

PROGRAMA DE DESENVOLVIMIENTO HUMANO (PDH).

Una investigación estadística

Zulema M. Barón

Centro de Pedagogías Avanzadas de la Secretaría de Educación de Buenos Aires

Carlos A. Benito

Sonoma State University, California

Nuevas circunstancias en América Latina han renovado el interés en los programas de valores y de educación cívica, conjuntamente con la incorporación de nuevas pedagogías como el aprendizaje-servicio y la capacitación en herramientas de gestión de proyectos comunitarios (HHGP). Con el fin de determinar la efectividad de este tipo de programas, en este trabajo evaluamos el Programa Desarrollo Humano (PDH) que se desarrolla actualmente en Argentina. Este programa se inició experimentalmente a nivel extracurricular en 1979, y fue incorporado curricularmente en 1989 a una escuela pública de nivel medio en la ciudad de Buenos Aires¹. Su metodología ha sido difundida mediante numerosos cursos de capacitación y más recientemente ha sido adoptada como materia de fortalecimiento en el profesorado de maestros. Comenzaremos con una discusión de la justificación para este tipo de programas, continuaremos con una descripción del programa PDH, y concluiremos analizando su impacto mediante un análisis de regresión.

NECESIDAD DE LA EDUCACIÓN EN VALORES

La pregunta sobre cuáles deben ser las funciones de la educación pública de nivel secundario y terciario ha tenido numerosas respuestas. Sin embargo es posible reducirlas a tres grandes categorías: la formación disciplinaria habilitante para participar en la economía, la educación cívica para ser un ciudadano responsable y activo, y la formación humanista para que cada persona viva con más plenitud. La primera función ha buscado sustentar el progreso económico de un país, la segunda asegurar la viabilidad y mantenimiento de la democracia, y la tercera habilitar al individuo para usar los frutos del progreso material y la libertad política y social en la realización de su vida y la de su familia.

Desde principios del siglo XX, la formación disciplinaria ha tendido a dominar los contenidos y la pedagogía de la educación pública y, dependiendo de las circunstancias históricas, la importancia relativa de

1 El PDH se desarrolla en la Escuela Normal Nacional Superior en Lenguas Vivas J. F. Kennedy, en la ciudad de Buenos Aires, Argentina. Este programa es materia curricular para todos los bachilleratos del nivel medio con una carga horaria de dos horas semanales. El currículo de esta escuela también incluye la materia Formación Cívica y Ciudadana. El PDH es también materia de fortalecimiento para la capacitación de maestros en el profesorado de la Escuela J.F. Kennedy, con dos horas de carga horaria semanales.

las otras dos funciones ha ido cambiando. En América Latina, desde fines del siglo XX, se han presentado cambios en las relaciones sociales, económicas y políticas que nos están obligando a transformar también nuestras conductas y expectativas, influyendo fuertemente sobre la educación, sus fines y sus procesos.

Los factores que están induciendo estos cambios son numerosos, algunos exógenos y otros endógenos a la América Latina. La globalización de las economías nacionales –posibilitada por innovaciones en las comunicaciones y el transporte– el creciente impacto de los medios de comunicación en los hábitos de la gente y el final de la Guerra Fría nos sitúan en un contexto transicional en todos los ámbitos. Al interior de los países de la América Latina, la crisis económica de sus Estados benefactores, las secuelas de las guerras civiles acaecidas durante la Guerra Fría y la corrupción del ejercicio de la política después, han profundizado aún más en el contexto transicional. Una consecuencia de estas nuevas condiciones es que los Estados nacionales han restringido su función de proveedor de los derechos sociales y no han asumido plenamente la función de protector del medio ambiente. Otra, es que las relaciones sociales y de pertenencia a la comunidad se han desviado del ámbito de la ciudadanía al del consumo (Canclini 1995). Concurrentemente la clase política se ha ido desprestigiando, mientras las instituciones y valores de la sociedad civil han permanecido débiles para poder negociar con los gobernantes ajustes económicos que no se basen en la injusticia y disolución social. En este sentido resulta paradigmática la actual crisis de Argentina que tiene algunas de sus raíces en ese desprestigio de la clase política y la inoperancia de la sociedad civil.

Las circunstancias anteriores también han inducido cambios positivos. Por un lado las innovaciones en las comunicaciones y los transportes han hecho más conscientes a la mayoría de los individuos de las oportunidades ofrecidas por el crecimiento eficiente y la democracia política. Paralelamente han inducido el surgimiento de organizaciones de la sociedad civil para hacer frente a las nuevas necesidades, el llamado «Tercer Sector», que abre la mirada a la construcción de nuevos caminos (Thompson 1995).

En este nuevo debate sobre las funciones de la educación, se suelen presentar como contrapropuestas la educación para trabajar en la nueva economía y la educación para ser un ciudadano activo y participante en la acción comunitaria. Se le solicita a la escuela que forme estudiantes para esa competencia feroz en los mercados, en una sociedad cada día más inequitativa, enfocando sus intereses en las nuevas herramientas y destrezas necesarias para insertarse en el mercado laboral (Departamento de Trabajo de los EE.UU. y SCANS, 1981). Estas demandas por sí solas ya le plantean a la escuela tradicional grandes desafíos y una necesidad de transformación fuerte.

