Educación en derechos humanos desde los estadios morales

- Educação em direitos humanos e as fases de desenvolvimento moral
- Education in human rights from the stages of moral development

Vicente Palop Esteban[1],
Paulina Herdoiza Arroyo[2]

Resumen: La reflexión de cómo los Derechos Humanos han sido formulados y sus aportes a lo largo de la historia, pueden ayudar a reflexionar sobre cómo puede ser la dinámica de la adquisición de los valores de un colectivo o de la misma humanidad[3] . Si a esta reflexión añadimos los aportes de Kohlberg al respecto del desarrollo moral del individuo, podemos encontrar ciertos paralelismos filosóficos de planteamiento entre la teoría de los estadios morales y las diferentes formulaciones de los Derechos Humanos que se han venido dando a lo largo de la historia. Estos paralelismos son la base para reflexionar sobre las bases educativas de la formación en valores así como de cuáles pueden ser los principios de trabajo para construir sociedades más justas desde la educación.

Palabras-clave: Derechos Humanos. Estadios Morales. Educación en Valores

Resumo: A reflexão sobre como os direitos humanos foram formulados e suas variações ao longo da História podem contribuir com a discussão a respeito da dinâmica de aquisição de valores mo-

1 Doctorando en Desarrollo Local, por la Universidad de Valencia (España). Maestría en Desarrollo Local, Formación en Ingeniería Industrial y experiencia laboral en educación técnica, vicente.palop@gmail.com

2 Profesora de la Universidad Internacional del Ecuador, Doctoranda en Psicología por la Universidad de Valencia (España), Maestría en Neurociencia Cognitiva y Psicología Clínica, pherdoiza@internacional.edu.ec

3 Si admitimos que pueden existir valores universales

rais de um coletivo ou mesmo da humanidade. Ao agregar a estas reflexões as contribuições de Kohlberg sobre o desenvolvimento moral do indivíduo, podemos encontrar certos paralelos filosóficos e de abordagem entre a teoria dos estágios morais e as diferentes formulações sobre direitos humanos que vão surgindo ao longo da História. Estes paralelos nos permitem refletir a respeito das bases educativas da formação de valores morais, sugerindo indícios sobre quais podem ser os fundamentos da ação para construção de sociedades mais justas através da educação.

Palavras chave: Direitos Humanos. Estágios Morais. Educação em valores morais

Abstract: The reflection of how human rights have been formulated and their contributions throughout history, may help to think about how dynamics may be acquisition of the moral values of a group or of humanity itself. If we add the contributions about Kohlberg's moral development, we find philosophical approach parallels between the theory of moral stages and the different formulations of Human Rights that have been occurring throughout history. These parallels are based to reflect on the educational foundation of moral values education as well as what may be the early work to build a just society through education.

Keywords: Human rights. Stages of moral development. Education in moral values

Introducción: La educación en los Derechos Humanos

La incidencia de las metodologías didácticas de trabajo con los Derechos Humanos suelen tener como línea de acción la explicación de la misma por medios diversos, desde la exposición multimedia a la elaboración de material escrito, con una secuencia bastante usual: la información de los puntos y lecturas, la sensibilización en los fundamentos orgánicos de la Declaración y la necesidad de exigir su cumplimiento por las consecuencias derivadas de su inacción (AI.SECCIÓN-ESPAÑOLA, [s.d.]).

Esta secuencia, si bien funciona de un modo general en diferentes edades atendiendo a las posibilidades de entendimiento del educando, adolece de un cuestionamiento de la moral personal, ya que el estudiante solo responde por su identificación desde su sensibilidad, bien por imitación o bien por afectación del caso el cual se le ha mostrado.

En otras palabras, la propuesta didáctica, por lo general, incide en el planteamiento moral de actuación pero con una metodología de aprendizaje incompleta para la interpelación con los valores que se proponen.

Por lo cual, la pretensión es bucear en las posibilidades didácticas que tienen las diferentes redacciones de los Derechos Humanos para trabajar recursos que permitan reflexionar con el alumnado y de ese modo dar cauce a alternativas que fomenten el crecimiento personal.

Para ello, en el presente artículo se analizarán las fuentes orgánicas de los derechos humanos, para después estudiar un posible análisis moral a partir de los estadios evolutivos personales (KOHLBERG, 1992). Posteriormente se intentará enlazar ambos análisis para concluir con alguna reflexión práctica para el trabajo en el aula.

