

Carpeta Latinoamericana de Materiales Didácticos para Educación en Derechos Humanos



IIDH INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS



Declaración Interamericana



NORAD

Cooperación Internacional
desarrollada por el
Gobierno de Noruega

341.481.07

159c

Instituto Interamericano de Derechos Humanos
Carpeta de materiales didácticos del Centro de Recursos Educativos
(CRE)/IIDH, Amnistía Internacional. —San José, C.R. : Instituto
Interamericano de Derechos Humanos, 1995.

232 p. ; 8 1/2 x 11"

ISBN 9977-962-74-X

1. DERECHOS HUMANOS-ENSEÑANZA. 2. DERECHOS
HUMANOS - MATERIALES DE ENSEÑANZA. 3. EDUCACIÓN EN
DERECHOS HUMANOS. I. Amnistía Internacional. II. Título

Sexta reimpresión, febrero 2002

©Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 2002. Todos los derechos reservados.

Prohibida la reproducción total o parcial por cualquier medio existente sin la autorización explícita y escrita del Instituto Interamericano de Derechos Humanos.

Este material puede ser citado siempre que se dé el respectivo crédito.

INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS

CONSEJO DIRECTIVO

Thomas Buergenthal, *Presidente Honorario*

Sonia Picado S., *Presidenta*

Rodolfo Stavenhagen, *Vicepresidente*

María Elena Martínez, *Vicepresidenta*

Miembros

Lloyd G. Barnett	Claudio Grossman
Allan Brewer-Carías	Oliver Jackman
Marco Tulio Bruni-Celli	Juan E. Méndez
Antônio A. Cançado Trindade	Pedro Nikken
Gisèle Côté-Harper	Elizabeth Odio Benito
Margaret E. Crahan	Nina Pacari
Víctor Ivor Cuffy	Máximo Pacheco
Mariano Fiallos Oyanguren	Mónica Pinto
Héctor Fix-Zamudio	Carlos Roberto Reina
Diego García Sayán	Hernán Salgado Pesantes
Robert K. Goldman	Cristian Tattenbach

Roberto Cuellar M.
Director Ejecutivo

INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS

Apdo: 10.081-1000

San José, Costa Rica

Tel: (506) 234-0404 Fax: (506) 234-0955

E-mail: uinformacion@iidh.ed.cr

www.iidh.ed.cr

PRESENTACIÓN A LA QUINTA REIMPRESIÓN

Febrero 2001

A los educadores y educadoras latinoamericanos:

Es para mí especialmente grato poner a su alcance esta nueva reimpression de la *Carpeta Latinoamericana de Materiales Didácticos para Educación en Derechos Humanos* producida por el Instituto Latinoamericano de Derechos Humanos, IIDH, y la Sección Noruega de Amnistía Internacional, AI.

El trabajo educativo en el campo de los derechos humanos es la misión fundamental del IIDH. Durante veinte años le hemos dedicado nuestros esfuerzos, abordando distintas temáticas, utilizando modalidades diversas y abriendo el diálogo con destinatarios cada vez más numerosos y variados.

Entre ellos, los educadores de los niños y jóvenes del continente –formales y no formales– han ocupado y seguirán ocupando un lugar prioritario en nuestro accionar. Estamos convencidos de la importancia de su rol formativo, profundo y de vasto alcance, porque se extiende más allá del aula o el espacio concreto de enseñanza para penetrar, gradual pero persistentemente, en muchos otros ámbitos de la vida cotidiana: el hogar, el vecindario, los centros de trabajo; en fin, la comunidad toda.

La labor docente y capacitadora, sobre todo en cuanto a forjar la personalidad de los educandos, tiene efectos duraderos que pueden ser transformadores y de gran proyección social. Si esa labor se orienta sistemáticamente a cultivar valores, actitudes y conductas para la convivencia democrática y respetuosa de los derechos humanos, su impacto en las sociedades es invaluable –aunque no siempre se perciba de inmediato o tenga el debido reconocimiento.

Sabedores del potencial multiplicador del trabajo de los educadores, como también de las limitaciones que a menudo enfrentan, por ejemplo de disponibilidad de recursos, el IIDH y AI acordaron en 1992 llevar adelante un proyecto para proporcionar materiales didácticos que faciliten el quehacer docente en materia de derechos humanos en la enseñanza media. Así nació en 1993, en el marco del proyecto *Centro de Recursos Educativos*, la primera versión de esta *Carpeta de Materiales*, entonces con alcance sólo centroamericano. Producto de un intenso esfuerzo colaborativo, la *Carpeta* logró plasmar una propuesta conceptualmente fundada en valores-derechos universales de las personas sin ignorar su diversidad, y metodológicamente integrada sin renunciar a la apertura y la problematización.

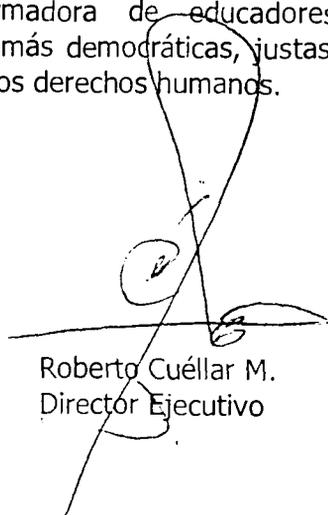
Fue tal la utilidad que prestó y tan satisfactoria la acogida que recibió de sus destinatarios, que crecieron las solicitudes para ampliar su cobertura. En consecuencia, el IIDH y AI produjeron en 1995 una segunda edición latinoamericana –la misma que tienen hoy frente a ustedes. Desde entonces, esta *Carpeta Latinoamericana* y sus materiales complementarios (un manual docente, instrumentos internacionales, catálogos y directorios, posters y videos, entre otros) han cumplido un papel que no dudo en calificar como pionero y fecundo para la educación en derechos humanos en nuestro continente.

Muchos resultados concretos respaldan tal apreciación. En sus años de vida, la *Carpeta* fue distribuida entre numerosas instituciones educativas, tanto Ministerios de Educación y colegios públicos y privados como organizaciones no gubernamentales, a través de quienes llegó a sus usuarios principales: maestros, profesores y promotores de derechos humanos. Además del uso que éstos le dieron individualmente o en grupo, fue instrumento de apoyo en incontables seminarios, talleres y jornadas de capacitación e intercambio de experiencias docentes realizados a nivel nacional y regional. Sirvió de base para adaptaciones a distintas realidades continentales, dando origen a versiones nacionales en Venezuela, Brasil, México, Argentina y Perú hasta la fecha. También inspiró y proporcionó referencias teóricas y de actividades prácticas para otros materiales didácticos que se fueron creando en los países para atender necesidades específicas.

Asimismo, la *Carpeta* se convirtió en fuente de sugerencias a procesos de reforma curricular para incorporar contenidos de derechos humanos en los programas de enseñanza formal. En esta línea, hoy constituye un aporte sustantivo a todos los gobiernos latinoamericanos comprometidos en virtud de la *Declaración de Mérida*, emitida durante la "VII Conferencia Iberoamericana de Educación" en 1997, al objetivo de contribuir a "la formación de valores morales, democracia, derechos humanos y paz".

La demanda por la *Carpeta* ha sido y sigue siendo constante; las manifestaciones de usuarios de distintas latitudes nos confirman su vigencia y utilidad didáctica. De allí que continuemos reimprimiéndola para hacerla disponible a más y más multiplicadores.

Pongo, pues, en sus manos esta quinta reimpresión, con la renovada esperanza de que sirva para apoyar y fortalecer la tarea transformadora de educadores y educadoras latinoamericanos en pos de sociedades cada día más democráticas, justas y solidarias, que hagan realidad el reconocimiento y la práctica de los derechos humanos.



Roberto Cuéllar M.
Director Ejecutivo

INDICE

PRESENTACIÓN A LA CUARTA EDICIÓN		I
GUIA PARA DOCENTES	GUIA	1
Bases de una concepción pedagógica para educar en y para los derechos humanos. <i>Abraham Magendzo</i>	GUIA	7
Reflexión crítica sobre las virtudes de la educadora o del educador. <i>Paulo Freire</i>	GUIA	13
UNIDAD LIBERTAD		
Actividad de motivación: El país de los pozos. <i>Antonio Botana y Félix López</i>	LIBERTAD	1
Otra actividad de motivación: Video: Caminemos por nuestra libertad	LIBERTAD	5a
La persona como sujeto de derechos y deberes: Los derechos humanos	LIBERTAD	7
Libertad como derechos humanos	LIBERTAD	13
El derecho a la libertad: la prohibición de la esclavitud y de la servidumbre	LIBERTAD	19
La libertad personal: su protección por el recurso de HABEAS CORPUS o exhibición personal	LIBERTAD	23
Libertad de opinión y expresión	LIBERTAD	27
LIBERTAD-ACTIVIDADES		
1 Mi cuaderno de viaje	LIBERTAD-ACTIVIDADES	1
2 Declaramos que...	LIBERTAD-ACTIVIDADES	3
3 Investigando la historia	LIBERTAD-ACTIVIDADES	5
4 Declaración poética Estatutos del hombre. <i>Thiago de Mello</i>	LIBERTAD-ACTIVIDADES	7
5 Conociendo a los defensores de los derechos humanos	LIBERTAD-ACTIVIDADES	9
6 Libertad y responsabilidad ¿Quiénes son los cuerdos? <i>Thomas Merton</i>	LIBERTAD-ACTIVIDADES	10

7	Los círculos de la responsabilidad	LIBERTAD-ACTIVIDADES	13
8	'Quién fue Abraham Lincoln?	LIBERTAD-ACTIVIDADES	15
9	La esclavitud se resiste a morir	LIBERTAD-ACTIVIDADES	19
10	Mi libertad y las libertades patrias	LIBERTAD-ACTIVIDADES	21
11	Una obra de teatro	LIBERTAD-ACTIVIDADES	23
	La ley, freno a la arbitrariedad	LIBERTAD-ACTIVIDADES	25
	Comisión Interamericana de Derechos Humanos		
12	Libertad, censura y autocensura	LIBERTAD-ACTIVIDADES	26
13	Libertad de información	LIBERTAD-ACTIVIDADES	29

UNIDAD IGUALDAD

	Actividad de motivación: Los tres cosmonautas <i>Umberto Eco</i>	IGUALDAD	1
	Otra actividad de motivación. Video: Diferentes pero iguales en derechos	IGUALDAD	4a
	Iguales en dignidad y derechos	IGUALDAD	5
	La igualdad como derecho humano	IGUALDAD	9
	Contra toda forma de discriminación: respeto a la diversidad	IGUALDAD	13
	Contra la arbitrariedad y los privilegios: igualdad ante la ley	IGUALDAD	19

IGUALDAD-ACTIVIDADES

1	Más historias de cosmonautas marcianos... y otras personas	IGUALDAD-ACTIVIDADES	1
2	Así soy yo... ¿Cómo eres tú? Un libro sobre cada uno	IGUALDAD-ACTIVIDADES	2
3	Ella... 'trabaja o no trabaja? Un día en la vida de mi mamá	IGUALDAD-ACTIVIDADES	6
4	Trabajo invisible, vidas invisibles	IGUALDAD-ACTIVIDADES	8
	Se va la vida, compañera. <i>León Chávez Texerio</i>	IGUALDAD-ACTIVIDADES	8
	<i>María Marfá. Milton Nascimento</i>	IGUALDAD-ACTIVIDADES	10
5	Mis compatriotas	IGUALDAD-ACTIVIDADES	11

6	El rechazo a los viejos	IGUALDAD-ACTIVIDADES	14
	Un nuevo mal: detestar a los ancianos	IGUALDAD-ACTIVIDADES	15
	Christian Barnard		
	Principios de las Naciones Unidas en favor de las personas de edad	IGUALDAD-ACTIVIDADES	18
7	Hombre y mujer	IGUALDAD-ACTIVIDADES	21
8	Ellos son así...	IGUALDAD-ACTIVIDADES	25
9	Mi piedra amiga	IGUALDAD-ACTIVIDADES	29
10	No siempre es sencillo...	IGUALDAD-ACTIVIDADES	30
	Para mayor gloria del Islam. <i>Yadira Calvo</i>		
11	Si no hubiera jueces...	IGUALDAD-ACTIVIDADES	32
	El Molinero y el Rey. Cuento tradicional alemán		
12	La ley de todos	IGUALDAD-ACTIVIDADES	34
13	¡Pongámoslo en imágenes!	IGUALDAD-ACTIVIDADES	36
14	Discriminación pasiva	IGUALDAD-ACTIVIDADES	37
	Discapacidad y discriminación		

UNIDAD SOLIDARIDAD

Actividad de motivación: Confianza ciega	SOLIDARIDAD	1
Solidarios, nunca solitarios	SOLIDARIDAD	3
Los contenidos del principio: derechos de solidaridad	SOLIDARIDAD	7
El procedimiento solidario: resolución de conflictos	SOLIDARIDAD	15

SOLIDARIDAD-ACTIVIDADES

1	La unión hace la fuerza	SOLIDARIDAD-ACTIVIDADES	1
	Un cuento popular tradicional	SOLIDARIDAD-ACTIVIDADES	1
	Cuento de la filosofía oriental de hace 2000 años	SOLIDARIDAD-ACTIVIDADES	1
2	El juego de los cuadrados Rainer Kirsten y Joachim Muller Schwarz	SOLIDARIDAD-ACTIVIDADES	4
3	Entre cigarras y hormigas	SOLIDARIDAD-ACTIVIDADES	7
	La cigarra y la hormiga Samaniego	SOLIDARIDAD-ACTIVIDADES	7
	Alegrita y doña Chicharra Sara Zapata Valeije	SOLIDARIDAD-ACTIVIDADES	8
4	A mi... ¿me importa?	SOLIDARIDAD-ACTIVIDADES	191
	¡A mí qué me importa! Carmen Naranjo	SOLIDARIDAD-ACTIVIDADES	191

5	Una mirada a nuestro mundo de hoy Violación de los derechos humanos afecta a más de la mitad del mundo. La Razón, Bolivia	SOLIDARIDAD-ACTIVIDADES	15
6	Conociendo mi comunidad	SOLIDARIDAD-ACTIVIDADES	17
7	Mi proyecto de solidaridad	SOLIDARIDAD-ACTIVIDADES	20
8	¡A diseñar!	SOLIDARIDAD-ACTIVIDADES	22
9	Historia de burros	SOLIDARIDAD-ACTIVIDADES	24
10	Los costos de la violencia El cataclismo de Damocles. <i>Gabriel García Márquez</i>	SOLIDARIDAD-ACTIVIDADES	26
11	Y esto... ¿cómo lo resolvemos?	SOLIDARIDAD-ACTIVIDADES	30
12	Vida laboral	SOLIDARIDAD-ACTIVIDADES	32

PARTICIPACION

Lecturas de motivación	PARTICIPACION	1
Una actividad y un valor esencialmente humanos	PARTICIPACION	3
Un principio de derechos humanos	PARTICIPACION	8
La participación política	PARTICIPACION	12
La participación política en la democracia	PARTICIPACION	19

PARTICIPACION-ACTIVIDADES

Introducción para docentes	PARTICIPACION-ACTIVIDADES	
Serie: Participación en el gobierno estudiantil		
1 ¿Cuánto sabemos?	PARTICIPACION-ACTIVIDADES	3
2 ¡A organizarnos!	PARTICIPACION-ACTIVIDADES	6
3 Deliberemos	PARTICIPACION-ACTIVIDADES	13
4 ¡Decidamos!	PARTICIPACION-ACTIVIDADES	19
5 Pongamos en práctica	PARTICIPACION-ACTIVIDADES	22
6 Vigilancia democrática	PARTICIPACION-ACTIVIDADES	25
INSTRUMENTO DE EVALUACION	EVALUACION	1

PRESENTACIÓN A LA QUINTA EDICIÓN

*Los niños no son una botella
que hay que llenar. sino
fuego que hay que encender.
Montaigne*

Educación en derechos humanos se ha convertido, en los últimos tiempos, en una demanda académica y vivencial en las acciones de carácter formativo de la educación.

En ese contexto, el Centro de Recursos Educativos de acuerdo con el mandato institucional, ha realizado diversas actividades tendientes a la capacitación formal y no formal de educadores y estudiantes en varios países del continente americano.

La implementación de dichas actividades se ha llevado a cabo por medio de cursos seminarios y talleres a agentes multiplicadores de la región y, también, a través de la preparación de documentos escritos, audiovisuales y gráficos que le permitan a los educadores poder contar con instrumentos de apoyo en el desarrollo de su actividad docente.

Para el CRE es motivo de gran satisfacción presentar la Cuarta Edición de la Carpeta de Materiales, la cual se ha constituido en un reconocido texto de estudio y de trabajo, solicitado por los educadores latinoamericanos que incorporarán en su labor cotidiana los temas relativos a los derechos humanos.

Tal como nos lo propusimos desde la primera edición de la Carpeta, el objetivo general de la producción de las Unidades didáctica sobre Libertad, Igualdad, Solidaridad y Participación, es brindar un material de apoyo para los educadores, y aportar una metodología para la educación en derechos humanos, que desarrolle contenidos teóricos que refuercen el aprendizaje por medio de actividades prácticas de interés, tanto de los educadores como de los estudiantes.

Cumpliremos con este objetivo en la medida en que este material **coadyuve** en la motivación y la reflexión de los educadores y de jóvenes estudiantes sobre el respeto y la defensa de los derechos humanos, favoreciéndose así una concepción de tales derechos **como** preceptos prácticos que rijan las relaciones interpersonales y promuevan la construcción de una cultura de paz.

GUÍA PARA DOCENTES

A MANERA DE ORIENTACION...

GUIA PARA DOCENTES

A quiénes nos dirigimos

La presente carpeta de materiales está dirigida a los profesores y profesoras latinoamericanos de colegio secundario que desean incorporar a su labor docente la educación en derechos humanos. Al elaborarla, pensamos especialmente en quienes imparten cursos del área de Ciencias Sociales en los tres últimos años de colegio (por ejemplo, cursos de Estudios Sociales, Realidad Nacional, Historia y Geografía, Educación Cívica, Formación Ciudadana, o cursos afines).

Esta selección determinó que hiciéramos ciertos énfasis en el enfoque y en la selección de contenidos y actividades. Pero de ninguna manera hemos querido excluir a otros compañeros docentes que comparten la misma inquietud por la educación en derechos humanos, aunque se desempeñen en los primeros años de colegio, o enseñen otras disciplinas, o incluso trabajen en educación no formal. ¡Ojalá también ellos puedan encontrar en estos materiales aportes de utilidad para su labor formativa!

Al pensar en los docentes de educación secundaria, los concebimos como mediadores en un proceso cuyos actores centrales son los jóvenes latinoamericanos. Ellos constituyen, en última instancia, los destinatarios principales del esfuerzo en que todos estamos empeñados: los profesores en sus aulas de clase y nosotros, en el Centro de Recursos Educativos.

Qué meta y objetivos nos guían

Nuestro objetivo general es apoyar y facilitar el trabajo diario en el aula de estos profesores y profesoras interesados en educar en los derechos humanos.

Desde nuestra perspectiva, deliberadamente no decimos "enseñar derechos humanos", sino educar en y también para los derechos humanos, porque creemos que no se trata aquí de enseñar un contenido más, de transmitir cierta información fáctica que puede ser más o menos desconocida para los estudiantes. No nos manejamos con datos de la misma naturaleza de los que, por ejemplo, describen la topografía de una región, la cronología de un suceso histórico o la organización de una

región, la cronología de un suceso histórico o la organización de una institución social.

De lo que se trata en este caso es de ir construyendo (en un trabajo que es colectivo y progresa históricamente una nueva visión sobre la persona y las relaciones entre las personas basada en la dignidad y los derechos que le son inherentes a todos por su condición humana). Creemos pues, que la meta es educar (y educarnos) en esa visión y para llevarla a la práctica. En términos muy concretos, educar en una filosofía de reconocimiento de los derechos humanos y para una práctica cotidiana de respeto y defensa de esos derechos.