Sin embargo, ¿debería ser esta la principal función de la escuela en esta transición de la América Latina? Por ejemplo, la transición magnifica la necesidad de formar ciudadanos responsables y activos que generen alternativas para construir una sociedad con más oportunidades para todos (Cullen, 1997). Igualmente surge la necesidad de formar ciudadanos capaces de fortalecer las instituciones de la sociedad civil para negociar ajustes económicos que incluyan la solidaridad humana (Jacques Delors, 1999). Finalmente, la educación nunca debe olvidar la formación de individuos capaces de encontrar su plenitud existencial participando con valores y comportamientos que hagan posible la paz y la justicia social. Así es como se vuelve necesario reconstruir un espacio público, en el cual se pueda imaginar un proyecto común (Puigross, 1994; Cullen, 1997, y Barón, 2001).

Desde la formación de los Sistemas Educativos Nacionales la educación en valores ha transitado diferentes espacios dentro de las escuelas y suscitando muy diversas posiciones sobre su pertinencia y metodologías. Participante de la tensión entre educación laica y religiosa, ha sido habitual que se la destinara o bien a las clases de religión, o bien a las de educación cívica. También ha sido entendido como mero espacio de inculcación (Colección Valores para la vida, 1995). En otros casos se ha considerado que este aspecto de la formación no debía ser abordado explícitamente, haciendo recaer toda la responsabilidad en el ejemplo aleccionador de la conducta del docente. También se le ha considerado un tema transversal, a ser abordado desde las distintas materias, sobre todo en la Argentina debido a la reciente reforma educativa (Paredes de Meaño, 1997, y Alvarez 2000).

Educación ética, Educación moral, Educación en valores: los partidarios de su campo explícito se han debatido entre distintas metodologías o enfoques, generalmente imbuidas de las teorías del desarrollo cognitivo y moral. Unos, más condicionados por la lógica de la educación formal, se han pronunciado por la discusión de dilemas morales o parábolas y la educación en el razonamiento moral (Kohlberg 1978), otros se han dedicado a los modelos de gobierno escolar democrático. En el tema de este debate se han apoyado también otras propuestas basadas en la discusión de textos clásicos o en la lectura en general (Sánchez de Medina Contreras, 1996, y Oser, 1995).

Existen quienes han identificado las limitaciones de estas propuestas y han resaltado la necesidad de que este trabajo se plasme en actos. En esta línea se enmarcan las recientes corrientes que impulsan el aprendizaje-servicio, que está alcanzando cada vez mayor difusión en todo el mundo, así como muchos de los actuales programas centrados en la educación ambiental o la educación para la paz, que desde su concepción hacen hincapié en los comportamientos. También se incluyen propuestas para una formación que permita al alumno cambiar actitudes y desarrollarse como ser humano en todos los ámbitos de la vida (Berkowitz, 1995 y Morin, 1999).

EL PROGRAMA DESENVOLVIMIENTO HUMANO

El PDH ha sido diseñado para tender un puente entre estos distintos enfoques de la educación en valores. Parte de la premisa de que los seres humanos existen «en relación» y de la proposición de que el desenvolvimiento individual y el desarrollo social requieren una consciencia más participativa y habilidades para expresarla².

El campo para el desarrollo de estas habilidades es la vida misma, sus situaciones y problemáticas. Los elementos del aprendizaje son los datos de la realidad de nuestras comunidades. Los recursos humanos con que se cuenta para llevar a cabo el aprendizaje son los seres humanos, nosotros mismos. Los recursos materiales se gestionan con la guía de la apropiada metodología.

² Para una descripción completa del programa véase el libro *Desenvolvimiento Humano* de Zuli Barón, editorial Lugar, Buenos Aires, 2001.