Las cuatro generaciones de los Derechos

Dentro de las clasificaciones más habituales de los Derechos Humanos está la clasificación histórica con respecto a cómo los derechos fueron intuidos. Podríamos adelantar, por tanto, que la concepción de los Derechos responde a un proceso de afianzamiento moral de la sociedad, y que dicho proceso ha sido progresivo, por adición de componentes y tendencias que han modificado y complementando los diferentes conceptos que a lo largo de la historia.

Otro abordaje posible para el estudio de los Derechos Humanos es el estudio de cómo se sitúa el individuo respecto al estado, y si el primero debe protegerse o acogerse con respecto a la estructura de poder. En este sentido, podemos ver aportes que se sitúan en los polos de las diferentes concepciones.

Por lo cual, cabe considerar que puede resultar un avance interesante desde un punto de vista didáctico el estudio y sensibilización de la declaración de los derechos humanos desde dos ámbitos:

- La perspectiva histórica, ya que ayuda a entender, de algún modo, la evolución a lo largo del tiempo de la propia humanidad.

- La posición del individuo respecto al estado, porque puede ayudar a contextualizar las principales formas de gobierno y su visión con respecto a la estructura de poder.

Si bien estos dos posicionamientos inciden de manera diferente en la concepción del derecho veremos que resultan complementarios a la hora de abordar la arquitectura del mismo y también podrá ser la puerta metodológica para entrar en la evolución moral del propio individuo, aunque este punto se desarrollará más adelante.

En este sentido, *la primera generación* podríamos considerar que se gestó al amparo de la revolución francesa y la rebelión contra el absolutismo. En ese contexto se fraguan los nuevos derechos de libertad, igualdad y vida (MAGDALENA, 2004), los cuales se caracterizan por ser universales y liberadores del individuo; por esta razón se les llama también los valores fundamentales, y son, por ejemplo, los derechos relacionados con la libertad de tránsito por el propio país o los de libre asociación. En todos ellos podemos encontrar patrones de pensamiento que fundamentaron la ciudadanía en dos líneas fundamentales: el respeto y la universalidad.

En el contexto de la redacción de la Declaración de Naciones Unidas, a pesar de realizarse a finales de los años 40, se repite el patrón absolutista que propició la revolución francesa ya que podemos advertir en la redacción de los derechos de primera generación (en relación al posicionamiento entre el individuo y el estado) un marcado carácter de protección al individuo frente a los gobiernos, es por ejemplo el artículo 3 que se apresura en redactar en la misma línea que los individuos tienen derecho a la vida, la libertad y la seguridad, o por ejemplo los artículos 9 y 11 hacen referencia a las detenciones arbitrarias o a la presunción de inocencia, redacciones que inciden frontalmente en el abuso de poder y el crimen de estado.

La concepción de los relatores, sin duda, influyó en dicha redacción ya que, por un lado, estaban todavía bien recientes los efectos de la II gran guerra donde, de parte de algunos gobiernos, se estuvieron llevando a cabo algunas "depuraciones" contra la población, de la mano de la legalidad vigente[4] , pero por otro, está también la concepción de los nuevos estados occidentales para los cuales el individuo y sus libertades son la parte fundamental del estado. Esta concepción, en los países de la órbita de los Estados Unidos, llevará al desarrollo de las libertades individuales sobretodo en el ámbito del libre comercio, desplegando una estrategia de reducción de la acción del estado en beneficio del libre intercambio comercial (menos impuestos y más consumo), pero también reduciendo la capacidad del estado en acciones relacionadas en materia social y atención de las capas sociales más desfavorecidas.

La segunda generación son los llamados derechos sociales, económicos y culturales, y son considerados los derechos que mejoran las condiciones de vida del ciudadano. Históricamente podemos encontrar formulaciones en los periodos de la revolución industrial de primeros de siglo xx, donde hay una intuición de buena parte de la población asociada por los derechos de la nueva clase social; esta clase reivindica fundamentalmente prestación de servicios y beneficios laborales. Por ejemplo, el salario justo, la dedicación horaria, las prestaciones por enfermedad, etc.

