padres e hijos. Ello constituye una fuente de quejas continuas de los padres: *"el hijo/a apenas aparece por casa; cuando aparece se encierra en su habitación; cuando sale de la habitación permanece callado. Si le hacen algunas preguntas se limita a contestar con monosílabos. Si se insiste se enfada y contesta con alguna impertinencia"*.

La apertura del púber al mundo extrafamiliar denota que se está haciendo mayor. El hijo pretende escapar de la sumisión propia de la infancia, y encontrar un nuevo marco social que le permita actuar con mayor autonomía.

Desde dicha perspectiva en las actividades propuestas en las sesiones de trabajo incluidas en la presente guía didáctica para los adolescentes y jóvenes a partir de dichas edades, se incrementa la importancia del trabajo en común desarrollado, tanto dentro como fuera de las aulas, en el grupo de iguales. De forma previa al inicio de las sesiones la colaboración entre los participantes en las actividades, fomentando su propia indagación sobre los temas planteados, para que acaben aportando en común el trabajo desarrollado, se convierte en el eje esencial de las metodologías que inspiran el aprendizaje vivido de los contenidos, habilidades y valores relacionados con la defensa de los derechos humanos en un marco de libertades del que los refugiados no deben quedar excluidos.



En cada uno de los tres niveles de aprendizaje propuestos, las características del grupo de aprendizaje, el propósito u objetivos que se pretenden alcanzar en cada uno de los contenidos o temas que se abordan, y las circunstancias en las que se desarrolla cada sesión de trabajo, son aspectos esenciales para determinar la forma de presentar los contenidos.

Lanzar una pregunta general al grupo de trabajo, enlazar el tema que se va a exponer con algún acontecimiento relevante reciente conocido por los participantes en las sesiones de trabajo, partir de alguna experiencia directa personal en relación con el tema, etc. son algunas de las recomendaciones más frecuentes para conseguir captar la atención de los participantes en la introducción del tema.

Anticipar el tema de forma clara, concisa y sencilla, permitirá, además de situar a los participantes en las sesiones de trabajo frente al contenido que van a recibir, identificar los asuntos más importantes, indicar la dirección y el orden del mensaje que se va a seguir y hacer una transición suave de la introducción al desarrollo de la exposición.

Cuando explicamos algo el otro no siempre entiende lo mismo que nosotros queremos transmitir, pero lo que se busca es que entienda lo más exactamente posible lo que queremos transmitir, y para ello es importante que el desarrollo de la exposición esté bien organizado ya que las ideas se comunican bien si los esquemas en los que se insertan son lógicos. Un esquema lógico de presentación ayudará a comprender y recordar fácilmente los puntos principales.

El conocimiento previo que los participantes en las sesiones de trabajo posean sobre el tema servirá para determinar el orden en el que deben presentarse los puntos principales, y en el desarrollo del tema conviene tener presente que tendemos a confiar en aquellas personas cuyas opiniones se asemejan a las nuestras, que los temas principales para los participantes en las actividades propuestas siempre serán aquellos que más les afecten y que empezarán a pensar en argumentos en contra de las ideas que se transmiten en cuanto sus creencias, preconceptos o ideas previas hayan sido desafiadas en la exposición del tema.

Respaldar las ideas y conceptos expuestos con explicaciones claras y ejemplos específicos ayuda a comprender fácilmente el mensaje, a seguir el razonamiento, y a encontrar más fácil tomar decisiones, y así, el recurso a las estadísticas, al testimonio de expertos, las experiencias propias, las analogías y las definiciones se convierten en ayudas fundamentales.

Anunciar que se aproxima el momento del cierre del tema ayuda a captar la atención de los participantes, tras lo que se requiere resumir los puntos principales que se han tratado, repetir las recomendaciones que se han hecho y explicar las acciones que hay que emprender (lecturas antes de la siguiente sesión o actividad, documentación clave a consultar, etc.).

Reforzar los conceptos demasiado abstractos con ilustraciones tomadas de casos reales, la utilización de símiles o metáforas ayudará a hacerlos más comprensibles.



Jugar con el ritmo de la exposición, con el uso de los silencios (por ejemplo para acallar el murmullo de los alumnos), con la dicción, con el tono y con el énfasis, o no, que pongamos en determinadas cuestiones ayudará a mantener la atención y a hacer más interesante las sesiones de trabajo y sus actividades.

El momento del grupo de alumnos, la ocasión concreta en que se desarrolla cada actividad y el contexto del grupo de aprendizaje deben influir en la decisión de utilizar o no algún tipo de ayuda visual o audio-visual.

En cualquier caso, cualquier ayuda visual o audiovisual debe servir para mejorar la calidad del proceso de aprendizaje, pues en caso contrario su principal peligro estriba en que pueden distraer a los participantes o hacerles centrarse en lo accesorio sin entrar en lo fundamental; en cualquier caso, su utilización estará condicionada por las posibilidades del lugar en que se celebren las sesiones de trabajo.

Básicamente, y en función de lo indicado, las metodologías didácticas que se proponen en la presente guía didáctica plantean la necesidad de lograr un nivel de comunicación con el grupo de aprendizaje, y con cada uno de los participante en el mismo, que permita una comunicación bidireccional entre los contenidos que se exponen por parte del responsable de las sesiones y la información que el grupo y cada miembro del grupo proporciona, con el fin de comprobar si los objetivos de aprendizaje que se pretenden se consiguen o están bloqueados por factores previos ajenos al contenido a transmitir en cada sesión de trabajo.

La comunicación, el *feed-back*, la retroalimentación durante el proceso de enseñanza –aprendizaje, remiten pues a la necesidad de establecer interacciones en el aula, interacciones que requieren tanto de técnicas metodológicas y didácticas como de actitudes personales que faciliten la creación de dicho clima de "comunicación interpersonal", democrático y participativo, en el que los contenidos a transmitir no sean una mera acción unilateral "desconectada" de la realidad del grupo de aprendizaje, sino una continuación lógica del intercambio de ideas, opiniones y contenidos informativos en base a los cuales se "desmoronan" preconceptos y se construyen "conceptos" objetivos relativos a los contenidos, habilidades y valores que se pretenden transmitir de una forma vivida a través de las actividades propuestas en cada sesión de trabajo.