Creemos también que, para alcanzar tal visión, se puede trabajar con muchas herramientas. Los datos (por ejemplo, históricos, jurídicos, doctrinarios, sociológicos) son una herramienta, pero sólo una. También actúan fuertemente los sentimientos y emociones personales; los juicios individuales y grupales (¡si lográramos desterrar los prejuicios!), y, sobre todo, el compromiso activo que cada uno asuma para tratar de hacer realidad, en su vida cotidiana, esa visión humanizadora que se va construyendo.

Con esa gran meta por delante, intentamos facilitar a los profesores y profesoras de secundaria el acceso a las herramientas necesarias para ayudar a sus estudiantes a avanzar hacia ella. Así surgen lo que podríamos llamar nuestros objetivos específicos. Orientados a docentes y estudiantes, tales objetivos son:

- Sensibilizar frente al tema de los derechos humanos;
- Brindar información y elementos conceptuales para el análisis de los valores fundamentales que sustentan una filosofía de los derechos humanos;
- Promover la reflexión y el diálogo problematizadores en torno a esos valores, sus manifestaciones y conflictos en la vida cotidiana; y
- Motivar para la puesta en práctica de esos valores en la relación diaria con los demás.

Cómo quisimos que fueran estos materiales

Ante todo, debemos aclarar que estos materiales fueron concebidos para ser probados y enriquecidos por los docentes que los usen.

Al prepararlos, tuvimos en mente algunos criterios pedagógicos básicos para orientar nuestro trabajo. Nos propusimos que ellos fueran:

- Complementarios al **currículum** escolar. Es decir, que guardaran relación o permitieran establecer con facilidad relaciones con los programas de las asignaturas del colegio secundario en el área de Ciencias Sociales.
- * Motivadores. En otras palabras, que fueran sugerentes y estimulantes, tanto para profesores como estudiantes; una auténtica "invitación" a explorar las propias vivencias y emociones, a pensar, y también a actuar en el mundo.
- Problematizadores en el orden afectivo e intelectual. No buscamos la aceptación rápida, incuestionable, de una filosofía acabada, sin fisuras ni contradicciones. Por el contrario, quisimos mostrar los conflictos que pueden surgir entre las percepciones, las necesidades y los intereses de personas o grupos. Creemos importante saber reconocer y analizar los conflictos de derechos, como un paso imprescindible para llegar a superarlos pacíficamente.
- * Participativos. Esto es, que promuevan la intervención **real** y decisoria de los actores del proceso educativo en su propio proceso.

Esto último, en dos sentidos. Por un lado, que estimulen la participación de los estudiantes en el análisis de los temas. No proponemos una manera (la supuestamente "correcta") de hacer las actividades o contestar las preguntas. Más bien tratamos de proponer interrogantes, para invitar así a una búsqueda compartida -entre estudiantes y profesores- de las mejores respuestas posibles.

Por otro lado, que estimulen la participación de los docentes en el manejo y construcción de los recursos didácticos que utilizan. Quisimos que los profesores y profesoras tuvieran gran libertad para aplicar estos materiales y, a la vez, para ir recreándolos. Lo que hagan con sus estudiantes a partir de lo que aquí les ofrecemos, más todo lo nuevo que inventen juntos, será material por incorporar en sucesivas ampliaciones de esta carpeta.

- * Variados, sin perder unidad. Siempre dentro del marco general del enfoque adoptado, quisimos aportar a los docentes propuestas de actividades pedagógicas abundantes y diversas, de modo que permitan un trabajo educativo a distintos niveles: el de vivencias y emociones, el de la elaboración intelectual y el de la acción práctica.

Por esto incluimos desde ejercicios hasta juegos, individuales

y grupales; desde el análisis de textos diversos (por ejemplo, dichos cotidianos, refranes, historietas, artículos periodísticos, relatos, piezas de oratoria) hasta la realización de investigaciones personales (bibliográficas y de campo); desde la apreciación de obras artísticas (literarias o plásticas) hasta la propia creación artística.

- **Flexibles para adecuarse, o poder ser adecuados, a las distintas condiciones y necesidades de profesores y estudiantes.** Aunque nos orientamos hacia los cursos de Estudios Sociales de los tres últimos años de colegio secundario, no ignoramos que la realidad de cada país latinoamericano es diferente; como también lo es la realidad de cada colegio dentro de un mismo país, y aun la de cada curso o grupo dentro de un mismo colegio. Conscientes de esta diversidad de contextos, tratamos de ofrecer a todos algo útil, o susceptible de volverse útil en manos de docentes creativos.
- **Abiertos.** Es decir, capaces de ser transformados y enriquecidos por quienes los usan y también por quienes los elaboramos inicialmente.

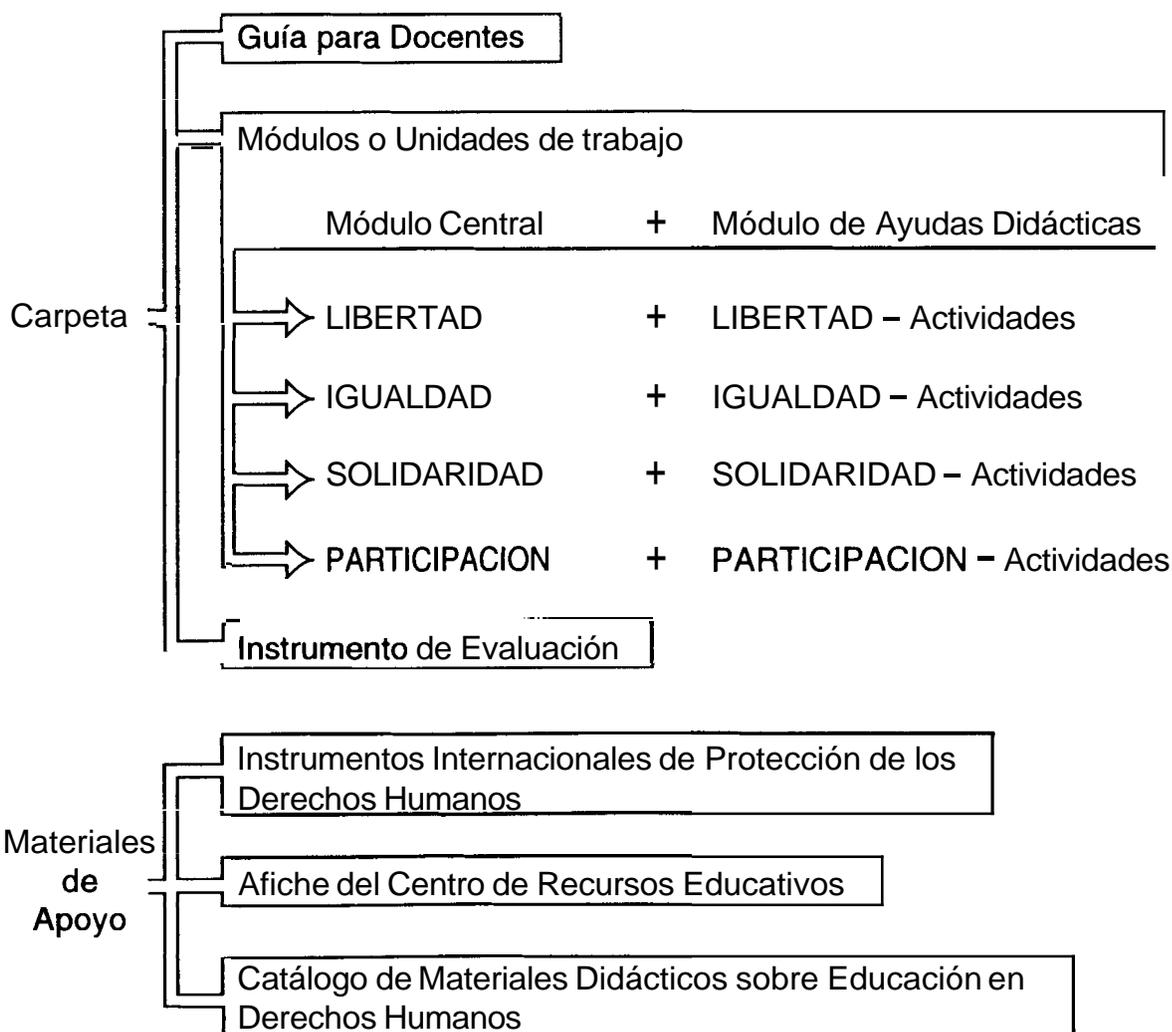
Eludimos el formato de libro porque sentíamos que el empastado y las tapas ponían límites físicos al crecimiento de los materiales. Preferimos, en cambio, una carpeta como las que utilizan a diario profesores y estudiantes secundarios: un "envase" dócil, que puede abrirse a voluntad para agregar cuantos elementos se deseen. Este formato nos pareció un buen símbolo de nuestros objetivos conceptuales y pedagógicos. El desarrollo de los derechos humanos es un tema en permanente discusión y avance; así como también la relación de enseñanza-aprendizaje es un proceso abierto, que progresa constantemente.

Serán ustedes, compañeros docentes, quienes digan si logramos hacer realidad estos criterios...

Cómo organizamos los materiales y qué se puede hacer con ellos

Por todo lo anterior, optamos por producir no un único material, sino un conjunto o "paquete" integrado de materiales. Este conjunto tiene distintos componentes que guardan relación entre sí y se complementan unos a otros. En otras palabras, tiene una estructura modular, articulada de la siguiente manera

Componentes de la Carpeta



Cada componente de la Carpeta tiene sus propios objetivos, contenidos y posibilidades de uso.

La **Guía para Docentes** se propone orientar a los profesores y profesoras usuarios de estos materiales para que logren un máximo aprovechamiento de los mismos. Brinda información general respecto a las características de los materiales y aporta reflexiones sobre el quehacer del educador en general, y sobre el educador en y para los derechos humanos, en particular. Es un módulo para uso exclusivo del profesor.

Los **Módulos o Unidades de trabajo** están organizados temáticamente en torno a grandes valores o principios que sustentan la concepción de los derechos humanos. Constan, cada uno, de un Módulo central y de un Módulo de ayudas didácticas.

El Módulo **Central** presenta un mínimo de información filosófica,

socio-histórica y jurídica importante para aproximarse a la comprensión de cada valor o principio escogido. El profesor o la profesora pueden emplearla según su conveniencia: presentarla oralmente, o darla a leer y a discutir a los estudiantes, individualmente o en grupos.

El **Módulo de Ayudas Didácticas** ofrece lo que indica su nombre: sugerencias de actividades prácticas para que el docente realice con sus alumnos en el aula, descritas paso a paso. Los profesores pueden realizarlas todas, o escoger las que mejor se adecúen a sus necesidades. Pueden también adaptarlas de muchas maneras (variando la duración de cada una, sus pasos, sus preguntas-guías para el diálogo, etc.). Y por supuesto, deseáramos que fueran más allá de nuestras sugerencias: que, a partir de su experiencia e iniciativa, crearan otras nuevas actividades. (Cuando así ocurra, les pedimos que no se olviden de hacernos llegar esas creaciones al Centro de Recursos Educativos). ¡Sus aportes pasarán a formar parte de las próximas ediciones de la Carpeta!

Cabe aclarar que los valores o principios básicos de derechos humanos no se agotan con los que aquí desarrollamos. En las siguientes ediciones, gradualmente iremos incorporando otros más.

El **Instrumento de Evaluación** tiene como propósito recoger los resultados obtenidos por los profesores y estudiantes al usar la Carpeta. sus sugerencias y recomendaciones. Es importante saber cómo funcionan estos materiales en el trabajo concreto del aula, a fin de evaluarlos y mejorar las futuras ediciones.

Los **Materiales Complementarios** son apoyos didácticos adicionales que están a disposición de los docentes para ser utilizados cuando y como les resulte necesario (como referencia, consulta, estudio ulterior, promoción, etc).

Reflexiones sobre el trabajo educativo

Consecuentes con los criterios que nos orientan, no querríamos finalizar estas palabras a los compañeros docentes con ninguna conclusión "de cierre". Optamos más bien por "abrir las", invitándolos a seguir pensando y dialogando, entre sí y con nosotros.

Por eso, los dejamos con las voces de dos prestigiosos pedagogos latinoamericanos que nos aportan reflexiones sobre el hacer educativo verdaderamente formador y transformador. Qué es lo que creemos debe ser la educación en y para los derechos humanos...

BASES DE UNA CONCEPCION PEDAGOGICA PARA EDUCAR EN Y PARA LOS DERECHOS HUMANOS

Abraham Magendzo

LOS VALORES

Educar en y para los derechos humanos es sin duda educar para los valores. Es precisamente en la "universalidad" de los derechos humanos que podemos afirmar una educación en valores que no conduce, por un lado, a la relativización de los valores y, por el otro, a la descontextualización cultural y local.

Educar para los valores es una tarea difícil ya que éstos no se saben, a la manera que se sabe alguna fórmula química, sino que se viven. El mejor barómetro de la formación valórica es, precisamente, la coherencia existente entre la formulación valórica y la vivencia valórica. Más aún ubicados en la concepción de los derechos humanos sería antitético, por decir lo menos, que la formación valórica se hiciera vía del adoctrinamiento. Por el contrario formar valores es preguntarse por sus raíces, por sus interacciones, por las tensiones existentes entre distintas opciones valóricas etc. El análisis de los valores debe ir acompañado, también, de los modos a través de los cuales accedemos a ellos (clarificación valórica). La clarificación valórica conduce no sólo a la opción libre frente a los valores sino a un comportamiento consecuente con los valores escogidos. Además le permite al alumno ubicarse y respetar opciones y comportamientos distintos a los propios y comprender los fundamentos éticos sobre los que se sustentan.

EL SUJETO

La Educación en derechos humanos, por su naturaleza misma, es una educación para el Derecho que le asiste al alumno de ser persona. Ciertamente es que toda educación, en última instancia se propone este cometido, pero para la educación en derechos humanos es un objetivo ineludible formar personas en dignidad y en libertad.

En este sentido nos remitimos a lo que la propia Declaración Universal de los Derechos Humanos en su artículo 26 establece: "La Educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento y respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales". En esta Declaración se legitima una concepción humanizadora de la educación y se la vincula a la dignidad humana.

* *Chileno. Consultor del IIDH, Investigador del Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación, PIIIE.*

Educar en y para los derechos humanos supone revisar críticamente la ubicación y significación que se da al sujeto que aprende en su identidad individual y cultural. Una declaración que propicie el encuentro del alumno y de la alumna consigo mismos, con su pertenencia a una cultura propia, con su ser hombre o mujer, con su cuerpo, con su potencial de ser, es una educación que forma a un sujeto de derecho. Existe el derecho a ser persona. Una educación en y para los derechos humanos debe necesariamente apartarse del conjunto de negaciones y discriminaciones que en la escuela aún perduran respecto a género, cultura, condición social o étnica, etc.

EL CONOCIMIENTO

En primer término, deseamos señalar que el conocimiento no se agota en lo meramente informativo; sino que incorpora además, la afectividad y los comportamientos, los sentimientos y las acciones, los valores y vivencias que se desarrollan en torno a los derechos humanos. Por lo tanto, el conocimiento de los derechos humanos no puede quedar remitido exclusivamente a las Declaraciones o Instrumentos Jurídicos. Este conocimiento se construye y reconstruye, se contextualiza y recontextualiza en la experiencia individual y colectiva que tienen personas de carne y hueso de vivir los derechos en su cotidianidad.

Ligado a lo anterior debemos señalar, entonces, que nos aproximamos al conocimiento de los derechos humanos no sólo desde nuestra intelectualidad, desde nuestra racionalidad, sino también desde nuestro cuerpo, desde nuestra afectividad. Es un saber que está en nuestra vida cotidiana, ahí en nuestro diario vivir, en nuestra vida económica, social, política. En la familia, en la comunidad, en la escuela se vive el respeto y también la violación a los derechos humanos. Es, entonces, un saber que trasciende la escuela.

Creemos firmemente que el saber de los derechos humanos emerge fundamentalmente, cuando se percibe y se toma conciencia de los conflictos que se generan como resultado de las contradicciones entre un discurso de respeto de los derechos y la realidad social, que se encarga de violarlos. Desentrañar estas contradicciones, analizar las consecuencias que éstas tienen -tanto en el plano individual como social- y, por sobre todo, levantar propuestas tendientes a superarlas, es una tarea central que debe proponerse una educación para los derechos humanos. Ha sido característica de la educación tradicional evitar que los alumnos enfrenten las contradicciones y las situaciones problemáticas. Ha existido, según nuestro parecer, implícita o explícitamente, un intento de alejar a los alumnos de los problemas que la sociedad enfrenta, creando -por así decirlo- un ambiente "aséptico", "inocuo", "neutro".

Las situaciones vinculadas a los derechos humanos, se hacen conflictivas, en muchas ocasiones porque están en juego intereses distintos. Pensemos en las tensiones que surgen entre la libertad y la igualdad, entre los intereses públicos y privados, entre el bien común y el bien individual, entre la libertad y el orden, entre la justicia y la misericordia, entre la vida y el sufrimiento, entre la libre expresión y la seguridad, entre lo deseable y lo factible. Es fácil dar ejemplos respecto a cada una de estas contradicciones. Es así como se exige el cumplimiento de ciertas obligaciones (restricciones a la libertad) con el fin de mantener un orden establecido (bien común); se inculpa a un ladrón (justicia) que robó para darle de comer a sus hijos hambrientos (derecho a la vida); se mantiene la vida de un enfermo terminal (derecho a la vida) pese a sus sufrimientos (misericordia); se castiga con la pena capital (bien común) violando un derecho más capital, el derecho a la vida; se da pleno derecho a los empresarios para que decidan el destino de sus empresas (derecho a la propiedad) pese a que esto significa dejar muchos cesantes (derecho al trabajo); se permite que los trabajadores se sindicalicen, pero se les aleja de sus trabajos cuando reclaman sus derechos; se reafirma el derecho a la libre expresión e información y se establecen límites por asunto de seguridad.

Por su naturaleza propia, los derechos humanos siempre se plantearán en la disyuntiva existente entre su vigencia y su atropello, entre un discurso que induce a su cumplimiento y una realidad que los infringe.

El conocimiento de los derechos humanos se construye en la historia que éstos tienen para abrirse paso en el devenir social y dramático de los pueblos. Esta historia está saturada, como es sabido, de luchas intensas e incesantes, y de conflictos que los hombres a través del tiempo han dado y confrontado para hacer vigentes sus derechos. Reconocer esta historia es imperioso si deseamos hacer de la enseñanza en derechos humanos un quehacer educativo relevante.

EL APRENDIZAJE

La naturaleza del conocimiento de los derechos humanos, los valores que compromete y el propósito de constituir al alumno como sujeto de derechos predisponen a un proceso de aprendizaje que tiene características muy definidas.

Por de pronto implica, un aprendizaje holístico, es decir un aprendizaje que compromete al ser todo del alumno. Su intelecto, su cuerpo, su afectividad, su ser vivencial, su ser individual y social.

Dicho de manera muy metafórica, los derechos humanos no se aprenden sólo con la cabeza sino también con el corazón y con el cuerpo íntegro: en la experiencia individual y colectiva.

Como todo aprendizaje que implica valores, hay necesidad de un aprendizaje

que por sobre todo compromete el quehacer conciente del sujeto. El hacer acciones que conllevan el respeto a los derechos humanos es una modalidad muy motivante y efectiva para el aprendizaje de los derechos humanos. En esta perspectiva ligar el aprendizaje de los derechos humanos con procesos de transformación social, a nivel de la vida cotidiana, en la escuela, en la familia, en la comunidad cercana aparece como muy estimulante y relevante para producir aprendizajes efectivos.

En esta perspectiva hay dos características adicionales que condicionan el aprendizaje de los derechos humanos. Por un lado es un aprendizaje que combina la experiencia personal con el conocimiento universal y sistemático, y por el otro es un aprendizaje que compromete la participación activa del alumno.