También resulta interesante ver cómo nuevamente la organización de un sector de la población desencadena cambios en la evolución moral de la colectividad; en la revolución francesa fue la aparición de la burguesía, y en la revolución industrial fue la generación de la clase social trabajadora. En ambos periodos, la colectividad perjudicada adquiere conciencia, se organiza y plantea el cambio total o parcial, dependiendo del contexto.

En cuanto a la situación del individuo respecto al estado, en esta segunda generación, dicha relación sufre un diametral, ya que ahora nos encontramos con una fundamentación del derecho que emana de los deberes del estado con el individuo, y no como en la primera generación, donde el individuo debe ser protegido del estado. En la redacción de la Declaración de Naciones Unidas es bien palpable esta situación, ya que es a partir del artículo 22 cuando entran los artículos referidos a las seguridades del trabajo, la sanidad y la educación, como es el derecho a seguridad social, al trabajo, al salario equitativo, a la sindicación, a la formación básica gratuita etc. La redacción no es por casualidad, precisamente fue por la introducción de enmiendas de los países del entorno comunista (el llamado entonces segundo mundo) donde su desarrollo del estado se contraponía a los modelos occidentales más cercanos a los Estados Unidos (primer mundo) caracterizados por un concepto de libertad, que postula que el estado no debe intervenir en los asuntos económicos.

En *la tercera generación* de los Derechos podemos encontrar un articulado que es impulsado por la reciente necesidad que parecen tener los pueblos para cooperar entre sí,

4 como por ejemplo, la famosa "caza de brujas" que se desató en algunos ambientes conservadores de los Estados Unidos, en contra de los supuestos enemigos de la libertad, o la destrucción del movimiento sindical en Norteamérica, sin duda, son acciones que responden a antiguos temores del estado frente al avance comunista, quebrando, de manera frontal, las libertades individuales.

así como la intuición para buscar la combinación de conceptos como la paz, democracia, cohesión y medioambiente para la obtención de cotas de desarrollo sostenible y equitativo (ONU, 2000). Por lo cual también son llamados los derechos de la solidaridad ya que avanzan más allá de una simple concepción de deberes, ahondan en cuáles pueden ser las razones que nos permiten cooperar y fomentar vinculaciones duraderas basadas en la empatía. Sin duda, se trata de una nueva percepción de tímidos resultados todavía y que arranca a finales del siglo XX y principios del XXI con los movimientos en pro de una universalización de la necesidad de participar para el correcto desarrollo (RAMONET, 2001). Dicho desarrollo es promovido por las organizaciones de base, pero en estos tiempos empieza a tener acogida en la representatividad de los foros internacionales como las Naciones Unidas (ONU, 2000). Dentro de estos derechos figuran los relativos a la identidad, autodeterminación, cultura, etc. Son derechos que pueden resultar paradójicamente diferenciadores, por lo cual también han sido llamados los derechos de los pueblos o de las diversidades o de las minorías o los derechos emergentes (IDHC, 2007). En la Declaración actual de Naciones Unidas hay apenas referencias a esta generación.

Finalmente, la cuarta generación de derechos humanos tiene como uno de sus ejes nucleares la libertad de expresión. Esta generación intenta recoger los postulados de las anteriores, pero con la particularidad de que el escenario de aplicación y cumplimiento de tales derechos es el ciberespacio (BUSTAMANTE DONAS, 2001)

En este entorno virtual se llevan a cabo dinámicas antagónicas a tener en cuenta. Por ejemplo, se posibilita el acceso más democrático a la información, a la participación y al intercambio de ideas y saberes, al tiempo que se permite hacer visibles ciertos atentados contras las libertades que de otra forma pasarían inadvertidos. Pese a estas características positivas hay otros aspectos más controversiales de este nuevo escenario, como es el hecho de que el acceso a la tecnología requerida para llevar a cabo estos procesos de intercambio y difusión no es el mismo para todas las personas de las diversas sociedades y culturas, por lo que se llevan a cabo nuevas formas de marginación y exclusión. De ahí que parece necesaria la redefinición del concepto de ciudadanía, en términos de ciudadanía digital (BUSTAMANTE DONAS, 2010), a fin de comprender de mejor manera las influencias del desarrollo técnico y tecnológico en los derechos humanos, en función de las nuevas formas de expresión y cumplimiento que estos cobran.