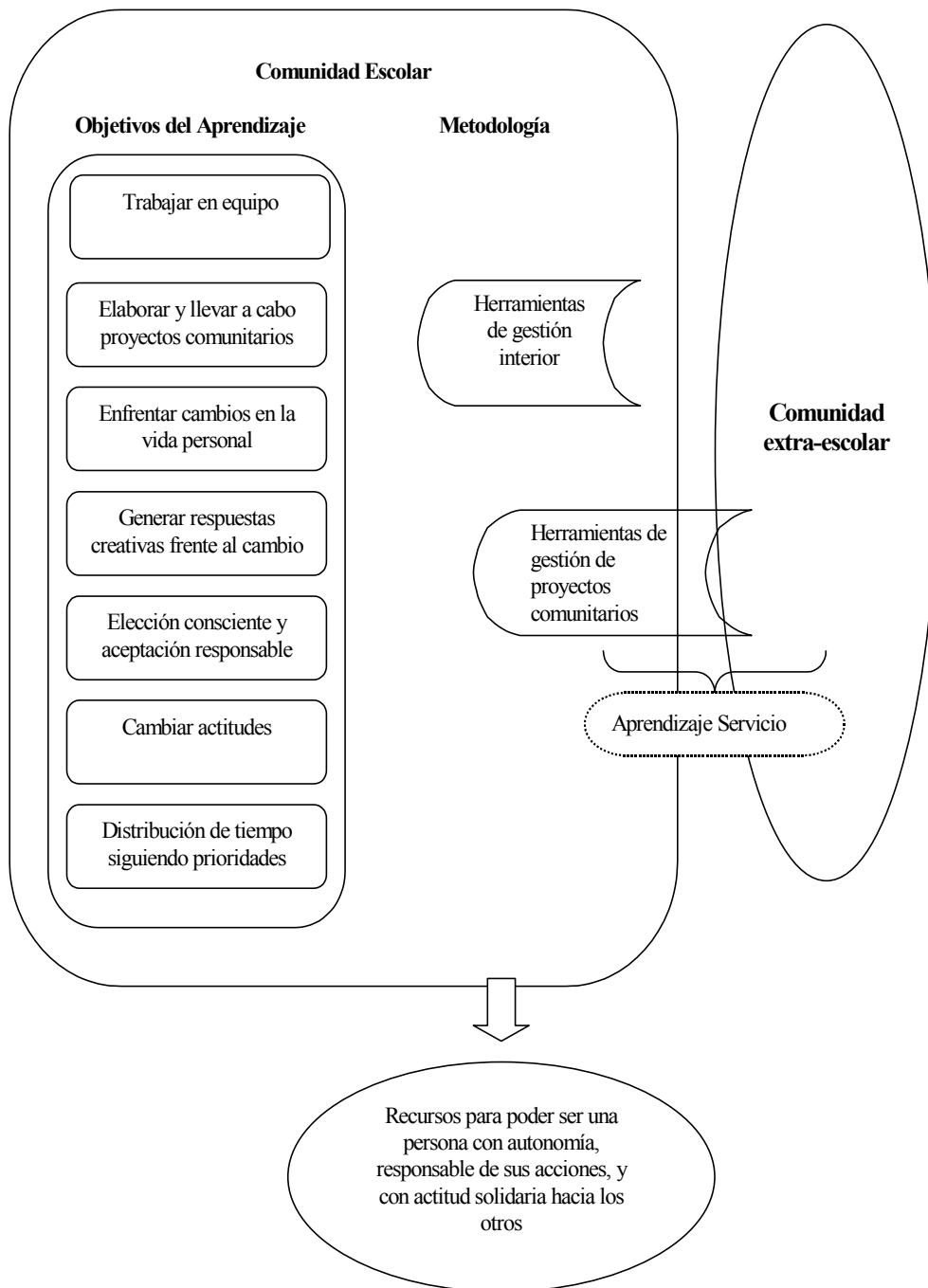
Este programa expone a los alumnos al trabajo interior: a usar herramientas para poder ser una persona con autonomía, responsable de sus acciones, y con actitud solidaria hacia los otros. Estas herramientas (que denominaremos en adelante «herramientas de gestión interior» (HHGI) son ejercicios de autoobservación, detección, anticipación y resolución de conflictos. A su vez, este trabajo interior es inducido por las exigencias de la acción comunitaria y la necesidad de trabajar en equipo. Estas exigencias y el aprendizaje interior son orientados por la metodología del aprendizaje-servicio: una reflexión estructurada de lo que se va aprendiendo de tales acciones comunitarias. Por lo cual, estas reflexiones, acompañadas por las acciones correspondientes, permiten que se sistematice un trabajo interno y una mirada más comprometida con la realidad social³ (Véase un mapa conceptual del programa en el Cuadro 1).

El PDH responde tanto a las necesidades que dan origen a la idea de una educación para la ética como de una educación para la ciudadanía, pero siempre desde la confianza en la autonomía de los individuos que los hace concientes y responsables por sus conductas. En lo histórico, el programa busca suplantar el círculo inmovilizante de «queja-inacción-más queja» y reemplazarlo por la posibilidad del desenvolvimiento: «ser-trabajo-participación».

³ El grado efectivo de este desenvolvimiento esperado, en la realidad, depende de otros factores que interactúan con el PDH. Entre ellos están el género, las habilidades innatas, y el estatus socioeconómico de la familia de origen. Estos factores se incluyen luego en la sección sobre la evaluación.

Es decir en la propuesta del PDH, los valores tienen que traducirse en conductas concretas. Los

**Cuadro 1 - Programa Desenvolvimiento Humano
Mapa conceptual**



valores se hacen. El mismo no está concebido desde la enunciación sino desde la vivencia. Se realiza una doble tarea: una, de relación con uno mismo, de reconocimiento de ser una individualidad de valor trascendente y otra, para relacionarse participativamente con los demás, a través de la construcción concreta de proyectos de aprendizaje servicio en la comunidad. Se han desarrollado proyectos de formación de agentes de salud⁴, el proyecto «Huerta sin barreras» (que engloba una red de ONGs e instituciones públicas), y otros en las áreas de ecología, salud y necesidades sociales y comunitarias.