Los alumnos no se asoman al aprendizaje de los derechos humanos como una tabla rasa, sino que traen con ellos la experiencia personal y de otros en el respeto y también en la violación de derechos. Los estudiantes han experimentado la vigencia y también el atropello de los derechos en sus familias y en la escuela, en la televisión y en la comunidad, en la casa y en la calle. La educación en derechos humanos recoge estas experiencias, las analiza, las sistematiza, las clarifica, y la compara con el conocimiento universal de los derechos humanos que la humanidad ha acumulado y sistematizado en las Declaraciones Universales e Instrumentos normativos y legales.

Para que esto ocurra, es decir para que se genere un aprendizaje desde la experiencia es necesario un aprendizaje participativo en el que el alumno asume riesgos.

Es difícil pensar que se produzcan auténticos aprendizajes relacionados con los derechos humanos si el alumno no puede vivenciar mientras está en la escuela, la emoción, el riesgo, la aventura, el conflicto de tomar decisiones que sean significativas. Esto implica participar con otros en la tarea de construir conocimiento. Es en definitiva un aprendizaje para la autonomía, para la postura crítica, para darse tiempo y espacio efectivo para tomar decisiones y hacerse responsable de ellas.

LA ESCUELA

Una concepción pedagógica y curricular referida a los derechos humanos exige necesariamente dar una mirada distinta a la escuela. Significa leerla como un espacio cultural y social en el que hay maneras muy específicas de relacionarse, de comunicarse, de valorar, de actuar, de sentir y de pensar.

Ahora bien, es precisamente desde los derechos humanos que nos asomamos a mirar con sentido crítico la cultura escolar y nos preguntamos cuáles son las normas, decisiones y prácticas sociales de la escuela que favorecen y las que dificultan una educación en derechos humanos.

Ciertamente, la cultura autoritaria, jerárquica, no dialogante, poco participativa, son de las prácticas que dificultan una educación en y para los derechos humanos. Se necesita impostergablemente, construir aunque sea en un proceso lento pero sostenido, una cultura escolar distinta. Una escuela en que prive una cultura de la Stica de la comunicación. En la que haya espacios de diálogo; en la que todos -profesores, alumnos, padres de familia- puedan expresarse, comprenderse, aclararse, coincidir, discrepar y comprometerse. En la que se valore el saber universal y sistemático y también el saber que los alumnos traen de su vida cotidiana. Sólo en una cultura escolar democrática es posible insertar con autenticidad una educación en y para los derechos humanos. Esta cultura escolar democrática es una creación social, por consiguiente es posible de alcanzar. Puede parecer un tanto redundante y tautológico, pero la educación en derechos humanos es precisamente la que puede contribuir significativamente a la construcción de la cultura escolar democrática.

EL MAESTRO

La concepción pedagógica para una educación en derechos humanos no podría articularse de manera apropiada, si no se repensara el rol docente y educador del maestro. En especial, hay necesidad de que el maestro interroge su práctica docente e investigue en qué medida Ssta es promotora o no de sus derechos.

Hacer esto requiere que el maestro se abra a la crítica y al cuestionamiento. Un maestro acrítico de su práctica, que no interroga, que no examina los supuestos explícitos e implícitos que condicionan sus maneras de actuar, que no busca el sentido último de su quehacer docente, difícilmente puede ser un educador en derechos humanos. Educar en y para los derechos huinanos supone, por ejemplo, que el maestro revise críticamente el lenguaje discriminatorio que, en ocasiones, utiliza con las alumnas, con grupo étnicos, con niños o jóvenes minusválidos, etc.

Implica que mire, cori una lectura desde los derechos humanos, el currículum, los textos de estudio, lo; materiales educativos, las instrucciones recibidas por la dirección y los ministerios, con el fin de sacar a la luz los significados profundos que éstos tienen.

Entonces, como hemos señalado, ser un educador en derechos humanos es ser un sujeto investigador-crítico. Un sujeto no conformista, que no acepta a "ciegas" las instrucciones que se le ofrecen.

En esta perspectiva, el maestro crea vínculos de comunicación, en que antepone la verdad al poder y a la manipulación. Ciertamente que una postura de esta naturaleza aparece como muy utópica, muy desvinculada de la realidad que siempre está imponiendo la lógica de la manipulación, de la competencia, del

ocultamiento. Introducir en la escuela los derechos humanos tiene sentido, precisamente, para modificar esta realidad que está socialmente construida. Se enfrentarán tensiones y conflictos. Los derechos humanos están cargados de todas las contradicciones propias de lo humano. Un educador en derechos humanos debe enfrentar estos conflictos desde una ética de la comunicación.

Definitivamente, entonces, se está repensando el rol docente; pero este repensar no se desvincula de la esencia misma del ser maestro. La invitación es que a través de una lecturacrítica el maestro mire los contenidos curriculares, los replantee, los tensione. Que modifique su rol de un sujeto pasivo frente al currículum de su propia disciplina y pase a ser agente activo.

Adicionalmente a lo que se ha señalado hasta aquí todas aquellas implicaciones que para el rol del maestro tiene afirmar que el conocimiento de los derechos humanos se construye en la síntesis del saber experiencial y del saber universal. Esto significa para el maestro ubicarse en una posición distinta a la tradicional y clásica, en la que él es el que sabe y los alumnos son "neófitos". "tabla rasa". "ignorantes", "aprendices". Se ubica en un punto en el que aprovechando la experiencia de los alumnos hace una contribución desde el saber sistemático y universal.

Por sobre todo, muestra que el saber de los derechos humanos no es un saber acabado, en el que se ha dicho la última palabra, sino que hay un lugar para la exploración, para tensionar y problematizar el conocimiento.

Finalmente, y dado que estamos vinculando estrechamente lo valórico con los derechos humanos y ambos se aprenden actuando, el rol del docente es crear deliberadamente las condiciones para que se produzca dicha práctica. Esto es un rol distinto al que el maestro está actualmente acostumbrado a cumplir. Por lo general el maestro se convierte en un transmisor de conocimiento, a veces un recontextualizador de dicho conocimiento, pero muy ocasionalmente él es un agente "generador" de experiencias, de vivencias y de conocimientos. Se trata que el maestro-educador en y para los derechos humanos cree las condiciones para que los alumnos aprendan a leer la realidad escolar, familiar, comunal desde la perspectiva de los derechos humanos, aprendan a actuar y vivenciar en estos espacios los derechos humanos y por sobre todo aprendan a transformar la realidad social en función de las exigencias que se hacen en y desde los derechos humanos. Volvemos a decir, entonces, que el desafío es precisamente el repensar el rol docente.

REFLEXION CRITICA SOBRE LAS VIRTUDES DE LA EDUCADORA O DEL EDUCADOR

Paulo Freire*

Estas virtudes no pueden ser vistas como algo con lo cual uno nace o como un regalo que uno recibe, sino como una forma de ser, de encarar, de comportarse, de comprender, todo lo cual se crea a través de la práctica, en búsqueda de la transformación de la sociedad.

No son cualidades abstractas, que existen antes que nosotros, sino que se crean con nosotros (y no individualmente).

Las virtudes de las cuales voy a hablar no son virtudes de cualquier educador, sino de aquellos que están comprometidos con la transformación de la sociedad injusta, para crear una sociedad menos injusta.

DISCURSO Y PRACTICA

1. Ser coherente entre lo que se dice y lo que se hace

La primera virtud o cualidad que me gustaría subrayar, es la virtud de la coherencia. La coherencia entre el discurso que se habla y que anuncia la opción, y la práctica que debería estar confirmado el discurso.

Esta virtud enfatiza la necesidad de disminuir la distancia entre el discurso y la práctica.

Esto no es fácil de lograr.

Cuando me refiero a esta virtud, al nivel más grande de la lucha política, yo digo que hay que disminuir la distancia entre el discurso del candidato y la práctica del que resulta elegido, de tal manera que en algún momento la práctica sea discurso y el discurso sea práctica.

Obviamente que en este intento de coherencia, es necesario señalar en primer lugar, que no es posible alcanzar la coherencia absoluta y que, en segundo lugar, ello sería un fastidio.

;Imagínense ustedes que uno viviera de tal manera la coherencia, que no tuviera la posibilidad de comprender lo que es coherente, porque sólo se es coherente! Entonces no se sabe lo que es.

* *Brasileño. Texto adaptado de Paulo Freire en Buenos Aires, CEAAL, Buenos Aires, 1966. Se trata de una intervención de Freire el 21/6/85, durante el acto preparatorio de la III Asamblea Mundial de Educación de Adultos.*

Sr necesita ser incoherente para transformarse en coherente.

Hay, sin embargo, un mínimo tolerado para la incoherencia. Yo no puedo proclamar mi opción por una sociedad justa, participativa y, al mismo tiempo, rechazar a un alumno que tiene una visión crítica de mí como profesor.

PALABRA Y SILENCIO

2. Saber manejar la tensión entre la palabra y el silencio

Otra virtud que emerge de la experiencia responsable, es la virtud de aprender a lidiar con la tensión entre la palabra y el silencio. Esta es una gran virtud que los educadores tenemos que crear entre nosotros.

¿Qué quiero decir con esto?

Se trata de trabajar esa tensión permanente que se crea entre la palabra del educador y el silencio del educando, entre la palabra de los educandos y el silencio del educador.

Si uno, como educador, no resuelve bien esta tensión, puede que su palabra termine por sugerir el silencio permanente de los educandos.

Si no sé escuchar y no doy el testimonio a los educandos de la palabra verdadera a través de exponerme a la palabra de ellos, termino discursando "para" ellos. Hablar y discursar "para" termina siempre en hablar "sobre", que necesariamente significa "contra".

Vivir apasionadamente la palabra y el silencio, significa hablar "con" los educandos, para que también ellos hablen "con" uno.

Los educandos tienen que asumirse también como sujetos del discurso, y no como repetidores del discurso o de la palabra del profesor.

Vivir esta experiencia de la tensión entre la palabra y el silencio no es fácil. Demanda mucho de nosotros.

Hay que aprender algunas cuestiones básicas como éstas, por ejemplo: no hay pregunta tonta, ni tampoco hay respuesta definitiva.

La necesidad de preguntar es parte de la naturaleza del hombre. El orden animal fue dominando el mundo y haciéndose hombre y mujer sobre la base de preguntar y preguntarse.

Es preciso que el educador testimonie en los educandos el gusto por la pregunta y el respeto a la pregunta.

La pregunta es fundamental, engarzada en la práctica.

A veces, por ejemplo, el educador percibe en una clase que los alumnos no quieren correr el riesgo de preguntar, justamente porque a veces temen a sus propios compañeros.

Yo no tengo duda en decir que, a veces, cuando los compañeros se burlan de una pregunta, lo hacen como una forma de escaparse de la situación dramática de no poder preguntar, de no poder afirmar una pregunta.

A veces el propio profesor, frente a la pregunta que no viene bien organizada, dibuja una sonrisa, de esas que todo el mundo sabe qué significan por su manera especial de sonreír.

No es posible este modo de comportarse porque conduce al silencio. Es una forma de castrar la curiosidad, sin la cual no hay creatividad.

Es necesario desarrollar una pedagogía de la pregunta, porque lo que siempre estamos escuchando es una pedagogía de la contestación, de la respuesta.

De manera general, los profesores contestan a preguntas que los alumnos no han hecho.

SUBJETIVIDAD Y OBJETIVIDAD

3. Trabajar críticamente la tensión entre la subjetividad y la objetividad

Otra virtud es la de trabajar en forma crítica la tensión entre subjetividad y objetividad, entre conciencia y mundo, entre ser social y conciencia.

Es difícil definir esta tensión porque ninguno de nosotros escapa a la tentación de minimizar la objetividad y reducirla al poder de la subjetividad todopoderosa. Entonces se dice que la subjetividad arbitrariamente crea lo concreto, crea la objetividad.

No se puede transformar el mundo, la realidad, sin transformar las conciencias de las personas: ese es uno de los mitos en que miles de personas ha caído: primero se transforma el corazón de las personas y, cuando se tiene una humanidad bella, llena de seres angelicales, entonces esta humanidad hace una revolución que es divina también... Esto

simplemente no existe, jamás existió.

La subjetividad cambia en el proceso de cambio de la objetividad.

Yo me transformo al transformar. Yo soy hecho por la historia, al hacerla.

Otro equívoco que está en esta tensión es el de reducir la subjetividad a un puro reflejo de la objetividad. Entonces, esta ingenuidad asume que sólo debe transformarse la objetividad para que, al día siguiente, cambie la subjetividad. No es así, porque los procesos son dialécticos, contradictorios, procesuales.

Cuando yo les digo que es difícil que uno ande por las calles de la historia sin sufrir alguna de estas dos tentaciones, quiero decir que yo también tuve estas tentaciones y anduve cayéndome un poco para el lado de la subjetividad.

Recuerdo, por ejemplo, que en la "Educación como Práctica de la Libertad" tuve algunos momentos que anunciaban que había sido picado por el subjetivismo.

Cuando leo la palabra "concientización" -palabra que nunca más usé desde 1972-, la impresión que tengo es que el proceso de profundización de la toma de conciencia aparecía en ciertos momentos de mi práctica como algo subjetivo.

Me autocritiqué cuando ví que parecía que yo pensaba que la percepción crítica de la realidad ya significa su transformación. Esto es idealismo. Superé esas fases, esos momentos, esas travesías por las calles de la historia en que fui picado por el sicologismo o por el subjetivismo.

AQUI Y ALLA

4. Diferenciar el aquí y el ahora del educador y el aquí y el ahora del educando

Otra virtud del educador y la educadora, es cómo no sólo comprender sino vivir la tensión entre el aquí y el ahora del educador y el aquí y el ahora de los educandos.

Porque en la medida que yo comprendo la relación entre "mi aquí" y "el aquí" de los educandos es que empiezo a descubrir que mi aquí es el allá de los educandos.

No **hay** allá sin aquí, lo **cual** es obvio. Sólo reconozco que hay un aquí porque hay **algo** diferente que es el allá. Solamente es posible conocer un aquí porque hay un contrario.

Si yo estoy en una calle, hay sólo tres posiciones posibles: en el medio, en un **lado** o en el otro. Las demás son aproximaciones a estas tres posiciones básicas. Si yo estoy en el lado de acá, y quiero ir al otro lado, debo atravesar la calle.

Es por esta razón que nadie llega allá partiendo de allá. Esto es algo que los políticos-educadores y los educadores-políticos nos olvidamos. es decir respetar la comprensión del alumno, de la sociedad, la sabiduría popular. el sentido común que tienen los educandos.

Entonces, pretendemos partir de nuestro aquí.

Yo no estoy diciendo que los educadores **deben** quedarse permanentemente en el nivel del saber popular. Hay una diferencia muy grande entre quedarse y partir.

Yo hablo de partir del nivel en que el pueblo se encuentra, porque alcanzar el allá pasa por el aquí.

ESPONTANEISMO Y MANIPULACION

5. Evitar el espontaneísmo sin caer en la manipulación

Hay **otra virtud** que es evitar caer en prácticas espontaneístas sin caer en posturas manipuladoras.

Esto no es así. El contrario de estas dos posiciones es lo que yo llamo una posición radicalmente democrática.

A esta altura quiero decir que no hay que temer pronunciar la palabra democracia. Porque hay mucha gente que. **al escuchar** esa palabra, la asocia con social-democracia e, inmediatamente, con reformismo.

TEORIA Y PRACTICA

6. Vincular teoría y práctica

Otra virtud es la de vivir intensamente la relación profunda entre la práctica y la teoría, no **como superposición**, sino como unidad contradictoria. De tal manera que la práctica no oueda prescindir de la teoría.

Hay que pensar la práctica para, teóricamente, poder mejorar la práctica.

Hacer esto demanda una enorme seriedad, una gran rigurosidad (y no superficialidad). Exige estudio, creación de una disciplina seria.

Pensar que todo lo que es teórico es malo, es algo absurdo, es absolutamente falso. Hay que luchar contra esta afirmación. No hay que negar el papel fundamental de la teoría.

Sin embargo, la teoría deja de tener cualquier repercusión si no hay una práctica que motive la teoría.

PACIENCIA E IMPACIENCIA

7. Practicar una paciencia impaciente

Otra virtud es la de aprender a experimentar la relación tensa entre paciencia e impaciencia, de tal manera que jamás se rompa la relación entre las dos posturas.

Si uno enfatiza la paciencia, cae en el discurso tradicional que dice: "Ten paciencia, hijo mío, porque tuyo será el reino de los cielos". El reino debe ser hecho aquí mismo, con una impaciencia fantástica.

Si nosotros rompemos la relación entre paciencia e impaciencia, dejándonos ganar por la impaciencia, caemos en el activismo. El activismo olvida que la historia existe, no tiene nada que ver con la realidad, pues está fuera de ella.

TEXTO Y CONTEXTO

8. Leer el texto a partir de la lectura del contexto

Finalmente, yo diría que todo esto tiene que ver con la relación entre la lectura del texto y la lectura del contexto.

Esta es una de las virtudes que deberíamos vivir para testimoniar a los educandos, cualquiera que sea su grado de instrucción (universitario, básico o de educación popular), la experiencia indispensable de leer la realidad, sin leer las palabras. Para que incluso se puedan entender las palabras.

Toda lectura de texto presupone una rigurosa lectura del contexto.

Libertad

Actividad de motivación

Para empezar a pensar sobre *la libertad y las libertades* de las personas

UNA LECTURA Y UN JUEGO SENCILLOS Y AMENOS

EL PAIS DE LOS POZOS

Era el país de los pozos. Cualquier visitante extraño que llegara a ese país no vea más que pozos: grandes, pequeños, feos, hermosos, ricos, pobres... Y alrededor de los pozos no vena casi vegetación, pues la tierra estaba reseca.

Los pozos hablaban entre sí, pero a distancia; siempre había tierra de por medio. En realidad, lo único que hablaba era el brocal, lo que se ve a ras de tierra. Y daba la impresión de que, al hablar, sonaba a hueco. Porque, claro, procedía de lugares huecos...

Como el brocal estaba hueco, en los pozos se producía una sensación como de vacío, de vértigo, de ansiedad... Y cada uno tendía a llenarlo como podía: con cosas, ruidos, sensaciones raras y hasta con libros y sabiduría...

Entre los pozos, algunos tengan un gran brocal en el que cabían muchas casas. Otros tenían un brocal pequeñito, pero también cabían cosas.

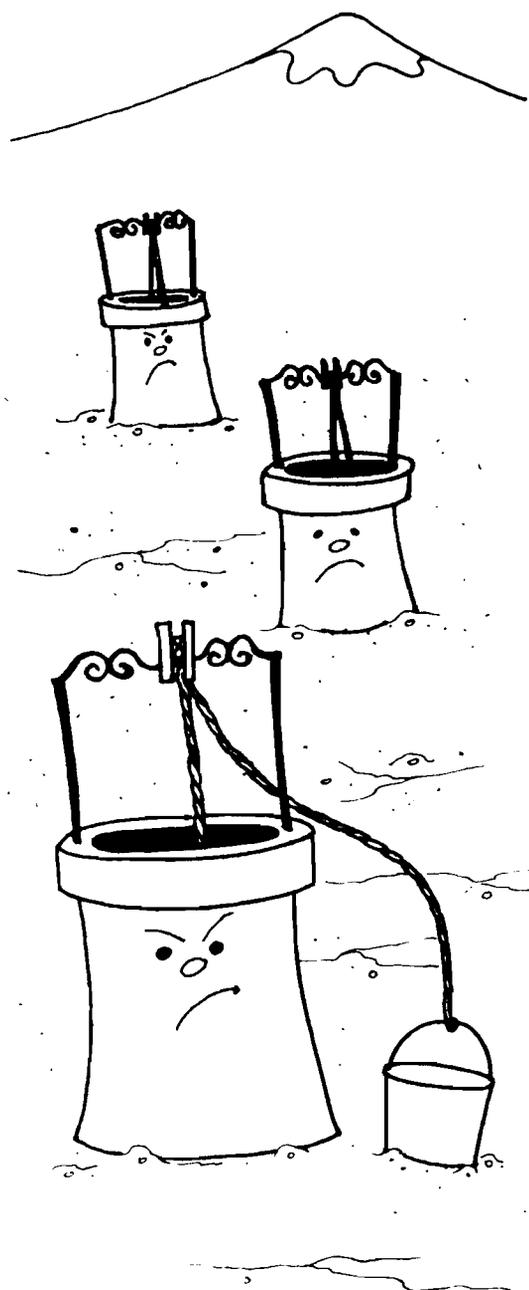
Las cosas pasaban de moda, entonces los pozos las cambiaban. Por eso continuamente estaban llenando el brocal de casas nuevas, diferentes... Y quién mas tenia era mas respetado y admirado...