La amplia cantidad de información que se difunde a través del ciberespacio impone nuevos desafíos respecto a la conformación de leyes y políticas que garanticen la defensa de derechos elementales propugnados en generaciones anteriores. Este cuerpo legal, en ocasiones, trasciende las fronteras geográficas para situarse en fronteras más globales, y permite que los atentados contra los derechos y las libertades no queden circunscritos a un espacio en particular. Tal es el caso de la pornografía infantil, perseguida y castigada a nivel mundial.

Esta distinción generacional de los derechos puede llevar a pensar que existen derechos más importantes que otros, o que los derechos más antiguos, por tratar de conceptos nucleares, podamos considerarlos derechos fundamentales (MAGDALENA, 2004). Sin

embargo, no faltan voces que opinan lo contrario, es decir, que los derechos en sí mismos son una unidad conceptual que ha venido aconteciendo y creciendo pero desde el mismo principio metodológico, por lo cual, la división en generaciones no debería confundir en cuanto a la importancia individual de cada uno de ellos. Por tanto, su consideración debería ser unitaria y en todo caso, constitutiva del derecho de la persona (LLOMPART, 2007).

La estructura social

Antes de acercarnos a como se interrelaciona los estadios morales con las tres generaciones de Derechos, es pertinente acercarnos a visualizar el funcionamiento de la estructura social o al menos, los elementos que según los autores [5] contiene. Este acercamiento ayudará a contextualizar al individuo en su entorno y será clave para entender cómo se tejen las relaciones de poder y apoyo entre la persona y sociedad, según la concepción de trabajo.

La estructura social podemos definirla, en su versión de mayor abstracción, por los principios que la configuran, o dicho de otro modo, son los principios los que fundamentarán la argumentación institucional correspondiente a dicha estructura. La labor fundamental de los principios es dotar la organización de sustento palpable para desarrollar, a niveles más concretos, los cometidos para los cuales ha sido creada. Las estructuras, al respecto de acción, pueden ser personales y colectivas, siendo muy habitual las acciones combinadas; Merton (1992) habla por ejemplo de que una práctica institucional (como parte de una estructura) consiste en una serie de acciones individualizadas, y su secuenciación o colectivización dependerá del mecanismo de reproducción (MERTON, 1992). Las relaciones de las estructuras crean sistemas y hablamos de estructuración cuando se dan las condiciones para crear la estructura o estructuras sociales, estas últimas serán llamadas "conglomerados sociales" (GIDDENS, 1995). Así pues, los elementos que dotan la estructura de mayor concreción podemos definirlos en:

-Las reglas: Las reglas articulan la acción, están en la estructura pero no son la comunidad (ETZIONI, 1990), pueden estar dotadas de una tipología muy amplia, aunque todas podemos englobarlas en dos apartados: *las significativas,* o aquellas que se expresan semánticamente y se verbalizan o se escriben y *las que son producto de la costumbre*. Estas últimas no siempre tienen un carácter escrito, aunque siempre tienen un carácter normativo. North (NORTH, 1990) hace la misma diferenciación con el matiz de que a las segundas les llama normas sociales, cabalgando de ese modo hacia el concepto de Merton para la estructuración normativa.

En este sentido Rober K. Merton habla de las "funciones latentes" (MERTON, 1992) que no irracionales y las cataloga de fundamentales, ya que dan sentido y refuerzan al grupo, son por ejemplo las ceremonias o los actos religiosos y pseudoreligiosos. En estos casos podemos hablar de "códigos soterrados del subconsciente colectivo" (GIDDENS, 1995)

5 Giddens fundamentalmente

cuya comprensión y manejo es fundamental para entender la estructura, ya que son símbolos que identifican el dominio teórico muchas veces difícil de concretar y mucho más, de describir. La tipología de las reglas es muy variada y se identifican una serie de polaridades: son típicas las superficiales a las intensivas, las tácitas a las discursivas y las formales a las informales. Estas a su vez configuran las estructuras sociales las cuales podrán derivar de una tipología concreta de regla. Desde ese punto de vista podremos encontrarnos con estructuras: laxas, con sentido en la sanción, rutinarias, etc.