Este programa de dos módulos contiene herramientas apropiadas para cada uno de ellos: herramientas de gestión interna (HHGI) y herramientas de gestión de proyectos comunitarios (HHGP).

Gestión interna o trabajo con actitudes y valores: Con este módulo se busca que cada estudiante aprenda a valorarse y a tomar conciencia de que es responsable de lo que piensa, siente, dice y hace. El objetivo de este módulo es que los alumnos aprendan las siguientes habilidades:

Trabajar con HHGI para enfrentar los cambios en la vida personal. El programa presenta a los alumnos diversas herramientas para facilitar un trabajo sistemático sobre las propias tendencias, actitudes, humores, posturas, sentimientos, vocación. Lo organizamos como un paso de detección de estos componentes internos y anticipación de conflictos y un segundo momento de resolución de los conflictos o dificultades detectados.

Generar respuestas creativas frente a los cambios. Se propicia el uso de las HHGI presentadas y de otras nuevas diseñadas por el alumno, en todas las circunstancias de la vida, como medio de generación de respuestas creativas frente a los cambios, en especial en un período como la adolescencia.

Elegir conscientemente las experiencias y hacerse responsables de las consecuencias. Las herramientas de resolución de dificultades y conflictos con las que se trabaja, se presentan como un ejercicio de discriminación de posibles opciones que llevan al alumno a poder elegir conscientemente sus decisiones. Estas decisiones provocarán consecuencias de las que el alumno se hará responsable.

Cambiar actitudes. A partir de las HHGI se propicia que los destinatarios del curso adquieran la habilidad y disposición de cambiar aquellas actitudes que ellos mismos hayan detectado por medio del uso de las herramientas necesidad de modificar.

Gestión social o de proyectos comunitarios: Con este módulo se busca que cada estudiante adquiera metodologías que le permitan detectar problemas de su comunidad como oportunidades viables de resolver, trabajar en equipo, planificar y desarrollar acciones, monitorear estas acciones, y hacer una evaluación del impacto, el aprendizaje y la viabilidad del proceso de sus proyectos. Se vinculan entonces, los ejes de conocimiento y la cotidianidad de nuestros alumnos, sus familias y la comunidad. El objetivo de este módulo es que los alumnos aprendan las siguientes habilidades:

Elaborar proyectos comunitarios y llevarlos a cabo.

Distribuir el tiempo en función de la elección de prioridades.

⁴ Los proyectos de formación de agente de salud se desarrollaron con la coautoría del Dr. Edmundo Schugurensky.

Trabajar en equipo.

A través de estos objetivos el PDH se convierte en una herramienta de formación capaz de dar respuesta a gran parte de la multiplicidad de nuevas demandas que se vierten sobre la educación y sobre las instituciones comunitarias en general para permitir la construcción de alternativas humanas a las crisis superpuestas que estamos viviendo.

IMPACTO DEL PROGRAMA DESENVOLVIMIENTO HUMANO

Diseño de la evaluación

El objetivo de este análisis es identificar y medir la efectividad del PDH sobre el aprendizaje de los objetivos que se han propuesto. Para este fin, un equipo independiente y externo generó información de sección-cruzada mediante una encuesta dirigida a una muestra de la población egresada de escuelas secundarias. Esta información incluye egresados que cursaron el PDH y egresados que no lo hicieron. Estos datos han sido analizados mediante análisis de regresión.

La información se recogió por medio de una encuesta diseñada para este propósito. La muestra contiene 329 observaciones de las cuales 290 corresponden a egresados de la Escuela Normal Nacional «J.F. Kennedy» en donde se ha enseñado el PDH, y 39 a egresados de otras escuelas secundarias que no cursan tal programa. Las encuestas a los egresados de otras escuelas tiene por función operar como grupo de comparación⁵.

La encuesta usada incluía dos tipos de preguntas: preguntas para identificar las características demográficas, educacionales y socioeconómicas de los egresados, y preguntas sobre sus percepciones respecto al grado de habilidades adquiridas mediante el aprendizaje en la escuela secundaria. Estas percepciones se registraron en una escala de 1 a 7. Se trabajó sobre los siete objetivos propuestos para el programa y desarrollados previamente:

Habilidad para trabajar en equipo.

Habilidad para elaborar proyectos comunitarios y para llevarlos a cabo.

Habilidad para enfrentar los cambios en la vida personal.

Habilidad para generar respuestas creativas frente al cambio.

Habilidad para elegir conscientemente las experiencias y hacerse responsable de las consecuencias.

Habilidad para cambiar actitudes.

Habilidad para distribuir el tiempo en función de elección de prioridades.

Hipótesis y análisis de resultados

La principal hipótesis de este trabajo es que el PDH ha contribuido al aprendizaje de aquellas habilidades. Sin embargo, es necesario controlar otros factores que también pueden haber influido sobre los distintos grados de aprendizajes percibido por los egresados. Entre estos están el género del egresado, el año de egreso, la habilidad intelectual y el estatus socioeconómico de la familia de la cual provienen.