Pero, en el fondo, no estaban nunca a gusto con lo que tenían. El brocal estaba siempre reseco y sediento.

¿He dicho "en el Fondo"?

Bueno. sí. Es que la mayoría, a través de los espacios libres que quedaban entre las cosas que tenían metidas en el brocal, percibían en su interior algo misterioso... sus dedos tocaban en ocasiones el agua del fondo.

Ante aquella sensación tan rara, unos sintieron miedo y no quisieron volver a sentirla. Otros encontraban tanta dificultad a causa de las cosas que abarrotaban el brocal, que se rindieron pronto y decidieron olvidar aquello que había "en el fondo".



También se hablaba -en la superficie- de aquellas "experiencias profundas" que muchos sentían... Pero muchos se reían y decían que todo eso eran ilusiones...que no había más realidad que el brocal y las cosas que entraban en el hueco.

Pero hubo alguno que empezó a mirar hacia dentro... y entusiasmado con aquella sensación que experimentaba en su interior, trató de ahondar más.

Como las cosas que había ido metiendo en el brocal le molestaban, prefirió librarse de ellas y las echó afuera. Y el ruido lo fue eliminando, hasta quedarse en silencio.

Entonces, en el silencio del brocal, oyó burbujear el agua allá abajo... y sintió una paz enorme. una paz viva, que venía de la profundidad.

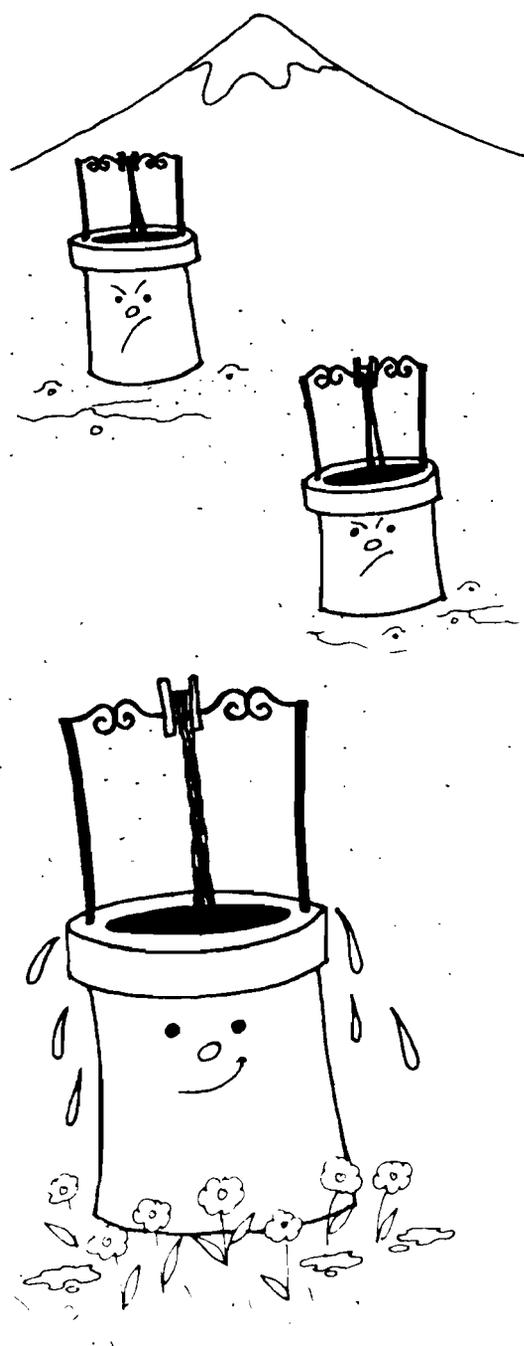
Y ya no eran sólo las manos, sino los brazos y... ¡todo el pozo! el que se refrescaba y saciaba su sed en el agua.

Entonces el pozo experimentó que aquello, justamente, era su razón de ser: allí, en el fondo, se sentía él mismo. Hasta entonces había creído que el ser pozo era el tener un brocal muy grande, muy rico y adornado, bien lleno de cosas.

Y así, mientras otros pozos traban de agrandar su brocal, para que el hueco fuera más grande y cupieran más cosas, éste, buceando en su interior, descubría que lo mejor de sí mismo estaba en la profundidad, y que era "más pozo" cuanto más profundidad tenía.

Feliz por el descubrimiento, intentó comunicarlo a los demás y comenzó a sacar agua de su interior. El agua, al salir fuera, refrescaba la tierra reseca y la hacía fértil y pronto nacieron las flores alrededor del pozo.

La noticia corrió enseguida. Las reacciones fueron muy variadas: unos se mostraron indiferentes ante el descubrimiento: otros sintieron la nostalgia de algo que, en el fondo, también ellos lo percibían. Otros despreciaron aquel "invento de poesía", como lo llamaron. Hubo a quien le pareció una pérdida de tiempo aquel trabajo de sacar agua de su interior... Y la mayoría, optó por no hacer caso, pues la verdad es que estaban muy ocupados relleno de cosas sus brocales. Ya se habían acostumbrado a la sensación



que el tener cosas les producía y hasta se sentían a gusto con el ruido que había fuera ...

Sin embargo, algunos intentaron la experiencia. Y después de librarse de las cosas que los rellenaban, encontraron también el agua en el interior.

A partir de entonces la sorpresa de éstos fue creciendo: comprobaron que, por más agua que sacaban de SU interior para esparcirla adrede. suyo. no se vaciaban, sino que se sentían más frescos. y renovados ...

Y, al seguir profundizando en su interior, descubrieron que todos los pozos estaban unidos por aquello que era su misma razón de ser: el agua.

Así comenzó una comunicación "a fondo" entre ellos, porque las paredes del pozo dejaron de ser límites infranqueables. Se comunicaban "en profundidad", sin importarles cómo era el brocal de uno o de otro, ya que eso no influía en lo que había en el fondo.

Eso sí: en cada pozo el agua adquiriría un sabor. incluso unas propiedades distintas: era lo característico del pozo.

Pero el descubrimiento más sensacional vino después, cuando los pozos que ya vivían "su profundidad" llegaron a la conclusión de que el agua que les daba la vida y que era su "razón de ser". no nacía allí mismo, en cada uno. sino que venía para todos de un mismo lugar ... y bucearon siguiendo la corriente de agua ... Y - descubrieron ... ¡el manantial!

El manantial estaba allá lejos, en la gran Montaña que dominaba el País de los Pozos y cuya presencia apenas habían percibido, pero que estaba allí: majestuosa, serena, pacífica ... y con el secreto de la vida en su interior.

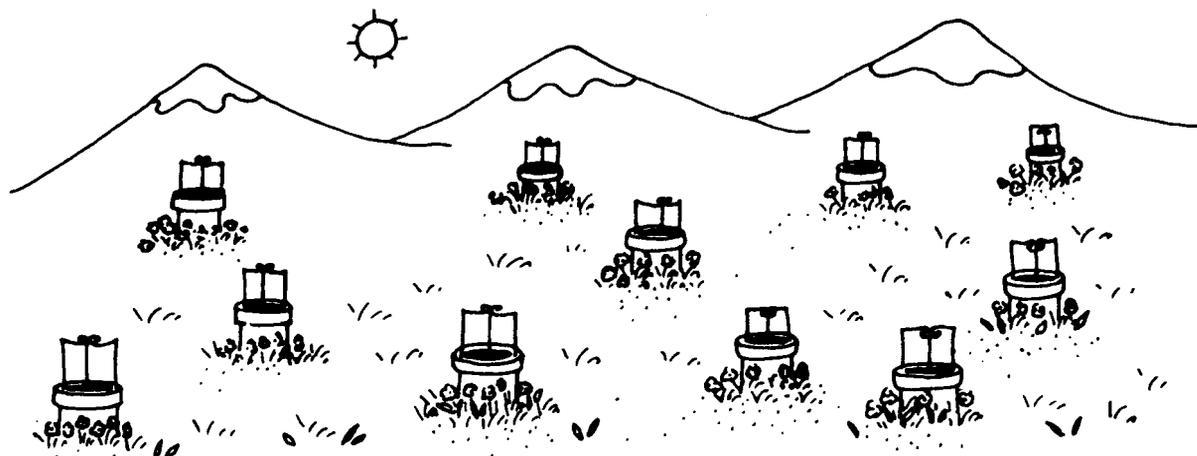
La Montaña siempre había estado allí: unas veces apenas visible, entre brumas, otras veces radiante, siempre vigilante y dándose cuenta de todo lo que ocurría en torno suyo. Pero la verdad es que los pozos habían estado muy ocupados en adornar su brocal y apenas se habían molestado en mirar a la Montaña.

La Montaña también había estado siempre Aquí, en la profundidad de cada pozo, porque su manantial llegaba hasta ellos haciendo que fueran pozos.



Desde entonces, los pozos que habían descubierto su ser, se esforzaban en hacer más grande su interior y en aumentar su profundidad, para que el manantial pudiera llegar con más facilidad hasta ellos... Y el agua que sacaban de sí mismos iba embelleciendo la tierra y transformaba el paisaje...

(ADAPTADO DEL SONORAMA DE ANTONIO BOTANA Y FELIX LOPEZ:
EL PAIS DE LOS POZOS)



Sugerencias para trabajar en clase:

1. Leer y aclarar

El profesor o la profesora le entregará a cada estudiante una copia del cuento y los dejará leerlo con atención. Después les aclarará la o las palabras que no entiendan, para que todos puedan comprender bien la lectura.

2. Dialogar y representar

Una vez que todos han entendido la lectura del cuento, se les invita a representarlo en un mural, pizarra o papel. Para eso, se pueden hacer equipos de trabajo de unos 5 estudiantes cada uno. Cada equipo tendrá que dialogar sobre el sentido del cuento, viendo qué significado tienen los distintos elementos que se mencionan (p.ej. qué representan los pozos, el brocal, lo profundo del pozo, las cosas que rellenan el brocal, el agua, el manantial, la Montaña, etc...). Después, hará su representación, dando amplio margen a la creatividad de cada equipo, sin dar la interpretación a que ha llegado el grupo. Eso lo harán entre todos en el paso siguiente.

3. Interpretar entre todos

Después de que todos han presentado su trabajo, entonces, con todo el grupo de estudiantes, se abre un diálogo interpretativo de la lectura. El profesor o la profesora deben enfatizar estos elementos con su respectivo significado:

- * El hecho de "descubrir" la profundidad del yo... el reconocerse como un ser digno, sujeto de derechos y deberes.
- * La dignidad esencial compartida por todas y cada una de las personas y la igualdad fundamental de derechos y deberes de todos... el agua que es la misma para todos.
- * La mismidad única e irrepetible de cada uno... el agua que toma un sabor y unas características propias en cada pozo, aunque sigue siendo la misma "agua".
- * La unicidad de la fuente de los derechos y deberes de las personas... la gran Montaña o la naturaleza humana, fuente de los derechos y deberes, creada por Dios.
- * La libertad como condición de todo este descubrimiento y su vivencia... todos los pozos lo presentían, pero sólo unos se aventuraron... ¡y comenzaron a vivir en plenitud!
- * La fecundidad social de este descubrimiento... se comunicaban en profundidad y la tierra se volvió fértil y florida.



Motivando de otra forma

Para estimular la reflexión sobre la libertad de las personas

VIDEO: CAMINEMOS POR NUESTRA LIBERTAD

1. Preparando la actividad: PLANIFICANDO

- El profesor o la profesora planificará la actividad teniendo en cuenta:
- El momento apropiado de acuerdo con el desarrollo curricular.
- Revisará con anticipación el material a fin de conocerlo a profundidad.
- Se asegurará que el equipo y las condiciones de la sala sean las adecuadas.

2. Entre todos: VER, OIR, SENTIR

Se establece el ambiente apropiado y se proyecta el Video: Caminemos por nuestra libertad.

Se recogen las primeras expresiones y los comentarios espontáneos sobre el material.

3. REFLEXIONAR, OPINAR

Para la reflexión, el profesor o la profesora presenta las siguientes preguntas generadoras:

- ¿Qué es aquello que les pareció más interesante?
- ¿Las personas fueron siempre libres para hacer lo que quisieran?
- ¿Realmente, somos libres?
- ¿Porqué la libertad, también tiene sus límites?
- ¿Qué comentarios les merece la presencia y el mensaje de la persona mayor?
- ¿Qué trata de representar?

4. ACLARAR Y DEFINIR

Este es el momento oportuno para definir algunos términos que pueden ser más o menos conocidos.

- Conversar sobre:
 Responsabilidad
 Deber

- El profesor o profesora podrá buscar ejemplos que le permitirán graficar y diferenciar de forma clara estos conceptos.

5. COMPARTIR NUESTRA EXPERIENCIA

El profesor o la profesora promoverá el diálogo y la discusión en pequeños grupos y se planteará los siguientes asuntos:

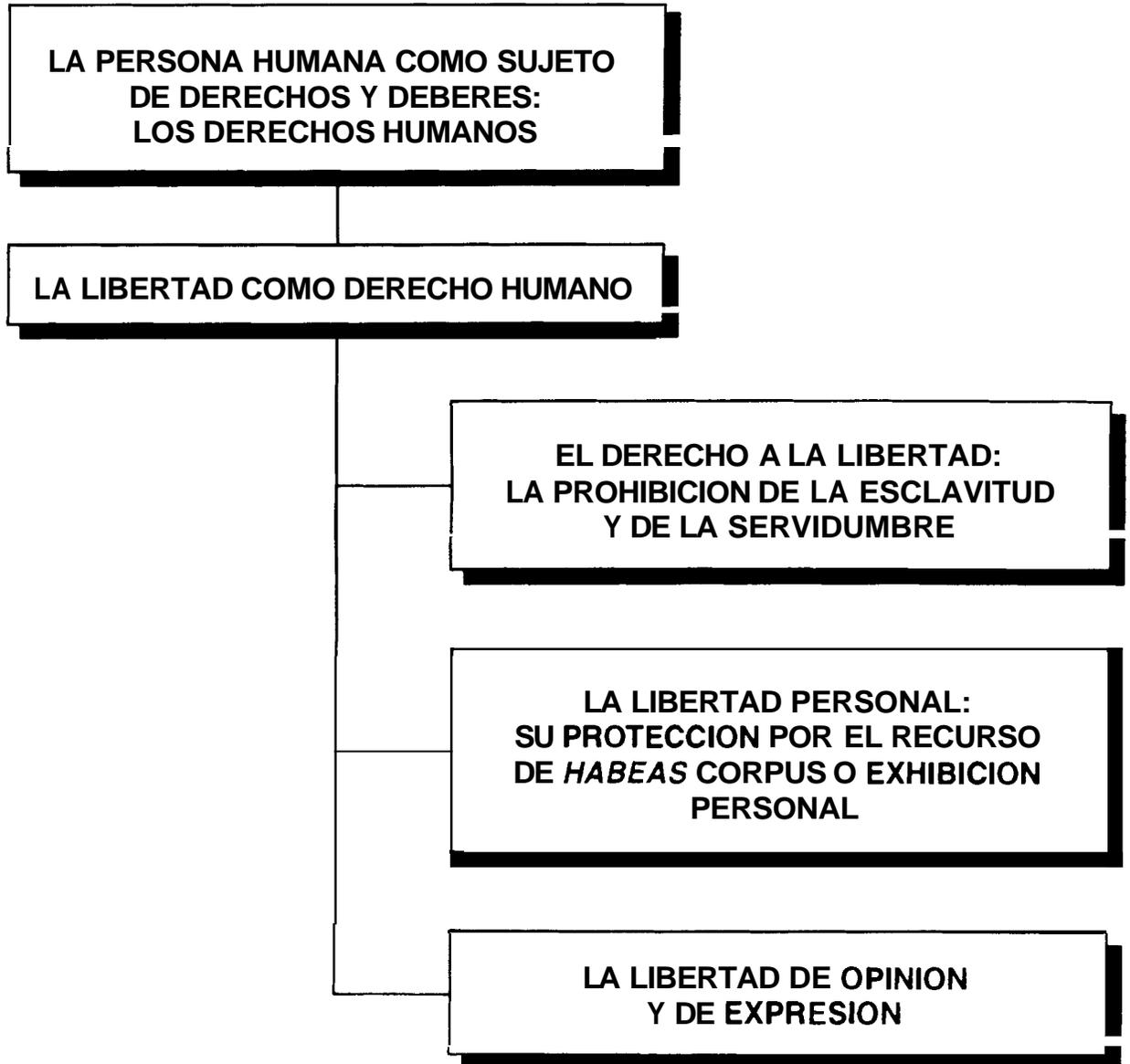
- De tu propia experiencia ¿consideras que tienes libertad para hacer lo que quieras? ¿Cuáles son tus comentarios?
- Comenta los casos en los que consideras que no eres libre. ¿Por qué sucede esto? ¿Qué puedes hacer para ganar esa libertad? ¿Implica responsabilidades?
- ¿Por qué las libertades están ligadas a las responsabilidades?
- ¿Qué recomendaciones podemos dar para que se respeten nuestras libertades?
- ¿Qué recomendaciones damos a quienes asumen sus libertades?

6. SEAMOS CREATIVOS

El profesor o profesora estimulará la actividad creativa entre sus estudiantes:

- Individualmente, pueden dibujar, pintar o utilizar cualquier medio que les permita graficar el Video o una experiencia referida al tema.
- En grupo, pueden desarrollar actividades tales como, dramatizaciones, musicales, producciones radiofónicas, preparación de materiales, escritos o gráficos, etc.

A lo largo de esta Unidad, seguiremos reflexionando juntos sobre la dignidad humana y la libertad, que es su primera expresión y su condición. El plan que seguiremos es este:



LA PERSONA COMO SUJETO DE DERECHOS Y DEBERES: LOS DERECHOS HUMANOS

La persona humana como sujeto de derechos y de deberes:

Cuando los representantes de los países del mundo, integrantes de la Organización de las Naciones Unidas, se reunieron en 1948 en la ciudad de París, en Francia, para escribir y comprometerse a respetar todos juntos la *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, partieron de la afirmación más hermosa y profunda que se pueda decir acerca de la persona humana:

"...la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca...de todos los miembros de la familia humana..."

Con ello estaban diciendo que sólo habrá verdadera armonía en el mundo cuando todos reconozcamos y respetemos la **dignidad** de los seres humanos. Pero... **¿qué significa dignidad?**

La DIGNIDAD es una cualidad de la persona humana por la cual ella es merecedora de algo considerado VALIOSO.



Por eso en la vida cotidiana oímos decir:

- *Es digno de elogio.*
- *No se dignó hablarle.*
- *Se indignó cuando le dieron esa respuesta.*

Y es que, en estos casos, se supone que la persona humana merecía el reconocimiento de algo **valioso**: un elogio o unas actitudes más propias de ella, es decir, que no se le ofendiera negándole la palabra o dándole una mala respuesta.

La idea de DIGNIDAD, entonces, siempre va unida a la idea de VALOR

El VALOR es lo que tiene SIGNIFICADO para las personas

La vida está llena de VALORES. Hay valores económicos, como cuando decimos: *¿cuánto vale esa cosa?* Hay valores artísticos, como cuando al ver una obra de arte

pensamos: ¡**qué valiosa es!** Hay, también, valores deportivos, como cuando decimos: ¡**ese equipo sí que es valioso!** Y, en fin hay muchos valores; tantos cuantas son las cosas que tienen un **SIGNIFICADO** para las personas.