-Los recursos: Los recursos estarán establecidos en tiempo y espacio, y los podemos definir como aquellos elementos mediante los cuales las estructuras pueden ejercer su influencia. Estos recursos vienen definidos *por los elementos no materiales*, los cuales están articulados por la capacidad de ejercer la autoridad, y *por los recursos materiales*, fundamentalmente ejercidos por el dinero.

Los recursos suelen dotar de infraestructura al sistema y habitualmente se asimilan únicamente a los recursos de asignación, que se corresponderán a la materia prima o su valor monetario, pero también son recursos la autoridad que pueda ejercer el sistema tanto dentro como fuera de él.

El desarrollo moral del individuo

Cuando se reflexiona en torno a los procesos que han hecho posible la toma de conciencia respecto de los valores sociales y los mecanismos para alcanzarlos (que se reflejan en las diferentes generaciones de los derechos humanos) surge el cuestionamiento respecto de qué aspectos fomentan o impulsan el desarrollo moral de las personas, que permiten que ellas adopten una postura crítica respecto de las estructuras de poder, de las normas sociales y de las expectativas que impone la sociedad. En otras palabras, qué es lo que impulsa a las personas a redefinir y reformular los derechos y sus ámbitos de aplicación, qué es lo que las lleva a un mayor desarrollo moral.

En este sentido, se plantea que el razonamiento moral constituye una poderosa herramienta para fomentar dicho desarrollo (KOHLBERG, 1992). A través de la presentación de dilemas o problemas morales, los niños y jóvenes que formaron parte de los estudios realizados por Kohlberg lograban resolver las tensiones intelectuales que se gestaban como consecuencia de tales dilemas. El ejercicio de estas reflexiones morales, llevadas a cabo de manera constante, promovía, según Kohlberg, la consecución de estadios morales superiores. Para este autor, la educación moral consistía en crear las condiciones necesarias para fomentar el desarrollo de la capacidad personal para elaborar juicios éticos, los cuales mediante este ejercicio intelectual serían cada vez más maduros y autónomos (ELORRIETA-GRIMALT, 2012). El cambio de un estadio moral a otro tiene lugar de modo secuencial y acumulativo, como tantos aprendizajes, y viene regulado en niveles que se suelen desarrollar a partir de la madurez personal que imprime la edad, pero también a partir del crecimiento personal promovido por la propia educación o cultura.

En este sentido existen tres estadios principales, cada uno de los cuales se subdivide en dos fases, más o menos independientes:

1.Cuando el "yo" está centrado en uno mismo (nivel preconvencional). Es la fase básica del desarrollo moral, y corresponde a estadios proteccionistas de la persona. El individuo suele manifestar un rechazo a todo lo que él considera que no le incumbe, que es todo lo externo al propio beneficio. En esta fase se suele desconfiar de lo externo al "yo" porque aquello es considerado como amenaza a los propios intereses, por esta razón también es posible que la persona manifieste conductas punitivas e incluso agresivas hacia sus iguales. El dilema moral se plantea a partir del nivel básico donde la persona no tiene interiorizadas las normas pero las cumple para evitar el castigo, este sería el primer nivel, en este proceso el individuo puede pasar al segundo nivel cuando profundiza y es consciente de que no solo por el castigo, sino también por el beneficio propio, puede ser interesante el cumplimiento de las normas vividas como socialmente impuestas.

2.Cuando el "yo" empieza a no estar centrado en uno mismo (nivel convencional). Este desplazamiento se realiza cuando el individuo capta la utilidad social de las reglas y éstas son asumidas como propias en dos estadios. El primero de ellos tiene lugar cuando la persona necesita ser aceptada, y para lograrlo cumple las normas, y se identifica con ellas. Cuando el individuo profundiza en el cumplimento de la normativa llega a comprender que todo funciona mejor si toda la población asume las mismas normas; entran, entonces, los conceptos de bien común como el mejor bien mayoritario con identificación personal con las normas, que son percibidas también como una ligazón que dota de identidad a la comunidad.