Se procede con dos niveles de agregación: uno que agrupa el aprendizaje de las siete habilidades en un Índice de Desenvolvimiento Humano, otro que investiga cada habilidad aisladamente. El Índice de Desenvolvimiento Humano comprende las siete habilidades. El mismo se define como el promedio simple de los grados de las sietes habilidades⁶.

La Tabla 1 presenta los valores promedios del desenvolvimiento humano y de las habilidades adquiridas de acuerdo a la autopercepción de dos grupos de egresados: aquellos que cursaron el PDH, y aquellos que no lo cursaron. Como se observa los valores son superiores para estudiantes que cursaron PDH. Las diferencias son estadísticamente significativas, excepto para la habilidad para cambiar actitudes.

**Tabla 1 -- Auto-percepción del Desenvolvimiento Humano y Habilidades Adquiridas
Promedios distribuidos entre egresados que cursaron y no cursaron DH**

Variables	Cursaron DH	No Cursaron DH	Valor de t*
Desenvolvimiento humano	4.79	3.88	5.3586659
Habilidad para trabajar en equipo	5.23	3.69	6.848405
Habilidad para elaborar proyectos comunitarios y llevarlos a cabo	4.25	2.97	4.1621126
Habilidad para trabajar con herramientas para enfrentar los cambios en tu vida personal	4.75	3.77	3.5458436
Habilidad para generar respuestas personales creativas frente al cambio	4.73	3.79	3.2863804
Habilidad para elegir conscientemente las experiencias y hacerse responsable de las consecuencias.	5.08	4.54	2.1120779
Habilidad para cambiar actitudes	4.49	4.41	0.3041735
Habilidad para distribuir el tiempo en función de elección de prioridades	4.96	4.00	3.167444
Observaciones	290	39	

(*) Para una muestra de 329 observaciones con dos grupos hay 327 grados de libertad, y para un nivel de significancia 0,025, el área de una cola de la distribución t es 1.96000. Como se observa los valores t para todas las variables, excepto «habilidad para cambiar actitudes», son mayores que 1.96000. La hipótesis nula –la diferencia entre cursar y no cursar no es significativa– es rechazada para todos los casos, excepto para «habilidad para cambiar actitudes».

⁵ Dada la ausencia de información longitudinal se optó por una metodología basada en datos de secciones cruzadas. Es decir la evaluación se basa en el enfoque con-sin, en lugar de antes-después: aprendizaje con el curso DH y aprendizaje sin el curso DH.

⁶ Se optó por un promedio simple por la ausencia de un marco conceptual para explicar la ponderación de cada habilidad. Se probó con otras ponderaciones sugeridas por la intuición de los educadores, pero los coeficientes de regresión estimados no fueron muy distintos.

Además de las diferencias entre los egresados que cursaron y no cursaron PDH, existen diferencias dentro de cada uno de estos grupos que también pueden haber influido sobre el grado de desenvolvimiento humano y de las correspondientes habilidades percibidas, tales como el género, la habilidad intelectual innata, el estatus socio-ocupacional de la familia de origen, y el año en que se cursó DH. Para controlar por estos factores se ha usado análisis de regresión. También se podría haber usado análisis de variancia, pero se optó por el indicado porque, además de ser equivalente, suministra estimaciones cuantitativas de la contribución neta del curso de Desenvolvimiento Humano, después de controlar por los factores mencionados.

La Tabla 2 presenta el resumen estadístico de las variables explicadas o dependientes y de las variables que explican a la misma de acuerdo con nuestras hipótesis.

**Tabla 2 -Resumen Estadístico
Graduados de Escuelas Secundarias
Buenos Aires, 2001**

<i>Variables</i>	<i>Media</i>	<i>Desviación Estándar</i>	<i>Suma</i>
Estatus socioeconómico del jefe de familia. Escala 1 (alto) a 7 (bajo)	3.017	1.476	993
Año de graduación	1997	3,530	657,957
Calificación promedio. Escala 1 a 10	7.48	0.86	2,462
Edad	20.665	3.664	6799
Género femenino	0.903	0.297	297
Curso Desenvolvimiento Humano (DH)	0.881	0.324	290
1. Trabajar en equipo*	5.049	1.456	1661
2. Elaborar proyectos comunitarios para llevarlos a cabo	4.097	1.839	1348
3. Trabajar con herramientas para enfrentar los cambios en la vida personal	4.635	1.653	1525
4. Trabajar con herramientas para enfrentar los cambios en la vida personal	4.623	1.701	1521
5. Elegir conscientemente las experiencias y hacerse responsable de las consecuencias	5.017	1.516	1650
6. Cambiar actitudes	4.483	1.595	1475
7. Distribuir tu tiempo en función de elección de prioridades	4.851	1.684	1596
Desenvolvimiento humano (índice)	4.679	1.034	1539
Observaciones usables: 329			

FUENTE: Encuesta a egresados de escuelas secundarias en Buenos Aires, 2001, realizada por los autores. (*) La percepción de la habilidad se mide en escala de 1 (estoy en completo desacuerdo) a 7 (estoy muy de acuerdo).