Pero hay unos valores muy especiales, que tienen un significado del todo decisivo para los seres humanos:

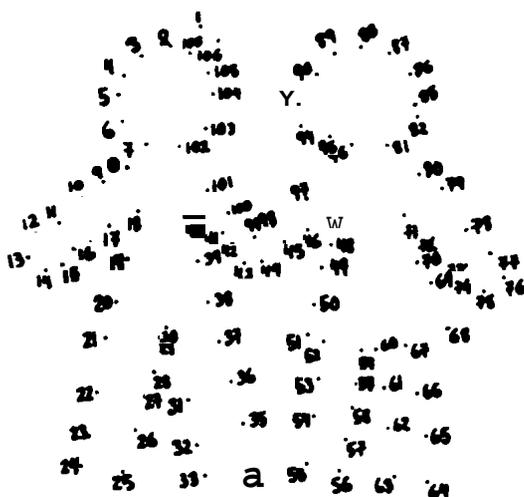
aquellos que están en la realidad más íntima y profunda de los seres humanos, que los hacen ser, precisamente, seres humanos.

A esos valores los llamamos **los derechos y los deberes humanos**. Son los que hacen que todos los seres humanos **sean personas**. Cada uno de nosotros está llamado a descubrir, a reconocer y a respetar esos valores. Sólo reconociéndolos y respetándolos, se reconoce y se respeta **la condición de personas que todos tenemos**:

"Sólo cuando una persona decide:

'Soy alguien; soy alguien digno de vivir, estoy comprometido a ser yo mismo', el cambio se vuelve posible."

*Carl Rogers,
Libertad y creatividad en la educación.*



Los seres humanos tienen dignidad, son personas, no simples números.

Por eso, la persona humana se define **como un ser de valores, como un sujeto de derechos y de deberes, es decir, como un ser digno**:

- esa dignidad implica el conocimiento de sí mismo y de los demás;
- esa dignidad implica la valoración de sí mismo;
- esa dignidad implica un compromiso por querer realizarse;
- esa dignidad implica luchar honestamente por ser alguien;
- esa dignidad implica creatividad para desarrollarse como persona;
- esa dignidad implica luchar mano a mano por y con los demás;
- esa dignidad implica promover el reconocimiento y el respeto de esos derechos y deberes fundamentales, que nos constituyen en personas.

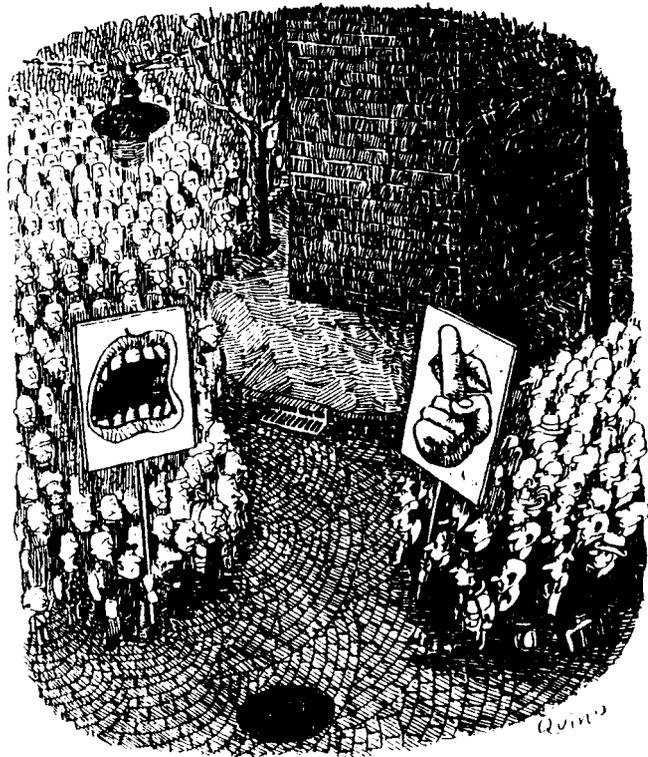
Los derechos humanos:

El reconocimiento y la promoción del respeto de esos *derechos y deberes humanos fundamentales*, ha sido una larga y dura tarea para los seres humanos. Después de una de las más inhumanas, terribles y dolorosas guerras que se ha vivido en toda la historia -la II Guerra Mundial (1939-1945)- y que le costó la vida a más de 50 millones de personas, la humanidad ponderó su sufrimiento y tomó una conciencia más viva de su dignidad. Por eso, los representantes de los países del mundo reconocieron, escribieron y se comprometieron a luchar por respetar y promover esos derechos y deberes humanos fundamentales.

El 10 de diciembre de 1948 se firmó en París la **DECLARACION UNIVRSAL DE DERECHOS HUMANOS** como ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos...

*Proclama,
Declaración Universal de Derechos Humanos.*

El reconocimiento de la dignidad de la persona humana, de sus derechos y de sus deberes fundamentales, no es incompatible con *la libertad y la autonomía de las personas*, sino que, por el contrario, se convierte en su salvaguardia. Efectivamente, el origen de las sociedades, de las culturas, de los adelantos técnicos. y, en fin de todas las realizaciones humanas, ha sido el ser humano. Y lo ha sido precisamente gracias a *su libertad de opciones*: por su libertad no sólo se descubre y se reconoce como un ser digno, sino que ella le impulsa constantemente a proyectar su propia vida... *¡a crecer como persona!*



La libertad se realiza en la solidaridad: cada persona crece en dignidad humana en la medida en que empeña sus propios valores en la promoción de los valores y de la originalidad de los otros. No es en la oposición ni en la negación de la libertad como el ser humano se personaliza... no es los unos contra los otros..

El ser humano no está solo. Si lo estuviera, no harían falta **normas**. Por este motivo los hombres deben comprender que **todos** han de tener el mismo derecho a ejercer su libertad... y no sólo los más fuertes, los más ricos, los más inteligentes, o los más cultos... Esto mismo es lo que nos hace aplaudir, o bien sancionar, cualquier acción que se haga en pro de los derechos humanos.

"Donde los derechos son totalmente pisoteados reina el silencio y la inmovilidad, que no dejan ninguna traza en la historia."

R. Maheu,

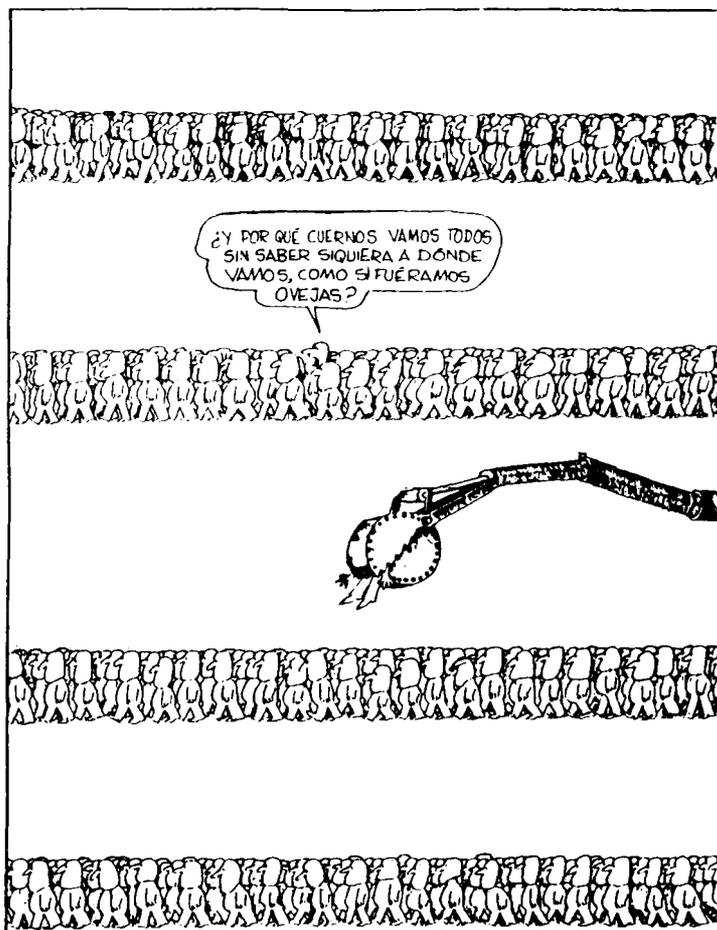
Prólogo a la obra *Le droit d'être un homme*.

La Libertad se construye activamente:

Con frecuencia hay la tentación de decir que tales derechos y deberes son utópicos, inútiles o ideales. Pero si seguimos este mismo razonamiento, ¿no sería igualmente **utópico**, inútil o ideal intentar hacer **bien** cualquier cosa, o dar un consejo a alguien, o enseñarle algo a alguna persona?

Los valores no son realidades ya hechas. Pero cuando una persona **se compromete** con su mundo, hace que estos valores se conviertan en realidades. Si somos personas comprometidas, haremos vida esos derechos y deberes fundamentales. En cambio, si evadimos este compromiso, lo que en realidad estamos haciendo es ser cómplices de una situación injusta, que acabará destruyendo a los demás y destruyéndonos a nosotros mismos.

La esperanza es que tanto las **constituciones políticas**, como todas las demás **normas de convivencia humana**, se basen en estos derechos y deberes humanos fundamentales. Pero el reconocimiento, la defensa y la promoción de ellos exige una acción constante, que no sólo es tarea de unos pocos, sino de todos: desde las personas individuales hasta los Estados. Y por eso también se han creado, y se siguen creando, instituciones que tutelen los derechos humanos.



La Corte Interamericana de Derechos Humanos:

En nuestro siglo, la creación de la *ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS* (ONU) ha sido el paso más importante que se ha dado en el mundo en ese sentido. Fue creada en el año 1945, cuando acababa de terminar la II Guerra Mundial, que tanto dolor y miseria trajo a la humanidad. Y se creó, precisamente, para tratar de evitar las guerras en el mundo. Hoy día forman parte de la ONU unos 178 países.

Pero también en los distintos continentes se han creado instituciones para proteger y promover los derechos humanos y las buenas relaciones entre los países. En el nuestro se creó la *ORGANIZACIÓN DE ESTADOS AMERICANOS* (OEA). La OEA tiene varios organismos, que se encargan de los distintos asuntos. Uno de ellos es también la Comisión Interamericana de Derechos Humanos.

En el año 1969 los países miembros de la OEA se reunieron en San José de Costa Rica y aprobaron la **Convención Americana sobre Derechos Humanos**, también conocida como **Pacto de San José**. En esta Convención se reafirmaron muchos de los derechos fundamentales consagrados en la *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Pero lo más importante es que al mismo tiempo se acordó crear la *Corte Interamericana de Derechos Humanos*, para conocer los casos de violaciones de los derechos humanos por parte de algún gobierno.



La Corte tiene sus oficinas en Costa Rica y comenzó a funcionar el 3 de setiembre de 1979. Está formada por siete abogados de distintos países, que desempeñan la labor de jueces. La obligación principal de la Corte es atender las denuncias por violación de los derechos humanos. Pero sólo puede juzgar a un gobierno si su país ha aceptado respetar la autoridad de este Tribunal. Al mes de febrero de 1995 han aceptado acatar la autoridad de la Corte los siguientes países: Argentina, Bolivia, Colombia, Costa Rica, Chile, Ecuador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Suriname, Trinidad y Tobago, Uruguay y Venezuela.

La Corte sólo atiende denuncias que se refieran a violaciones de derechos humanos y después de que se ha intentado resolver el caso ante los tribunales del propio país. Si los tribunales del país resuelven en contra de quien hace la denuncia, o si pasa el tiempo y no dan ninguna resolución, entonces la persona tiene el derecho de enviar su denuncia a la Comisión Interamericana de Derechos Humanos, que está en Washington, Estados Unidos.

La Comisión estudia la denuncia y, si considera que hay razón, se comunica con el gobierno que ha sido acusado, para tratar de buscar una solución amistosa entre el gobierno y quien hace la denuncia. Si esto no es posible, entonces realiza una investigación. Luego hace un informe que envía a la Corte para que comience el juicio.

Cuando un país quiere denunciar a otro país por estar violando los derechos humanos, lo puede hacer directamente ante la Corte.

Otra obligación de la Corte es atender las consultas que le hagan los países o la Comisión cuando hay dudas en la interpretación de algún artículo de la Convención. Esto es muy importante, pues permite orientar a los países para que sus políticas vayan de acuerdo con el respeto de los derechos humanos.

**Todos estos esfuerzos tienen una finalidad común:
la salvaguardia de los derechos y deberes de las
personas... comenzando por el primero de todos:
LA LIBERTAD.**

"En la época actual se considera que el bien común consiste principalmente en la defensa de los derechos y deberes de la persona humana. De aquí que la misión principal de los hombres de gobierno deba tender a dos cosas: de un lado, reconocer, respetar, armonizar, tutelar y promover tales derechos; de otro, facilitar a cada ciudadano el cumplimiento de sus respectivos deberes. Tutelar el campo intangible de los derechos de la persona humana y hacerle llevadero el cumplimiento de sus deberes debe ser oficio esencial de todo poder público."

*Juan XXIII.
Pacem in Terris*



LA LIBERTAD COMO DERECHO HUMANO

"La libertad es vuestra única riqueza; ¡deben gritarla!, ¡deben aullarla! Cada vez que un hombre reclama libertad es como un sol para sus hermanos. Los que están al servicio de la libertad no morirán jamás, son la luz de sus semejantes."

*Monseñor Oscar Arnulfo Romero,
en el entierro de un campesino asesinado.*

La libertad:

La palabra **libertad** está demasiado gastada. En nuestros días se le ha exaltado tanto que casi se ha convertido en una palabra vacía. Y sin embargo, todos los hombres suspiran por ser libres. No hay idea ni palabra más universal, aunque por ella se entiendan cosas muy diferentes. Se le emplea como supuesto, como medio y como fin. La invocan los que la limitan y los que la promueven; los dominadores y los dominados: *"¡Libertad, cuántos crímenes se cometen en tu nombre!"*

Pero, 'qué es la libertad?

Es una propiedad de la voluntad por medio de la cual las personas tienen la capacidad de elegir y de actuar.

'Cuántas clases de libertad hay?

Hay cuatro clases:

Libertad física:

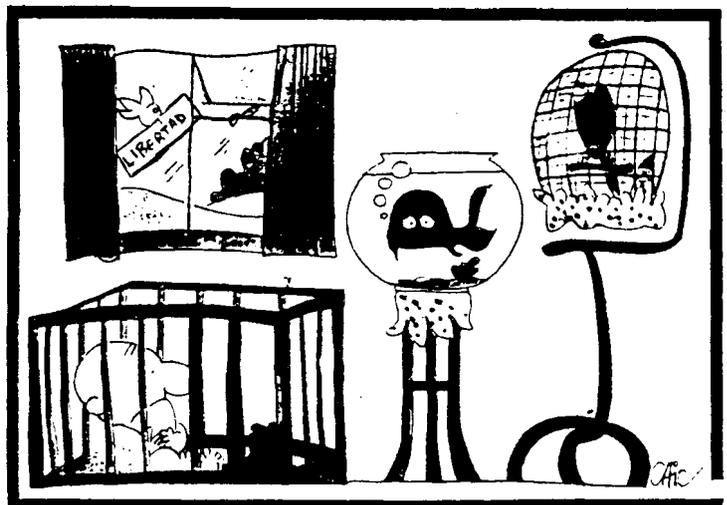
En este primer nivel de la libertad se trata de la simple posibilidad corporal de actuar. El que no está atado puede caminar; el que no está encarcelado puede ir a donde quiere. En este sentido, la libertad física se aplica aun a los animales. Y así decimos que un pájaro es *libre* cuando no está enjaulado.

Libertad de coacción:

Consiste en no sufrir coacción. El diccionario define la coacción como *"la fuerza que se hace a una persona para que haga o diga algo"*: La coacción o violencia puede ser *interna*, como el miedo o las drogas, o *externa*, como la fuerza física. Cuando hay coacción, entonces no hay libertad.

Libertad de elección o psicológica:

Consiste en que nuestras decisiones pueden dirigirse a cualquier dirección. Es



decir, consiste en que podemos optar por esto o aquello, sin obligación de escoger algo determinado. Si algo nos atrae poderosamente tenemos la facultad de dominar el atractivo y tomar una decisión hacia un objeto menos atractivo.

Aquí está la esencia de la libertad: la autodeterminación, el dominio del acto propio. No basta que el sujeto no esté determinado por nada, es necesario que él mismo se determine, que sea el autor de su acto, la causa de su actividad, que se dé a sí mismo los motivos de su actuación.

Libertad ética o moral:

Es la capacidad de elegir entre los distintos bienes que se le presentan a la persona humana. Y hacerlo con plena conciencia. Poder decidir entre lo que es mejor y lo que no lo es, a pesar de las propias conveniencias y de acuerdo con ciertos principios, es una señal de la libertad como propiedad exclusiva del hombre.

Nadie puede negar que la humanidad progresa creadoramente en la historia. El ser humano progresa porque es libre, porque su capacidad de creación lo impulsa a superar los condicionamientos y a superarse a sí mismo, a intentar nuevas formas de vida y a transformar el ambiente que lo circunda.

"La libertad, Sancho, es uno de los más preciosos dones que a los hombres dieron los cielos; con ella no pueden igualarse los tesoros que encierra la tierra, ni el mar encubre; por la libertad, así como por la honra, se puede y debe aventurar la vida; y, por el contrario, el cautiverio es el mayor mal que puede venir a los hombres."

*Miguel de Cervantes,
Don Quijote de la Mancha.*



¿Es absoluta la libertad?

La libertad no es, ni puede ser, absoluta. Y aquí está precisamente el primer límite de la libertad: **es humana**. Ella tiene los mismos condicionamientos *personales* y *circunstanciales* que tiene el ser humano.

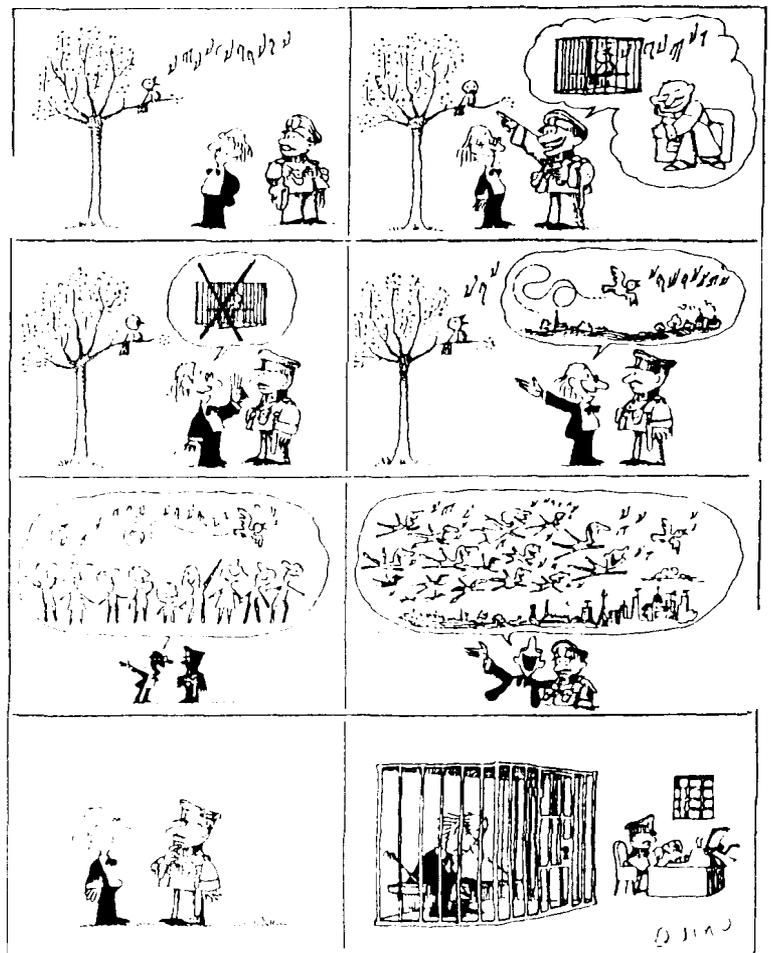
Condicionamientos personales:

Fisiológicos. La estructura somática y el temperamento de las personas, que a su vez se explican por el sistema nervioso y endocrino y por el código genético de cada individuo, tienen una influencia importante, pero nunca decisiva, en los actos libres de las personas. **Psicológicos.** En cada uno hay una influencia de las fuerzas psíquicas de origen inconsciente, pero no imposibilitan la libertad de nuestros actos: *la condicionan, pero no la determinan*.