3.Cuando el "yo" no está centrado en uno mismo (nivel posconvencional). El tercer nivel imprime a los actos de la persona una dimensión diferente, ya que desaparece la percepción individual que hasta ahora existía en los actos: el individuo ya ha construido su escala de valores por encima de los intereses personales, es decir, el individuo no asume las normas sociales, sino que las normas son construidas por el individuo para un beneficio comunitario, por tanto el concepto de bien común se amplia. Existe un primer estadio en esta fase que surge cuando la persona es capaz de captar la igualdad en todas las personas sin distinción, y el segundo nivel y máximo desarrollo moral, cuando el individuo es capaz de defender la colectividad por encima del beneficio propio.

Conexión metodológica entre los Derechos Humanos y el desarrollo de la sociedad

El principio de conexión entre las cuatro generaciones y los tres estadios fundamentales del desarrollo moral se establece a partir de dos concepciones metodológicas:

-El desarrollo moral tiene lugar cuando se confronta al individuo en un dilema moral de un estadio con respecto al siguiente inmediatamente superior (SEGURA MORALES, 2007)

-La humanidad, como los individuos, ha necesitado y necesita confrontar sus principios morales si pretende evolucionar culturalmente: a la humanidad (o a una comunidad perteneciente a esta) se le puede asignar un estadio moral, ya que su comportamiento cultural también responde a acciones que pueden estudiarse como los comportamientos individuales (KAHNEMAN; TVERSKY, 1973).

Por lo cual podemos establecer una conexión que nos permita comprender mejor cuáles pueden ser los estadios evolutivos de la humanidad tomando como referencia la implantación de los Derechos Humanos en sus cuatro generaciones, y de ese modo poder atisbar desde un punto de vista filosófico, apuntes para un mejor trabajo educativo con respecto a la formación en valores para el desarrollo de la humanidad.

En este sentido podemos clasificar:

1er estadio: La estructura[6] vigila y sanciona --> "yo" me protejo.

En esta primera fase encontramos el primer estadio de Kohlberg donde el "yo" y el objeto a proteger es la misma entidad, esto vendría apoyado por una relación con el entorno de persecución. El dilema se establece cuando cambia la relación entre el individuo y el entorno, en este caso, la estructura de poder es la que evoluciona a estadios superiores, bien por cuestionamiento del individuo o bien por reacciones internas de la estructura que desequilibran la acción sancionadora (GIDDENS, 1995).

2º estadio: La estructura protege --> "yo" establezco relaciones.

En este segundo caso (o fase) la estructura de poder cambia su visión con el individuo y este pasa de protagonizar de un "yo" defensivo a un "yo" con los otros, y es este paso el que permite al individuo evolucionar, a la vez que lo hace la estructura de poder. El dilema que canaliza este cambio se podría encontrar en la interrelación de ambas ya que se pueden dar las circunstancias para la dialéctica constructiva y complementación de esfuerzos por el bien común. No obstante continúa la relación paternalista de la estructura, la cual bloquea el estadio en el tiempo obstaculizando la evolución al siguiente estadio.

3er estadio: La estructura colabora --> "yo" protejo.

En esta tercera fase de evolución moral de los individuos y de la humanidad nos encontramos que se revierte la acción: la estructura normativa pierde valor y protagonismo, y pasa a ganarlos el individuo ya que este se configura fuera de su "yo" capaz de asumir y de formular la normativa que hasta ahora solo la estructura era capaz de producir. En otras palabras, el "yo" individuo adquiere un desarrollo moral tan grande que la estructura solo puede colaborar con la nueva era compuesta por individualidades capaces de sustentar un proceso solidario con la colectividad.

6 El concepto de estructura se refiere prioritariamente al estado, aunque se ha elegido la palabra estructura para englobar a todas las relaciones de poder.

Una aplicación práctica

El pensamiento propuesto puede servir de guía al educador en dos líneas de acción:

-Una aplicación práctica y directa de los principios metodológicos, los cuales se pueden animar con cuestiones conceptuales de los estadios de Kohlberg y las generaciones de los Derechos Humanos, para después aterrizar en las conclusiones y opiniones. El abordaje puede ser muy diverso, desde la explicación teórica hasta la investigación de parte del alumnado. También para fijar el conocimiento y la consecuente asimilación se pueden utilizar técnicas como la identificación de un derecho con respecto a su generación; del mismo modo se puede presentar una actitud y relacionarla discursivamente con su estadio moral correspondiente.