Analizamos primero el efecto simultáneo⁷ de las variables explicativas sobre el desenvolvimiento humano, basados en los coeficientes de regresión estimados y reportados en Tabla A-1 en el Apéndice. La columna (a) presenta los coeficientes estimados cuando se incluyen todas las variables de nuestras hipótesis. Como se observa el coeficiente para el Curso DH tiene una alta significación estadística, al igual que el género

⁷ Estas contribuciones se interpretan en términos probabilísticos y no determinísticos.

femenino, y la calificación promedio que se usa como indicador de inteligencia innata. El año en que se cursó y el estatus socio-ocupacional no tienen significación estadística, o sea que sus valores prácticamente son nulos.

La columna (b) de la Tabla A.1, presenta nuevos coeficientes estimados después de eliminar las variables «año de cursado» y «estatus socio-ocupacional». Los coeficientes de las variables «curso DH», «género femenino» y «calificación promedio», mantienen su significación estadística. También mantienen valores muy aproximados, lo que indica que son estables.

Usando los coeficientes de la columna (b) de la Tabla A.1, y para el caso en que la nota promedio fuese 7, el valor de desenvolvimiento humano explicado es 4.76, muy cercano al 4.79 observado en la muestra (ver Tabla 1.) Dado que la contribución del curso DH está medida por su coeficiente 0.912, se desprende que la contribución relativa del mismo al desenvolvimiento humano del estudiante promedio ha sido 19.16%.

A continuación presentamos el análisis de regresión para explicar los factores determinantes de cada habilidad individual adquirida. La Tabla A-2 en el Apéndice, sólo presenta el efecto de las tres variables que son estadísticamente significativa en la mayoría de los casos, o sea el curso DH, el género femenino, y la calificación promedio. Como se observa el curso DH ha tenido un impacto positivo sobre cada una de las habilidades, excepto sobre la «habilidad para cambiar actitudes».

**Tabla 3 -- Impacto del Curso Desenvolvimiento Humano sobre habilidades
Buenos Aires, 2001**

Habilidades adquiridas	Habilidad total adquirida*	Contribución del curso DH	Habilidad agregada por el curso DH
Habilidad para trabajar en equipo	5.291	1,556	29.41%
Habilidad para elaborar proyectos comunitarios para llevarlos a cabo	4.250	1,278	30.07%
Habilidad para trabajar con herramientas para enfrentar los cambios en tu vida personal	4.705	0,987	20.99%
Habilidad para generar respuestas personales creativas frente al cambio	4.799	0,960	20,01%
Habilidad para elegir conscientemente las experiencias y hacerse responsable de las consecuencias	5.057	0,547	10.82%
Habilidad para cambiar actitudes	4.479	0,084	1.87%
Habilidad para distribuir el tiempo en función de elección de prioridades	4.928	0,969	19.66%

(*) Estimadas con el modelo de regresión reportado en la Tabla A.2 del Apéndice, para el caso que la calificación promedio es 7.

La Tabla 3 reporta la contribución relativa del curso DH a cada una de las habilidades adquiridas, estimadas con los modelos de regresión de la Tabla A-2. Su contribución varía entre el 20% y el 30%, de la habilidad total adquirida, excepto para las siguientes habilidades: habilidad para elegir conscientemente las

experiencias y hacerse responsable de las consecuencias, que sólo tuvo un impacto del 10.82%; y habilidad para cambiar actitudes con una contribución prácticamente nula, ya que el coeficiente de esta variable no es estadísticamente significativo. Es decir que el curso Desenvolvimiento Humano ha tenido un gran impacto sobre la mayoría de los objetivos de aprendizaje buscados. La mayor efectividad educacional se ha dado en el logro de habilidades para elaborar proyectos comunitarios, y la habilidad para trabajar en equipo. De acuerdo a la percepción de los entrevistados las áreas en donde el curso habría tenido menos influencia serían: en primer término la habilidad para cambiar actitudes, y en segundo término la habilidad para elegir conscientemente las experiencias y hacerse responsable de las consecuencias.

Finalmente, el seguimiento informal de los egresados del curso DH demuestra que las percepciones expresadas en la encuesta, se corresponden con sus actividades y conductas actuales⁸ (ver tabla 4). Una demostración más formal de la correspondencia entre percepción de habilidades adquiridas y las conductas efectivas, será objeto de estudios futuros.