Condicionamientos circunstanciales:

También, en el orden de las cosas externas a la persona humana, hay muchos factores de influencia, pero no llegan a determinar al ser humano en su actuar libre y responsable. Tanto los factores **económicos**, como **sociales, culturales, de tipo político, educativos y aun teológicos**, influyen, pero no destruyen la libertad humana.

Por eso, al ser humano se le educa para la libertad. La persona aprende a ejercitarse en la libertad: *a través del aprendizaje, de mi experiencia y de mis sucesivas elecciones voluntarias, conscientes y responsables. es como me voy formando en el ejercicio de la libertad.*



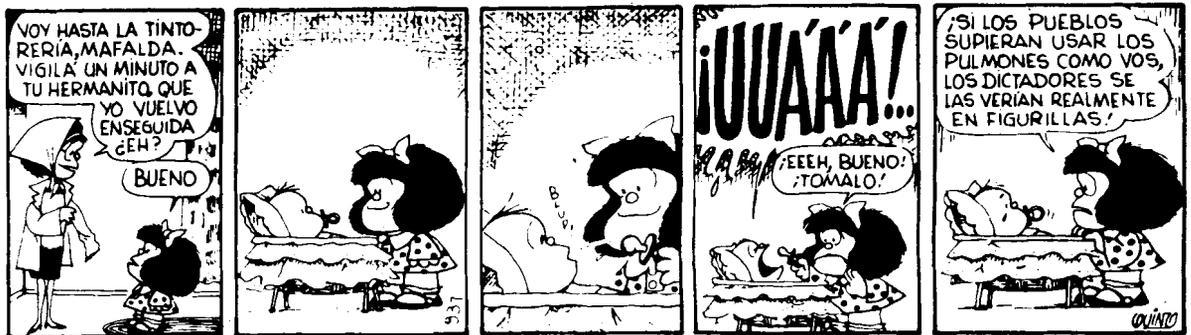
Si no aprendemos a amar y a respetar la libertad en nosotros mismos, no la amaremos ni la respetaremos en los demás.

Si la libertad no es absoluta, ¿qué relación hay entre ella y la vida social?

Aunque la libertad es necesaria para la autorrealización personal, no basta porque el hombre es esencialmente social: necesitamos de la convivencia y de la colaboración de los demás. De ahí la necesidad de que la organización política, los poderes

democrática y legítimamente constituidos, como por ejemplo el Estado, ordene el ejercicio de la libertad. Y que lo haga con vistas a *la realización del bien común total*.

El Estado legítimo, por tanto, tiene la facultad de limitar los derechos de los individuos con vistas al *bien común*. Pero como su fin es procurar ese mismo *bien común*, jamás puede impedir totalmente la libertad, como tampoco puede permitir que cada individuo haga lo que le venga en gana, porque una libertad total -en el sentido salvaje de hacer lo que me da la gana- se convierte en anarquía y violencia. El Estado está, entonces, obligado a reconocer, respetar y tutelar la libertad de las personas a fin de que su ejercicio no lesione el disfrute de los derechos y el cumplimiento de los deberes de los demás. La libertad se convierte, entonces, en un DERECHO.



La libertad como derecho humano:

[COMO DERECHO, LA LIBERTAD VA INTIMAMENTE UNIDA A LA RESPONSABILIDAD.]

En la larga historia de las luchas de la humanidad por el reconocimiento y el respeto de los derechos y de los deberes intrínsecos de las personas, que expresan su eminente dignidad, la libertad ocupó, siempre, el primer lugar: la meta ha sido que las personas, las instituciones, las sociedades y los Estados afirmaran su convicción sobre este derecho humano fundamental.

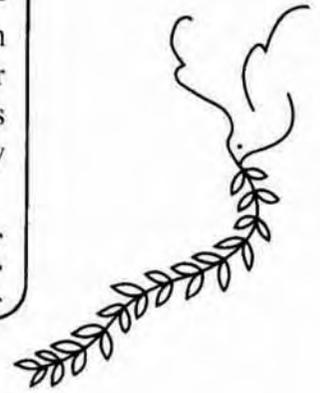
Algunos ejemplos históricos:

“Ningún hombre libre será detenido, puesto en prisión, colocado fuera de la ley, expatriado o de alguna manera violada su personalidad, ni perjudicado o condenado, sino por el juicio de sus pares o la ley del país.”

Carta Magna,
Inglaterra, año 1215.

"...todos los hombres son por naturaleza igualmente libres e independientes y tienen ciertos derechos innatos, de los cuales, cuando entran en estado de sociedad, no pueden por ningún pacto privar o desposeer a su posteridad: a saber, el goce de la vida y de la **libertad**, con los medios para adquirir y **poseer** la propiedad, y buscar y conseguir la felicidad y la seguridad."

*Declaración de Derechos de Virginia,
Estados Unidos,
año 1776.*



"**La finalidad** de toda **asociación** política es la **conservación** de los derechos naturales e imprescriptibles del hombre. Estos derechos son la libertad, la propiedad, la seguridad y la resistencia a la opresión."

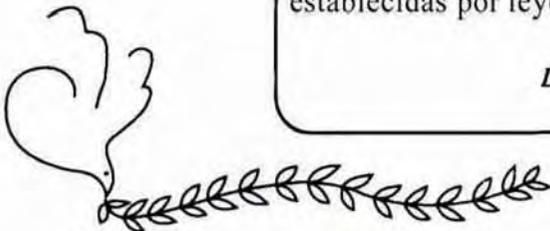
*Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano,
Francia, año 1789.*

"**Todos** los seres humanos nacen **libres** e iguales en dignidad y derechos...
Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración...
Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona..."

*Declaración Universal de Derechos Humanos.
ONU, año 1948.*

"Todo ser humano tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona...
Nadie puede ser privado de su libertad, sino en los casos y según las formas establecidas por leyes preexistentes."

*Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre,
año 1948.*



"Toda persona tiene derecho a la libertad y a la seguridad personales...
Nadie puede ser privado de su libertad física, salvo por las causas y en las condiciones fijadas de antemano."

*Convención Americana sobre Derechos Humanos,
año 1969.*

A pesar de este reconocimiento ya universal, la libertad del ser humano, y muchos de sus otros no menos decisivos derechos, sigue siendo pisoteada. Muchos grupos humanos sufren dominaciones arbitrarias, sujetamientos despóticos y, a veces, hasta con una aceptación dolorosa de parte de los oprimidos.

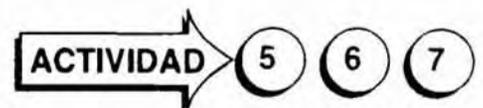
¿Por qué sigue siendo esto así? ¿Por qué no todas las personas o grupos asumen de frente el reconocimiento y la defensa de la libertad? Porque la libertad es libertad de opción... porque puede negarse uno mismo o negar a otros el ejercicio de este derecho humano fundamental... porque no hay educación en y para los derechos humanos más fundamentales...

**ESTA ES NUESTRA TAREA:
HACER RECONOCER, DEFENDER Y PROMOVER
LA LIBERTAD ALLI DONDE ESTEMOS Y CON LOS MEDIOS
HONESTOS QUE TENGAMOS A LA MANO**

La Declaración Universal de Derechos Humanos, que es el instrumento más acabado sobre los derechos y los deberes humanos fundamentales, no sólo reconoce la *libertad* como un derecho, sino que la explicita en varias libertades muy concretas y particulares. Algunas de ellas son:

- el derecho a la libertad: la negación de la esclavitud y de la servidumbre
- el derecho a la protección de la libertad personal
- el derecho a la libertad de opinión y de expresión
- el derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión
- el derecho a la libertad de residencia y de circulación
- el derecho de rectificación y de respuesta.

Como ejemplo, en esta unidad sobre la libertad, tomaremos las tres primeras.



EL DERECHO A LA LIBERTAD: LA PROHIBICION DE LA ESCLAVITUD Y DE LA SERVIDUMBRE

"El hombre libre no quiere dominar a otro; la libertad está en idéntica antítesis con la esclavitud y con el afán de mundo. Así, el afán de mando no es más que una forma de espíritu de sujeción, porque el dominador es aquel que no sabe sentirse individuo sino en función de otro ser, el dominado."

*M. Bontemplelli,
La dona del Nadir.*

La esclavitud y la servidumbre han sido unas verdaderas manchas negras en la historia de la humanidad: *¡el ser humano convertido en instrumento del mismo ser humano!* Ha habido épocas más duras que otras... pero ni en el pasado, ni en el presente, ni en lo porvenir se justifica la esclavitud y la servidumbre. Las luchas de la humanidad por superar aquellas prácticas dolorosísimas y ultrajantes para la conciencia de la humanidad han dado sus frutos. *El derecho a la libertad hoy está hermosamente consagrado como un derecho humano fundamental:*

**En la Declaración Universal de Derechos Humanos
(ONU, 1948), en el artículo 4.**

**En la Declaración Americana de los Derechos
y Deberes del Hombre (1948), en el artículo I.**

**En la Convención Americana sobre Derechos Humanos (1969),
en los artículos 6 y 27, inciso 2.**

Pero esto no basta todavía. En el presente siguen dándose algunas formas de esclavitud y de servidumbre, a las que debemos oponernos con valentía como en otras épocas lo hicieron nuestros antecesores. Uno de los ejemplos más hermosos de la Centroamérica del siglo pasado la constituye la benemérita figura del sacerdote **Don Florencio del Castillo**.

En efecto, desde el tiempo de la conquista fue costumbre de los españoles repartir entre sus hombres los pueblos de los indios y sus tierras. Durante cerca de 300 años, los pueblos indígenas americanos fueron obligados a entregar cada año cierta cantidad de hombres para explotar las minas, cultivar la tierra, transportar cargas, trabajar en las haciendas y hacer muchas otras labores. Estos servicios forzados se conocían como **mitas y encomiendas**.



En 1810, el rey español convocó a las Cortes, en la ciudad de Cádiz, con el fin de elaborar una nueva Constitución. Las Cortes eran una especie de Congreso formado por representantes de todas las provincias de España. Entonces, por primera vez se invitó a las provincias de América a mandar sus diputados. En estas Cortes de Cádiz, el representante centroamericano, que fue el sacerdote Don Florencio del Castillo, clamó por eliminar las mitas y encomiendas. Lo que sigue son extractos del discurso que entonces pronunció:

“Hablo con toda la seguridad que me inspira la justicia de mi causa... hablo por la humanidad paciente; hablo por los afligidos indios del Nuevo Mundo que tanto merecen nuestra consideración, y hablo para que se ponga fin a los males y vejaciones que sufren...”

La mita es una servidumbre personal que ha convertido en esclavos a los hombres libres; es un tributo de sangre humana que ha destruido y casi aniquilado a los indios... Echa por tierra los más preciosos derechos del hombre libre... A la terrible voz de la mita se ven obligados a separarse de lo más querido que tiene el hombre, a dejar sus padres, sus hijos, sus esposas para ir a los lugares y a los trabajos que se les indiquen. La mita destruye la elección que debe tener todo hombre libre para trabajar en lo que más le guste, para vivir en la ciudad o en el campo y para hacer todo lo que no se opone a la razón y a las leyes.

No debemos olvidar que entre las propiedades de un ciudadano la más sagrada es la de su misma persona... Si no fuera así, ¿qué importaría que la sociedad respetase nuestros bienes si no respetase de la misma manera nuestras personas? Pues esta propiedad tan sagrada es atrocemente ofendida

respecto de los indios...Apenas han comenzado a cultivar la pequeña parcela que heredaron de sus mayores, se ven en la dura necesidad de abandonarla, tal vez antes de haber cogido el fruto de sus sudores. por obedecer a sus jueces que los han destinado al trabajo de las minas, haciendas o al servicio de un particular. ¿No es esto violar la propiedad y su seguridad personal a un mismo tiempo'?

Todo ciudadano honrado que acate las leyes de su país, vive tranquilo en su casa en medio de su familia, sin que pueda ser incomodado por otro, a menos que la imperiosa voz de la patria lo llame a su servicio o defensa. Pero el indio es arrancado de su hogar y separado de su amada esposa y de sus tiernos hijos, no para servir a la república, sino para engrosar las opulentas fortunas de los particulares, para ser empleado en los oficios más penosos de la sociedad y en aquellos que más dañan y destruyen la salud...¿Qué sociedad es aquella que se compone de unos individuos destinados a gozar y de otros obligados a servir y padecer? ¿Y podrá subsistir largo tiempo un Estado constituido con esta desigualdad, a no ser en un Estado violento: es decir, causando la pobreza, la ruina y el ahatimiento de los oprimidos'!

Dotados los hombres de unas mismas facultades, aquellos que mejor las han cultivado hacen mejor uso de ellas. De modo que el hombre lo debe todo a su educación. Pero los indios no pueden ni recibir ni dar esta educación, porque no bien se han endurecido sus miembros, cuando son destinados al servicio del cura, o empleados en otros oficios más penosos. Los padres tampoco pueden cumplir con la importante y penosísima obligación de educar a sus hijos; no pueden tener la dulce satisfacción de criar a sus hijos y comunicarles sus ideas.

Ya es tiempo de defender a los indios de la fea nota de perezosos con que han sido infamados por la codicia y la ingratitud. Apelo al testimonio de los diputados de América y de los demás señores que han puesto los pies en aquel continente. Digan si entre todos los habitantes de aquellos países hay algunos que trabajen más tiempo, con más tesón y en oficios más penosos que los indios. Si los españoles quieren ser libres, deben ser muy celosos de su libertad... La libertad de un solo individuo es ventajosa a todos; no se le puede despojar de ella sin ocasionarle privaciones que de uno en otro, como un mal contagioso, viene a afectar a todos los miembros de la sociedad."

Flórencio del Castillo.
(Costarricense, 1778-1834)

En la sesión del 27 de octubre de 1812, las Cortes acordaron la abolición de las mitas y encomiendas.

(ADAPTADO DE ESCUELA PARA TODOS, QUERIDA TIERRA N. 1)



En tiempos modernos el tema de la libertad es enfocado por intelectuales de diversas disciplinas. A continuación, un párrafo del Capítulo "Los derechos humanos" del libro "Las raíces del futuro", UNESCO, París, 1982, del Dr. Amadou-Mahtar M'Bow, ex Director General de la *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*:

"El siglo XX va llegando a su fin. Sin embargo, el tema del derecho a la libertad para cada ser humano no se agota. Pese a los avances de la humanidad, es necesario que cada día se alcen voces para recordarnos su importancia decisiva en nuestras vidas como individuos y como pueblos."



LA LIBERTAD PERSONAL: SU PROTECCION POR EL RECURSO DE HABEAS CORPUS O EXHIBICION PERSONAL

La libertad personal es uno de los derechos más importantes que tiene el ser humano. Este derecho le garantiza a las personas que puedan andar libremente y que puedan ir de un lugar a otro dentro de su propio país, siempre y cuando respeten las leyes.

Pero a veces puede pasar que las autoridades de un país le impidan a una persona este derecho. Y que lo hagan sin una causa legítima. Por ejemplo:

- cuando a una persona la mantienen encarcelada por tiempo indefinido sin que sepa cuál es la causa;
- cuando una persona detenida, legítima o ilegítimamente, es maltratada o torturada;
- cuando una persona encarcelada es mantenida en "calabozo" de manera prolongada y sin causa justa;
- cuando no se permite a los familiares o a los abogados del detenido que lo vean;
- o cuando en una institución de Gobierno se retiene a alguien en contra de su voluntad.

En casos como esos a la persona se le está impidiendo **su derecho de libertad personal**. Y tiene entonces el derecho de defenderse y pedir que se le proteja contra esos abusos. A la protección legal con que cuentan las personas para defenderse en esos casos se le da el nombre de derecho de **HABEAS CORPUS**, o también derecho de **EXHIBICION PERSONAL**.



La cárcel duele... pero nunca duele tanto como cuando es injusta.

Este derecho está reconocido en los grandes documentos del mundo contemporáneo sobre derechos humanos:

En la Declaración Universal de Derechos Humanos (ONU, **1948**), en los artículos 7, 8 y 9.

En la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre (**1948**), en el artículo xxv.

En la Convención Americana sobre Derechos Humanos (**1969**), en el artículo 7, inciso 6.

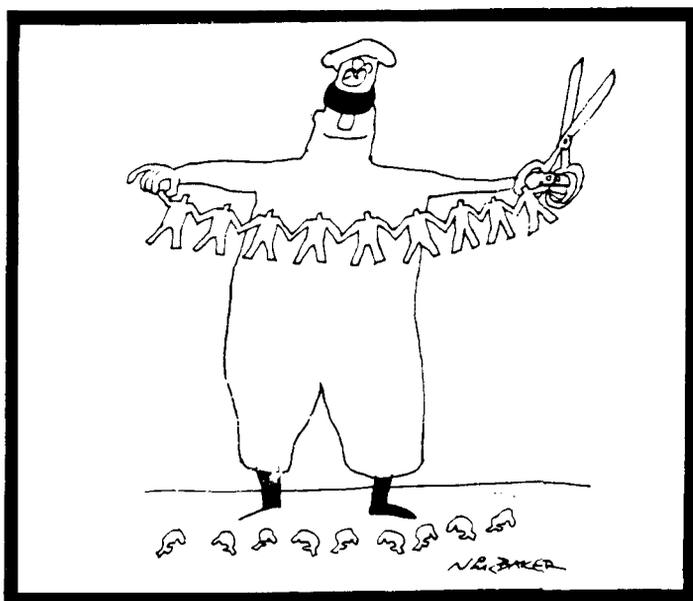
Este derecho consiste en una solicitud que se envía a un juez para que **él** se encargue de proteger a la persona que ha sido maltratada en su libertad personal.

Para pedir la protección de la libertad personal no se necesita cumplir con nada especial. Ni siquiera un abogado. Cualquier persona la puede solicitar. Puede ser la misma persona maltratada, un familiar, un amigo y hasta un desconocido de la persona detenida. Se puede presentar en cualquier clase de papel y se puede escribir a máquina o a mano. También se puede usar un telegrama.

En la página 25 hay una fórmula que puede servir cuando haya necesidad de pedir protección de la libertad personal.

Si se usa esta fórmula, recomendamos llenarla con letra muy clara. Y el que la entrega, que pida que le llenen el recibo que está debajo de la fórmula. Ese recibo es la garantía de que se entregó la solicitud de protección de la libertad personal. Así nadie podrá decir que no la recibió o que se perdió.

¿FORMAMOS HOMBRES
PARA LA LIBERTADA?



SOLICITUD DE HABEAS CORPUS O EXHIBICION PERSONAL

FECHA: _____

(ponga aquí la fecha en que manda esta solicitud)

SEÑOR JUEZ:

CON TODO RESPETO PIDO ACOGER ESTA SOLICITUD EN FAVOR DE:

(aquí se pone el nombre de la persona detenida)

QUIEN SE ENCUENTRA DETENIDO EN: _____

(aquí se pone el lugar donde está o donde cree que está la persona detenida)

FUE DETENIDO POR: _____

(aquí se pone el nombre de la persona que lo detuvo; o unas señas que permitan saber quién fue el que hizo la detención)

Y LE ESTA PASANDO LO SIGUIENTE: _____

(aquí se pone lo que le está pasando a la persona detenida)

RUEGO NOTIFICARME EN: _____

(aquí se pone una dirección, ojalá cercana al juez, donde le puedan decir a usted qué ha pasado con su solicitud)

(ponga aquí su nombre y su firma)

RECIBO

FECHA: _____

RECIBIDA SOLICITUD DE HABEAS CORPUS O EXHIBICION PERSONAL

EN FAVOR DE: _____

sello de la
autoridad

(firma de la persona que recibe)

ACTIVIDADES

LA LIBERTAD DE OPINION Y DE EXPRESION

*“Mis poemas no se pueden publicar todavía.
Circular de mano en mano, manuscritos,
o copiados en mimeógrafo.
Pero un día se olvidará el nombre del dictador
contra el que fueron escritos
y seguirán siendo leídos.”*

*Ernesto Cardenal,
Epigramas (Nicaragua).*

Por lo que hemos venido viendo, el ejercicio de la libertad no está exento de conflictos. Con frecuencia provoca tensiones de fuerzas o intereses opuestos, que hacen que un individuo o un grupo se vea enfrentado con otros. Y a veces el conflicto es hasta con los sentimientos interiores de uno mismo.