-La segunda línea de acción, si cabe, entra más en el fundamento de la propuesta que se propone; se sugiere trabajar una reflexión más profunda de cuáles son las razones de las actitudes entre los colectivos ya que, como se deja intuir en estas líneas, la actitud de la estructura puede condicionar la evolución moral, por lo cual, los grados de libertad razonados y la relación horizontal en la formulación de las normas, puede mejorar mucho la evolución moral de las estructuras y sobre todo de los individuos.

Estas dos propuestas pueden ser complementarias e incluso pueden conformar una secuencia, en el sentido de que una vez realizada la primera fase, se puede entrar en la reflexión de la segunda y a partir de ahí trabajar normativa y responsabilidades colectivas en el contexto del aula o del centro educativo.

Conclusión

Existe una relación directa entre los estadios evolutivos de Kohlberg y las generaciones en la formulación de los Derechos Humanos; esta relación puede dar pistas para cuáles pueden ser los principios evolutivos de la persona pero también de la humanidad. Por ello, la reflexión conjunta de ambos conceptos puede desembocar en una pedagogía basada en los valores para el crecimiento personal y comunitario. Este principio puede desembocar en actividades prácticas que ayuden a entender tanto las cuatro generaciones de los Derechos Humanos y los estadios morales de Kohlberg, así como la combinación de ambos y su aplicación para cuestiones de más calado, como la elaboración de normativa comunitaria o establecimiento de responsabilidades a la hora de determinar una falta.

En resumen, el trabajo individual de cuáles son los valores que tenemos en el ámbito personal debería orientar nuestro pensamiento a cómo obtener futuros convivenciales más humanos y próximos entre los hombres y mujeres que poblamos nuestro entorno social. Esta reflexión es del todo necesaria si pretendemos una educación en valores sociales eficiente y constructiva.

Referências bibliográficas

AI.SECCIÓN-ESPAÑOLA. *Qué es la educación en derechos humanos para Amnistía Internacional.* Disponível em: <http://www.es.amnesty.org/temas/educacion-en-derechos-humanos/>. Acesso em: 8 nov. 2013.

BUSTAMANTE DONAS, J. La Sociedad de la información hacia la cuarta generación de derechos humanos: repensando la condición humana en la sociedad tecnológica. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnolgía, Sociedad e Innovación*, p. 1-18, 2001.

BUSTAMANTE DONAS, J. La Sociedad de la Información hacia la cuarta generación de Derechos Humanos: repensando la condición humana en la sociedad tecnológica. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnolgía, Sociedad e Innovación*, p. 1–18, 2001.

ELORRIETA-GR*IMALT, M. P. Análisis crítico de la educación moral según Lawrence Kohlberg.* Educ.Educ., v. 15, n. 3, p. 497–512, 2012.

ETZIONI, A. *The moral dimension*: Toward a new economics. NY: The Free Press, 1990.

GIDDENS, A. *La construcción de la sociedad*: bases para la teoría de la estructuración. Argentina: Amorrortu, 1995.

IDHC. DECLARACIÓN UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS EMERGENTES. Disponível em: <http://www.idhc.org/esp/1241_ddhe.asp>. Acesso em: 7 fev. 2014.

KAHNEMAN, D.; TVERSKY, A. On the psychology of prediction. *Psychological Review*, v. 80, n. 4, 1973.

KOHLBERG, L. *Psicología del desarrollo moral.* [s. l.] Desclée De Brouwer, 1992.

LLOMPART, J. *Derechos humanos.* [s. l.] Universidad de Valencia, 2007.

MAGDALENA, A. C. Las tres generaciones de los derechos humanos. In: *Manual de capacitación derechos Humanos.reglamento interno de la Comisión de Derechos Humanos del Estado de Puebla*. Puebla: [s. n.].

MERTON, R. *Funciones manifiestas y latentes*: teoría y estructura, 1992.

NORTH, D. *Institutions, institutional change and economic performance.* [s. l.] Cambridge University Press, 1990.

ONU. *La Carta de la Tierra.* Disponível em: <http://earthcharterinaction.org/contenido/pages/Lea la Carta de la Tierra>. Acesso em: 31 jul. 2013.

RAMONET, I. *El consenso de Porto Alegre.* El País - Edición Impresa, p. 1-3, 12 fev. 2001.

SEGURA MORALES, M. *Ser persona y relacionarse:* competencia social en el aula. [s. l., s. n.].