Tabla 4 – Relación entre percepción de habilidades y habilidades efectivas para egresados del Curso Desenvolvimiento Humano

Habilidades para:	Ejemplos de actividades y comportamientos en la vida de los egresados del curso DH:
Trabajar en equipo	Buena relación, liderazgo y organización de equipos en sus ambientes laborales, estudiantiles y familiares. Colaboración en equipos que investigan expectativas, necesidades y demandas de comunidades.
Elaborar proyectos comunitarios y llevarlos a cabo	Proyectos en que han participado: Ecología Urbana, Red Solidaria, Apoyo Escolar (a discapacitados, a niños de calle y zonas marginales, a teatro comunitario), Escuela de Buceo (para niños y adolescentes con problemas motores), Programa de Lectura para Ciegos, Programa Ejercicio de la Civilidad (en centros de gestión y en ONGs durante crisis institucional en Argentina).
Trabajar con herramientas para enfrentar los cambios en la vida personal	En sus entrevistas o encuentros casuales con sus ex-profesores reportan satisfacción en la forma que responden a conflictos o gestionan proyectos en sus familias y la comunidad.
Elegir conscientemente las experiencias y hacerse responsable de las consecuencias	
Generar respuestas personales creativas frente al cambio	Gestión del Proyecto Escuela de la Naturaleza (cursos y talleres de capacitación arancelados) para sustentar financieramente el Proyecto Huertas sin Barreras que presta servicios gratuitos a toda la comunidad y es laboratorio del curso DH.
Cambiar actitudes	
Distribuir el tiempo en función de elección de prioridades	Muchos egresados están estudiando en la universidad a la misma vez que trabajan para sustentarse, y a estas dos actividades las están cumpliendo con éxito académico y laboral. En el más largo plazo, hay ejemplos de graduados que una vez que completan sus estudios universitarios buscan la forma de proyectarlos hacia el

⁸ Los ejemplos que se listan más otros, se encuentran disponibles en las publicaciones sobre el programa de Zulema Barón, y en las entrevistas en profundidad que serán sistematizadas con mayor detalle en otra publicación.

	servicio social, como una doctora en medicina que ha elegido perfeccionarse en políticas de salud pública y ha recibido una beca para tal fin.
--	--

Fuente: Seguimiento de los egresados del curso DH efectuado por los profesores del mismo basándose en encuentros, referencias de terceros, y algunas entrevistas en profundidad.

CONCLUSIONES

El PDH ha tenido un alto impacto sobre los objetivos que se proponía. La percepción de los egresados sobre el grado de habilidades aprendidas es un indicador indirecto de la eficacia de usar las herramientas aprendidas para enfrentar los cambios de sus vidas personales. Esto demuestra que cuando la escuela incluye estos saberes relacionados con el trabajo interior y comunitario, puede tender puentes con la problemática individual y social. Es así como se promueve la autonomía que contacta al ser humano con su creatividad para poder innovar, imaginar un mundo diferente, anticipar problemáticas y enfrentar los cambios de su vida.

Asimismo, la evaluación sugiere la eficacia de la metodología del programa en función del desenvolvimiento de un ciudadano consciente y responsable de las consecuencias de las acciones que se desprenden de su compromiso social. Ha sido posible enseñar cómo usar herramientas para diseñar y llevar a cabo, trabajando en equipos, proyectos concretos para el bien común.

La efectividad del programa ha sido posible, entre otros factores, por la decisión de una escuela⁹ de darle espacio curricular. La claridad de visión para poder implementar este tipo de programas es medular. El apoyo a través de políticas y decisiones apropiadas es indispensable para que se lleven a cabo con regularidad.

La evaluación también ha identificado dificultades en el registro del alumno con respecto al cambio en sus actitudes. Esta dificultad puede tener diversos orígenes que deberán ser investigados. Algunas hipótesis posibles son las siguientes. Es posible que el modelo de la escuela tradicional haya operado de manera que la percepción del alumno se haya localizado solo en contenidos habituales. Otra hipótesis es que todos los seres humanos tenemos dificultades de vernos a nosotros mismos y objetivarnos en un aprendizaje. Este registro lleva otro tiempo que el de las acciones o el del aprendizaje de contenidos académicos. Investigaciones futuras basadas en entrevistas de profundidad y grupos de foco, probablemente ayuden a clarificar este punto.

⁹ Escuela Normal Nacional en Lenguas Vivas, J. F. Kennedy, una escuela pública de la ciudad de Buenos Aires.

APÉNDICE ESTADÍSTICO

**Tabla A.1 – Regresiones para explicar Desenvolvimiento Humano
Buenos Aires, 2001**

<i>Variables Independientes</i>	<i>Desenvolvimiento Humano</i>	
	(a)	(b)
Constante	1.503 (0.967)	2.475 (0.000)
Ocupación del jefe de familia	0.012 (0.755)	
Género femenino	0.574 (0.002)	0.579 (0.002)
Calificación promedio	0.119 (0.062)	0.117 (0.062)
Año en que tomó el curso	0.0004 (0.980)	
Curso Desenvolvimiento Humano	0.916 (0.000)	0.912 (0.000)
R Cuadrado	0.119	0.119
F	8.719	14.584
Observaciones	329	329

Los coeficientes entre paréntesis miden el Valor-P: probabilidad de que los coeficientes no sean estadísticamente significativos.

Fuente: Encuesta a egresados de escuelas secundarias, 2001.