Estos conflictos de intereses se manifiestan casi invariablemente al examinar la práctica concreta de cualquier derecho individual. Esto ocurre porque las necesidades y aspiraciones de las personas no siempre coinciden: lo que en determinado momento para un individuo o grupo resulta necesario, justo o correcto, puede no ser compartido por otros. Por eso, es indispensable garantizar una convivencia civilizada por las vías democráticas de resolución, como lo hemos venido viendo.

Pero pocas libertades provocan tanto conflicto en el mundo contemporáneo, como la así llamada **libertad de opinión y de expresión**, cuya presentación más plástica la constituye la libertad de prensa.

Y es que ya las bibliotecas no son secretas... En el mundo contemporáneo, la expresión y difusión de las ideas, aunque adopte cualesquiera formas, provoca controversias. Las más polémicas y complejas son las que tienen que ver con los medios de comunicación masiva. El enorme alcance cuantitativo de estos medios y su influencia en la opinión de los ciudadanos le otorgan al ejercicio de la libertad de opinión y de expresión una dimensión y unas consecuencias mucho mayores que en el pasado.

No obstante, la libertad de opinión y de expresión es uno de los derechos humanos más fundamentales y está también reconocido en los grandes documentos de los derechos humanos:

En la Declaración Universal de Derechos Humanos (ONU, 1948), en el artículo 19.

En la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre (1948), en el artículo IV.

En la Convención Americana sobre Derechos Humanos (1969), en el artículo 13, inciso 1.



El uso de la fuerza no podrá opacar nunca el brillo de este derecho.

Pero, ¿se puede hacer uso de este derecho irrespetando los derechos de los demás o su reputación, o poniendo en peligro la seguridad y el orden públicos, o la salud y moral públicas?

Este derecho no es absoluto:
Tiene sus límites allí donde comienzan
los derechos de los **demás**

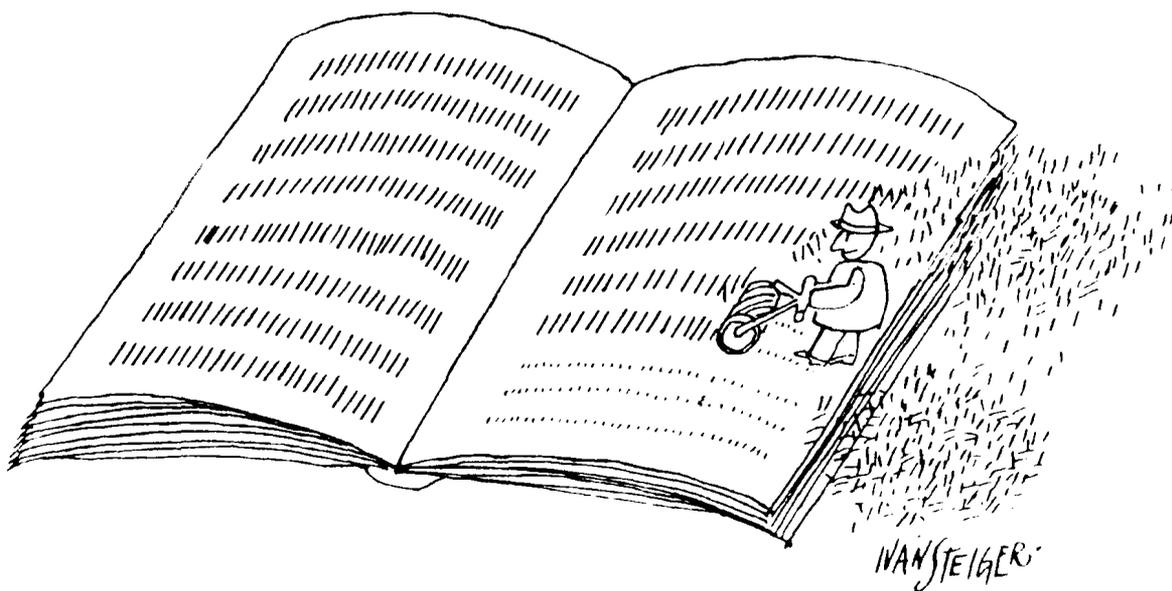
La Convención Americana sobre Derechos Humanos, en su artículo 13 inciso 2, resume esos límites diciendo que el ejercicio de la libertad de pensamiento y de expresión no puede tener censura previa, sino que está sujeto a responsabilidades ulteriores, las que deben estar expresamente fijadas por la ley y que sean necesarias para asegurar:

1. el respeto a los derechos o a la reputación de los demás;
2. la protección de la seguridad nacional, el orden público o la salud o la moral públicas.

Los Estados, las distintas instituciones, las sociedades intermedias y los mismos individuos, tienen que empeñarse por el reconocimiento objetivo, la salvaguardia y la promoción de este derecho. Es tarea de todos. Nadie puede decir que no tiene responsabilidad con él. Pero la obligación mayor es hacer que se viva dentro de sus legítimos límites. Y es tarea urgente, porque hoy, con más frecuencia de lo esperado, se viola este derecho.

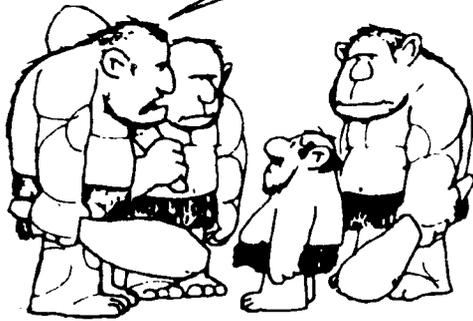
**ALGUNAS DE LAS FORMAS TÍPICAS DE VIOLACION
DE ESTE DERECHO SON:**

- 1) **La censura de imprenta y de prensa, sea en periódicos, libros, revistas, folletos, panfletos o cualquier otra clase de materiales impresos:**



2) La censura de la libertad de opinión en lo relativo al mundo social, económico o político:

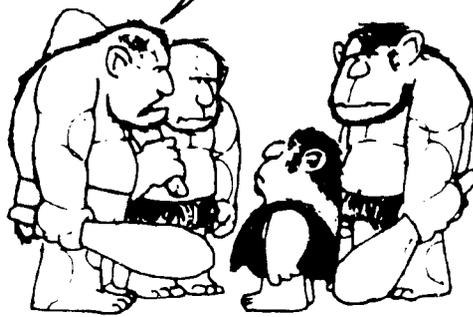
NOSOTROS TENER ORDEN DE RESPETAR TUS IDEAS, ¿QUÉ PENSAR TÚ DE GRAN JEFE TRIBU?



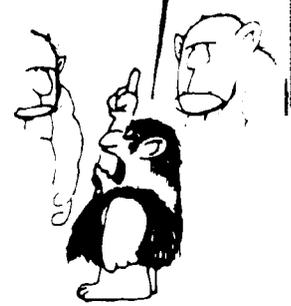
¡QUE SER BUENO!
¡GRAN JEFE TRIBU SER BUENO!
¡¡VIVA GRAN JEFE TRIBU!!



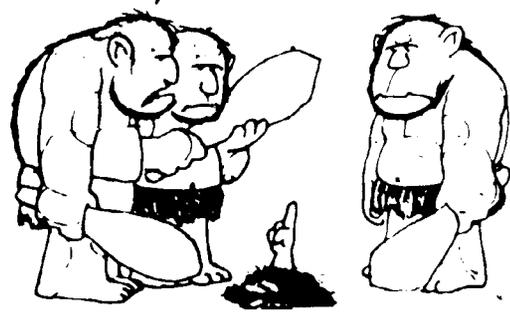
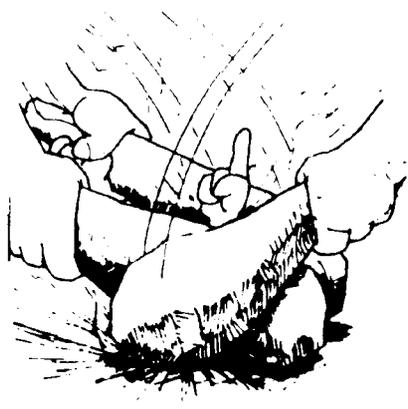
NOSOTROS TENER ORDEN DE RESPETAR TUS IDEAS, ¿QUÉ PENSAR TÚ DE GRAN JEFE TRIBU?



¡QUE SER UN MAMUT!



NOSOTROS TENER ORDEN DE RESPETAR TUS IDEAS, NO TU PERSONA



- 3) La manipulación de la formación y del pensamiento de las personas, por cualesquiera medios utilizados:



LA DEFENSA DE LA LIBERTAD ES TAREA DE TODOS

"La amenaza más seria para nuestra democracia no es la existencia de los Estados totalitarios extranjeros. Es la existencia en nuestras propias actitudes personales y en nuestras propias instituciones, de aquellos mismos factores que en esos países han otorgado la victoria a la autoridad exterior y estructurado la disciplina, la uniformidad y la confianza en el "líder". Por lo tanto, el campo de batalla está también aquí; en nosotros mismos y en nuestras instituciones."

*John Dewey,
Libertad y Cultura.*



ACTIVIDADES

Actividad 1

Para ir haciendo la historia de nuestros aprendizajes

MI CUADERNO DE VIAJE

¿Por qué?

El saldo vital más importante que nos deja cualquier aprendizaje no es la simple adquisición de cierta información que antes desconocíamos, o el dominio de una habilidad que antes no teníamos. Es algo más difícil de percibir a simple vista y de medir; pero decisivo para nuestro crecimiento personal. Ese saldo es la transformación que sufrimos como personas a raíz de toda experiencia de aprendizaje; cómo cambiamos por dentro, en nuestra relación con los demás, y en nuestra visión del mundo.

Por lo general, no se trata de una transformación repentina o radical. Lo que experimentamos es un proceso a lo largo del cual se van sucediendo cambios graduales y acumulativos. Cambios en nuestras ideas, nuestros sentimientos, nuestras prácticas de acción cotidiana... A menudo ni siquiera somos plenamente conscientes de estos cambios mientras se están produciendo en nosotros.

Educar (y educarse) en y para los derechos humanos trae aparejados muchos cambios, tanto de índole intelectual como emocional. Pero para que estos cambios se plasmen con firmeza en nuevos comportamientos, consecuentes con una filosofía de conocimiento y respeto de los derechos humanos, deben ser vividos conscientemente. Deben ser comprendidos, analizados y asumidos por cada uno con plena lucidez.

Un buen recurso didáctico para avanzar hacia esta meta es ir registrando nuestras experiencias de aprendizaje a medida que las vivimos, así como nuestras reflexiones sobre ellas. Se trata, entonces, de llevar un *diario o bitácora personal*. Y lo llamamos "de viaje" porque se parece al de un viajero que, al internarse por regiones poco conocidas, apunta para no olvidar todo aquello que le sucede, que lo cautiva, que lo extraña o lo inquieta.

Esta práctica de registro periódico ayudará a los estudiantes a comprender cómo van madurando sus ideas y sentimientos sobre los temas en discusión. En síntesis, le permitirá ir haciendo la historia de su propio aprendizaje.

1. Actividad individual de los estudiantes

El profesor o la profesora invitará a los estudiantes a tener un cuaderno especial (o una sección especial dentro de su carpeta de la asignatura) para ir tomando notas personales de las actividades que realiza sobre los temas de derechos humanos, y sus comentarios personales sobre ellas. Por ejemplo, ¿qué piensa

sobre lo que hizo, leyó o dialogó en clase? ¿Qué aprendió? ¿Qué problemas o dudas se le plantearon? ¿Qué necesita seguir pensando, o investigando?, etc.

Se explicará a los jóvenes el sentido de esta práctica, y se les aclarará que no se trata de una actividad para ser evaluada por el profesor. Ni siquiera deberán compartir sus anotaciones con el docente, si no lo desean. Puede, si, servirles para preparar borradores de materiales que después presenten al docente o a los compañeros.

El profesor o la profesora les recordará periódicamente que continúen con su "*diario de viaje*" mientras se siga con esta temática, y buscará oportunidades para aprovechar pedagógicamente el contenido del diario durante el curso.

Por ejemplo, de vez en cuando puede pedirles que seleccionen de su diario algunas reflexiones especialmente significativas y las intercambien con otros compañeros; o bien, al terminar una Unidad, que revisen todas sus anotaciones y resuman cuál fue el proceso de su aprendizaje.

2. Actividad individual del docente

Sugerimos que, a la vez que los estudiantes, el profesor o la profesora lleve también su propio "*diario de viaje*". En él registrará sus experiencias en un doble sentido. Por un lado, las pedagógicas, que surgirán de reflexionar sobre su trabajo con los estudiantes: ¿Cómo avanza? ¿Cuál es la reacción de los jóvenes? ¿Qué logros observa? ¿Qué dificultades u obstáculos encuentra?, etc. Por otro lado, las personales, que se derivarán de analizar sus propias reacciones y transformaciones frente a la temática de los derechos humanos.

Para llevar a cabo esta actividad, tanto estudiantes como docentes deben asumir un compromiso de continuidad y disciplina. Al principio puede costar un poco; pero los resultados en el largo plazo bien justifican el esfuerzo...



Actividad **2**

Para aproximarse al espíritu y los contenidos de los instrumentos internacionales de derechos humanos

DECLARAMOS QUE ... ⁽¹⁾

1. Discutir, acordar y redactar

DECLARACION DE PRINCIPIOS DE UN GRUPO

El profesor o la profesora pedirá a los estudiantes que, entre todos o en equipos, se pongan de acuerdo y redacten cuáles son los principios básicos que deberían regir la relación de un grupo determinado de personas para que funcione con armonía y respeto mutuo. Deberán especificar también qué derechos y deberes tienen los miembros de dicho grupo.

Un buen ejemplo de grupo que se puede escoger para hacer el ejercicio es la propia clase, que incluye, por supuesto, al profesor. Otras posibilidades son: un equipo deportivo, una asociación artística o cultural, o un grupo de estudio.

Si se ha trabajado en equipos, cada uno presentará sus conclusiones al resto de la clase. Se discutirán entre todos para encontrar las coincidencias y ver las diferencias entre las distintas propuestas.

2. Pensar en términos más amplios

DECLARACION DE PRINCIPIOS DE LA SOCIEDAD

A continuación, se propondrá a los estudiantes una tarea similar a la anterior, pero referida a un ámbito mucho más amplio: toda la sociedad. ¿Qué principios básicos deben regirla? Se trata de elaborar una declaración de principios que se consideran esenciales para la convivencia de toda la sociedad, y de los derechos concretos que se derivan de esos principios.

Hay que enfatizar a los jóvenes que deben tener en cuenta a todas las personas, aun cuando no las conozcan: mujeres y hombres; ancianos, jóvenes y niños; pobres y ricos; sanos y discapacitados; profesionales y campesinos; y, en fin, todos los individuos de cualquier origen, cultura o religión. Nadie queda fuera de la sociedad.

Una vez redactado un borrador de "*Declaración*": los estudiantes saldrán a hacer

(1) *Desarrollado a partir de una sugerencia del Centro de Derechos Humanos de la ONU. En: ABC - La Enseñanza de los Derechos Humanos, Nueva York, 1989.*

una pequeña investigación en su comunidad. Individualmente o en pequeños grupos, entrevistarán a distintas personas de su comunidad cercana, por ejemplo parientes y vecinos. ¿Qué principios y derechos incluirían estas otras personas? ¿Están ya contemplados en la "*Declaración*" preparada en clase, o no?

Los estudiantes llevarán a clase los resultados de su investigación y discutirán si hay que ampliar o modificar el texto original que antes habían preparado.

3. Analizar y comparar

DECLARACION UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS

Los jóvenes estudiantes tomarán contacto con este instrumento internacional fundamental de derechos humanos. Lo leerán en equipos (cada equipo puede leer una parte, por ejemplo un cierto número de artículos) y lo compararán con la "*Declaración*" que elaboró la clase. ¿Qué observan?

Pueden anotar, en una cartulina grande, como haciendo un cuadro, las semejanzas y las diferencias encontradas. Y luego, en un plenario, compartir con todos los resultados de esta actividad.

En esta actividad les será de mucho provecho el Centro de Recursos del aula, que se sugiere hacer en la **Actividad ③**.

Actividad **3**

Para ir conociendo la historia y la filosofía de los derechos humanos

INVESTIGANDO LA HISTORIA

1. Investigar

DECLARACION UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS

Los jóvenes estudiantes ya han tomado contacto con este instrumento internacional de derechos humanos. Para enriquecer la comprensión del mismo, realizarán una investigación bibliográfica para contestar estas preguntas: ¿Cuál es el origen histórico de la Declaración Universal? 'Cuándo y cómo nació? ¿Por qué? ¿Cuál es su importancia?

2. Investigar algo más

Los estudiantes se organizarán en varios equipos (pueden ser seis) para buscar información sobre: a) la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre; y b) la Convención Americana sobre Derechos Humanos. 'Cuándo, cómo y por qué nacieron? 'Quiénes las suscribieron?

También buscarán información sobre la Organización de Estados Americanos. 'Cuándo y por qué se fundó? ¿Cómo está organizada? ¿Qué actividades realiza?

Una vez conseguida la información y puesta en común, los estudiantes se dividirán en cuatro equipos: uno trabajará sobre la Declaración Universal de Derechos Humanos, otro sobre la Declaración Americana, otro sobre la Convención Americana y el último sobre la Organización de Estados Americanos. Cada equipo elaborará un gran mural, para exponerlo en el centro educativo, presentando lo más importante de la información recogida.

3. Crear y documentar

CENTRO DE RECURSOS DEL AULA EN DERECHOS HUMANOS

Durante la investigación anterior, los estudiantes también se preocuparán de localizar y recopilar materiales informativos, escritos o gráficos, sobre derechos humanos y sobre los instrumentos y organizaciones internacionales de derechos humanos.

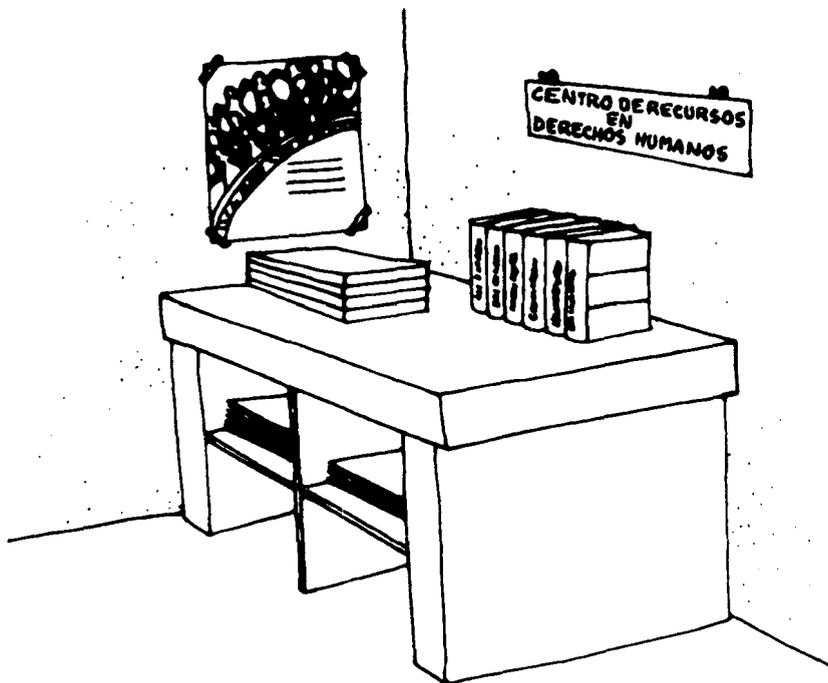
Después de concluido el trabajo, ellos mismos los pueden ordenar y archivar en una carpeta de consulta para la clase. Irán conformando un pequeño *Centro* de

Recursos en derechos humanos dentro del aula, y que podrá servir para actividades posteriores.