**Tabla A.2 – Regresiones para explicar percepción del grado de habilidad aprendida
Buenos Aires, 2001**

Variable independiente	Variable Dependiente: Percepción del Grado de Habilidad Aprendida*						
	1	2	3	4	5	6	7
Constante	2.517 (0.000)	2.329 (0.014)	1.344 (0.112)	2.125 (0.015)	3.044 (0.000)	3.751 (0.000)	2.211 (0.011)
Género femenino	0.851 (0.000)	0.274 (0.413)	0.700 (0.020)	1.086 (0.000)	0.460 (0.101)	0.183 (0.540)	0.496 (0.107)
Calificación promedio	0.052 (0.547)	0.053 (0.649)	0.239 (0.022)	0.090 (0.399)	0.144 (0.138)	0.066 (0.523)	0.179 (0.093)
Curso Desenvolvimiento Humano	1.556 (0.000)	1.278 (0.000)	0.987 (0.000)	0.960 (0.001)	0.547 (0.033)	0.084 (0.759)	0.969 (0.000)
R Cuadrado	0.149	0.053	0.070	0.071	0.029	0.003	0.051
F	18.910	6.06	8.106	8.235	3.219	0.305	5.840
Observaciones	329	329	329	329	329	329	329

Los coeficientes entre paréntesis indican el Valor-P: probabilidad de que los coeficientes no sean estadísticamente significativos. (*) 1. Trabajar en equipo; 2. Elaborar proyectos comunitarios para llevarlos a cabo; 3. Trabajar con herramientas para enfrentar los cambios en la vida personal; 4. Generar respuestas creativas frente al cambio; 5. Elegir conscientemente las experiencias y hacerse responsable de las consecuencias. 6. Cambiar actitudes; 7. Distribuir tu tiempo en función de elección de prioridades.

** Valor-P: probabilidad de que los coeficientes no sean estadísticamente significativos.

Fuente: Encuesta a egresados de escuelas secundarias, 2001

BIBLIOGRAFÍA

- ALVAREZ, Ma. Nieves, y otros (2000): *Valores y temas transversales en el curriculum.* Barcelona, Laboratorio Educativo, Graó.
- BARON, Zuli (2001): *Desenvolvimiento Humano: un programa escolar de investigación, reflexión en valores y aprendizaje-servicio.* Buenos Aires, Editorial Lugar.
- (1994): *El cielo en la escuela.* Buenos Aires, Planeta.
- BENITO, Carlos A.; BARÓN, Zulema M., y NAPPE, Micaela (2001): *Evaluación de Programas de Valores basados en Aprendizaje-Servicio.* California, Sonoma State University, Monograph Economics Departmet.
- BERKOWITZ, Marvin (1995): «Educar a la persona moral en su totalidad», en: *Revista Iberoamericana de educación*, Número 8 – Mayo-Agosto. (Págs. 73-101)
- CULLEN, Carlos (1997): *Crítica de las razones de educar.* Buenos Aires, Paidós.
- DEPARTAMENTO DE TRABAJO EE.UU. Y COMISIÓN SCANS (1991): *Carta a padres, empleadores y educadores.*
- FREIRE, Paulo (1999): *Pedagogía de la autonomía.* México, Siglo XXI editores, 3° edición.
- GARCÍA CANCLINI, Ernesto (1993): *Consumidores y ciudadanos.* México, Grijalbo.
- KOHLBERG, L. (1978): «El niño como filósofo moral», en J. Deval (comp.): *Lecturas de psicología del niño.* Tomo 2. Madrid, Alianza.
- MARTÍNEZ MARTÍN, Miquel (1995): «La educación moral: una necesidad en las sociedades plurales y democráticas», en: *Revista Iberoamericana de Educación*, N.º 7 – Enero/Abril 1995. Madrid, OEI, pp. 13-39.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE ARGENTINA (2000): *Guía para emprender un proyecto de Aprendizaje Servicio.* Buenos Aires, Ministerio de Educación.
- MORIN, Edgar (1999): *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.* UNESCO.
- ONETTO, Fernando (1998): *Con los valores, ¿quién se anima?* Buenos Aires, Editorial Bonum, 4° ed.
- OSER, Fritz (1995): «Futuras perspectivas de la educación moral», en: *Revista Iberoamericana de educación*, N.º 8 Mayo-Agosto, pp. 9-39.
- PAREDES DE MEAÑOS, Zulema (1997): *Los contenidos transversales: formación ética y ciudadana.* Buenos Aires, El Ateneo.
- PUIG ROVIRA, Joseph (1996): *La construcción de la personalidad moral.* Barcelona, Paidós.
- SANCHEZ DE MEDINA CONTRERAS, M. Rosa (1996): *Taller de argumentación oral y escrita: promover valores a través de textos diversos.* Madrid, Narcea.
- THOMPSON, Andrés (comp.) (1995): *Público y privado. Las organizaciones sin fines de lucro en la Argentina.* Buenos Aires, UNICEF/Losada.

Contactar

Revista Iberoamericana de Educación

Principal OEI