Para obtener información bibliográfica y documental, pueden acudir, además de las bibliotecas escolares, a organizaciones nacionales e internacionales que funcionen en el país y posean centros de documentación o bibliotecas propias. También pueden entrevistarse con funcionarios de dichas instituciones, o con profesores universitarios, o con personalidades del país.

Recomendamos al profesor o la profesora continuar con esta práctica de recopilación y archivo de información durante todo el año, en cada actividad de investigación que los estudiantes realicen. De este modo, paulatinamente se irá enriqueciendo el Centro de Recursos del aula.

Al concluir el año lectivo, el grupo puede donar su Centro de Recursos a la biblioteca del centro educativo, para que pueda ser utilizado en otros cursos y por futuros estudiantes.

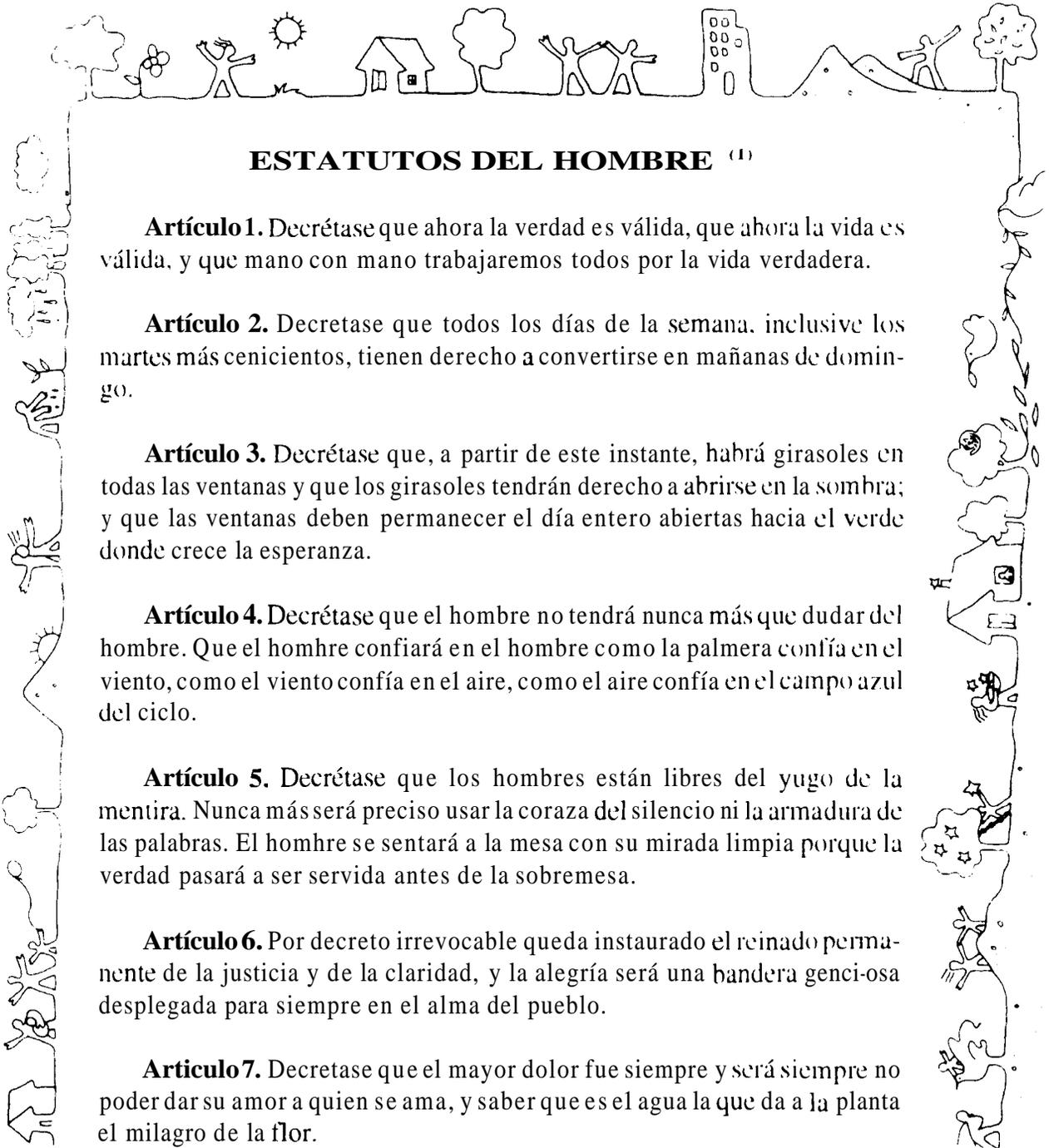


Actividad 4

Para interpretar y desarrollar la expresión creativa

DECLARACION POETICA

Lectura complementaria



ESTATUTOS DEL HOMBRE (1)

Artículo 1. Decrétase que ahora la verdad es válida, que ahora la vida es válida, y que mano con mano trabajaremos todos por la vida verdadera.

Artículo 2. Decretase que todos los días de la semana, inclusive los martes más cenicientos, tienen derecho a convertirse en mañanas de domingo.

Artículo 3. Decrétase que, a partir de este instante, habrá girasoles en todas las ventanas y que los girasoles tendrán derecho a abrirse en la sombra; y que las ventanas deben permanecer el día entero abiertas hacia el verde donde crece la esperanza.

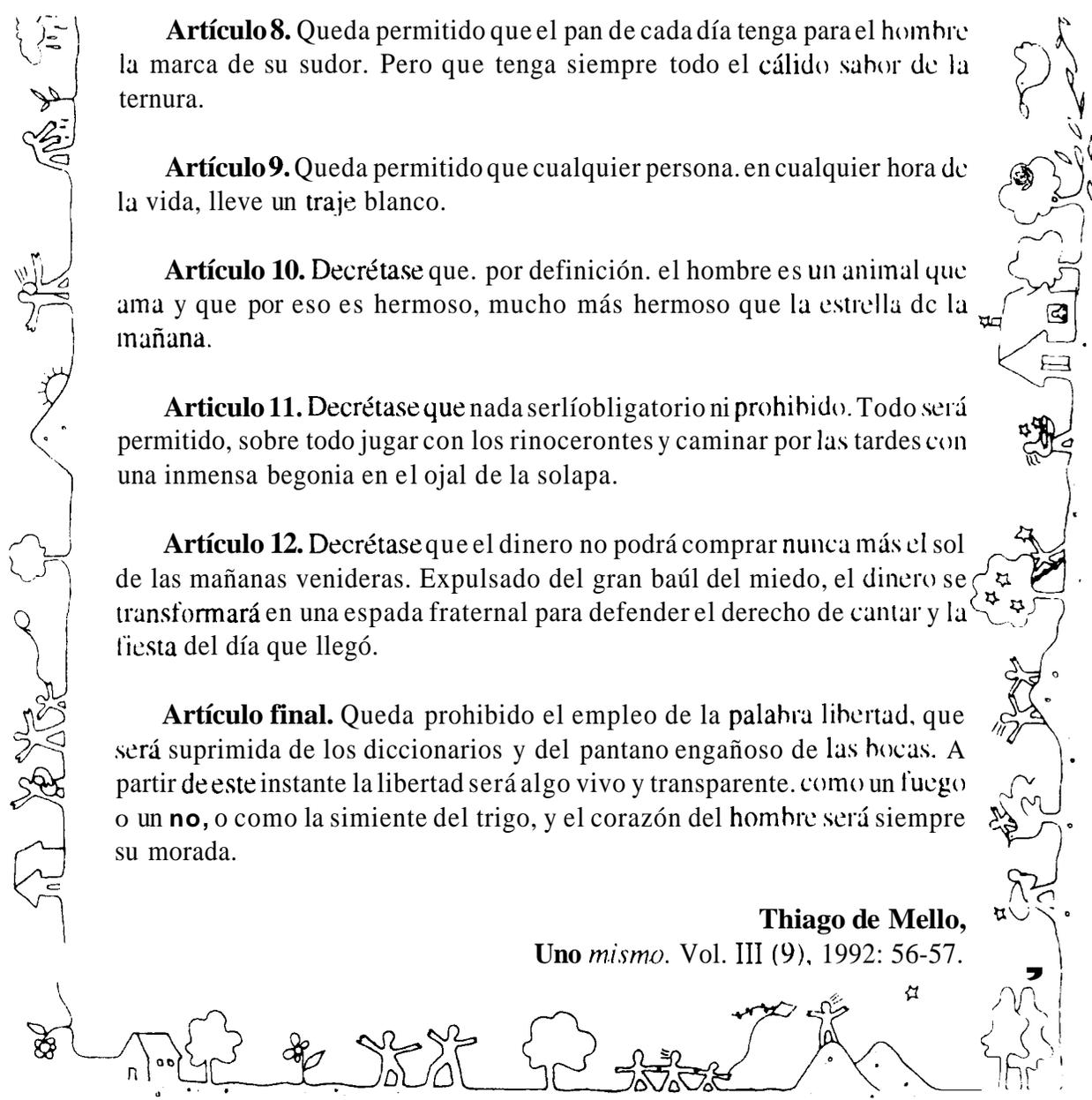
Artículo 4. Decrétase que el hombre no tendrá nunca más que dudar del hombre. Que el hombre confiará en el hombre como la palmera confía en el viento, como el viento confía en el aire, como el aire confía en el campo azul del ciclo.

Artículo 5. Decrétase que los hombres están libres del yugo de la mentira. Nunca más será preciso usar la coraza del silencio ni la armadura de las palabras. El hombre se sentará a la mesa con su mirada limpia porque la verdad pasará a ser servida antes de la sobremesa.

Artículo 6. Por decreto irrevocable queda instaurado el reinado permanente de la justicia y de la claridad, y la alegría será una bandera genciosa desplegada para siempre en el alma del pueblo.

Artículo 7. Decretase que el mayor dolor fue siempre y será siempre no poder dar su amor a quien se ama, y saber que es el agua la que da a la planta el milagro de la flor.

(1) Entiéndase "hombre" como "ser humano", es decir, "hombre y mujer". Algunos autores todavía siguen utilizando el término "hombre" en sentido genérico, aunque paulatinamente se tiende a preferir la mención explícita de ambos géneros.



Artículo 8. Queda permitido que el pan de cada día tenga para el hombre la marca de su sudor. Pero que tenga siempre todo el cálido sabor de la ternura.

Artículo 9. Queda permitido que cualquier persona, en cualquier hora de la vida, lleve un traje blanco.

Artículo 10. Decrétase que, por definición, el hombre es un animal que ama y que por eso es hermoso, mucho más hermoso que la estrella de la mañana.

Artículo 11. Decrétase que nada será obligatorio ni prohibido. Todo será permitido, sobre todo jugar con los rinocerontes y caminar por las tardes con una inmensa begonia en el ojal de la solapa.

Artículo 12. Decrétase que el dinero no podrá comprar nunca más el sol de las mañanas venideras. Expulsado del gran baúl del miedo, el dinero se transformará en una espada fraternal para defender el derecho de cantar y la fiesta del día que llegó.

Artículo final. Queda prohibido el empleo de la palabra libertad, que será suprimida de los diccionarios y del pantano engañoso de las bocas. A partir de este instante la libertad será algo vivo y transparente, como un fuego o un **no**, o como la simiente del trigo, y el corazón del hombre será siempre su morada.

Thiago de Mello,

Uno mismo. Vol. III (9), 1992: 56-57.

Sugerencias para el trabajo en el aula

1. Entre todos: interpretar

¿Cuál es el sentido de los "ESTATUTOS DEL HOMBRE"? ¿Por qué el autor los llama así? ¿Comparten los jóvenes estos principios?

2. Individualmente o en grupo: crear

¿Se animan los estudiantes a hacer su propio "Estatuto poético de los Derechos Humanos"?

Puede ser en prosa o en verso, con dibujos o fotografías. O con un poco de cada cosa. Todas las posibilidades están abiertas a la imaginación creadora...

Actividad **5**

Para seguir investigando la historia de los derechos humanos

CONOCIENDO A LOS DEFENSORES DE LOS DERECHOS HUMANOS

Actividades con los estudiantes

1. Investigar y compartir

¿Conocen algunas figuras internacionales, continentales y de su país que se hayan destacado en la lucha por la libertad, la paz y los derechos humanos, en el pasado o en el presente?

Los estudiantes buscarán información sobre su vida, sus ideas y sus aportes a la causa de los derechos humanos.

Algunas sugerencias, que el docente y los estudiantes enriquecerán, son: Espartaco, Tom Paine, Olympe de Gouges, Mary Wollstonecraft, Thomas Jefferson, Mahatma Gandhi, Martín Luther King, Monseñor Oscar Romero, Vaclav Havel, Adolfo Pérez Esquivel, Rigoberta Menchú, Oscar Arias.

Se puede escribir una reseña sobre algún personaje estudiado.

2. Crear y representar

Los estudiantes, asesorados por el profesor o la profesora, pueden animarse a representar, en forma de una velada o de un concurso de teatro, alguna o algunas de las biografías investigadas. Pueden hacerse equipos de teatro, para que, entre varios, resulte más fácil la representación. Si en el centro educativo hay profesor o profesora de arte, se le puede pedir su colaboración para que lo que se haga sea realmente provechoso.

Sería muy hermoso y enriquecedor que esa actividad se planeara para una noche y que a ella se invitara a los papás y las mamás de los estudiantes.

3. Documentar

La información recogida también puede archivar en el Centro de Recursos del aula. Así se sigue enriqueciendo ese importante *archivo de derechos humanos*.

Actividad **6**

Para comenzar a pensar en el "derecho-deber" de la libertad

LIBERTAD Y RESPONSABILIDAD

Lectura complementaria

¿QUIENES SON LOS CUERDOS?

“Uno de los hechos más inquietantes que se manifestaron en el proceso de Adolf Eichmann fue que un psiquiatra lo examinó y lo declaró perfectamente cuerdo. No lo dudo en absoluto y eso es precisamente lo que encuentro inquietante.

Si todos los nazis hubieran sido psicópatas, como quizás lo eran algunos de sus jefes, su horrenda crueldad hubiera sido más fácil de comprender en algún sentido. Distinto es considerar a ese tranquilo y equilibrado funcionario despachando su trabajo burocrático, su empleo administrativo, que no era otra cosa que la supervisión del crimen en masa. Era meditativo, ordenado, sin imaginación. Sentía un profundo respeto hacia el sistema, la ley y el orden. Era obediente, leal: fiel funcionario de un gran Estado.

No le inquietaba mucho la culpabilidad. No tenía, posiblemente, ninguna enfermedad psicósomática. Al parecer, dormía bien y tenía buen apetito. En su visita a Auschwitz, el jefe del campo, Iloess, con diabólica intención trató de fastidiar al gran jefe y asustarlo con algunas escenas de los prisioneros. Eichmann se inquietó. Hasta Himmler se había impresionado y le habían temblado las piernas. Quizá, del mismo modo, el director de una planta siderúrgica podría sentirse inquieto si tuviera lugar un accidente mientras por casualidad estaba allí. Pero, por supuesto, lo que ocurrió en Auschwitz no era ningún incidente: sólo el desagrado rutinario. Habría que arrimar el hombro al cargado del monótono trabajo diario por la patria. Hay que sufrir incomodidad y hasta náuseas con espectáculos y ruidos desagradables. Todo esto forma parte del concepto de deber, abnegación y obediencia. Eichmann estaba consagrado al deber y estaba orgulloso de su trabajo.



La cordura de Eichmann era desconcertante. Consideramos la cordura equivalente a un sentido de justicia, de humanidad, de prudencia, de capacidad de amar y comprender a los demás. Confiamos en que los cuerdos habrán de preservar el mundo de la barbarie, de la locura, de la destrucción. Y ahora empezamos a caer en la cuenta de que precisamente los cuerdos son los más peligrosos.

Los cuerdos, los bien adaptados, son los que pueden, sin ningún remordimiento, apuntar los proyectiles y apretar el botón que inicie el gran festival de destrucción que han preparado ellos. Es poco probable que un psicópata llegue a tener ocasión de efectuar el primer disparo en una guerra nuclear. Pero como los psicópatas son sospechosos, los cuerdos los mantendrán lejos del botón. En cambio, de los cuerdos nadie sospecha, y siempre tendrán razones perfectamente buenas, lógicas, adecuadas, para disparar. Obedecerán las órdenes que dicten los superiores sin ninguna vacilación, pues provienen de personas perfectamente razonables, y se sentirán satisfechos al cumplir con su deber cuando los proyectiles salgan disparados en su trascendental función apocalíptica.

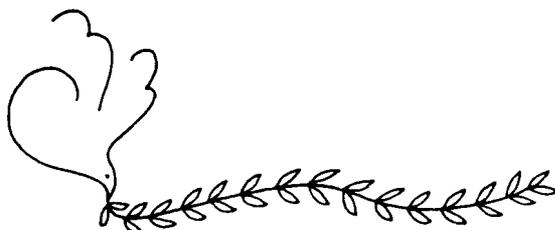
¿DONDE QUEDARON LOS VALORES?

No podemos seguir suponiendo que porque un hombre sea cuerdo esté en su juicio. El concepto de cordura, en una sociedad donde los valores han perdido su significado, también carece de sentido. De igual forma, la adaptación de las personas a esta escala de valores resulta sospechosa si juzgamos a la sociedad desde tal perspectiva.

Y así, me pregunto: ¿Cuál es el significado de un concepto de cordura que excluye el amor, por considerarlo inútil, y destruye nuestra capacidad de amar a otros seres humanos, de responder a sus necesidades y sufrimientos, de reconocerlos, pues, como personas, de percibir su dolor como nuestro? Evidentemente, eso no es necesario para la cordura. ¿Qué interés tenemos en equiparar la cordura con el cristianismo? Ninguna en absoluto. El peor error es imaginar que un cristiano debe intentar ser cuerdo, como todos los demás; que somos parte substancial de nuestra sociedad; que debemos ser realistas respecto a ella; que debemos hacer surgir un cristianismo cuerdo, y que en el pasado ha habido muchos cristianos cuerdos. La tortura no es nada nuevo. ¿Verdad?

Debemos ser capaces de racionalizar un poco el lavado de cerebro, el genocidio, y hallar un sitio para la guerra nuclear o al menos para las bombas de napalm en nuestra teología moral. Algunos de nosotros ya hacen todo lo que pueden por ese camino. ¡Hay esperanzas! Los cristianos pueden aún sacudirse sus prejuicios sentimentales sobre la caridad y hacerse cuerdos, como Eichmann; aferrarse a cierto sistema de fórmulas cristianas para ajustarlo a una ideología totalitaria. Pueden hablar de justicia, caridad, amor y lo demás. Esas palabras no han impedido a muchos cuerdos actuar en el pasado como lo hicieron.





No. Eichmann no estaba loco. Los generales y combatientes de ambos bandos, en la Segunda Guerra Mundial, los que realizaban la destrucción total de ciudades enteras, esos eran los cuerdos. Los que han inventado y perfeccionado las bombas atómicas y los proyectiles intercontinentales, los que han planificado una estrategia para la próxima guerra, los que han valorado las diversas posibilidades de usar agentes bacteriológicos y químicos, no son los locos, sino los cuerdos. Los que calculan fríamente cuántos millones de víctimas puede considerarse que vale la pena sacrificar en una guerra nuclear.

Empiezo a darme cuenta de que la cordura ya no es un valor ni un fin en sí mismo. La cordura al hombre moderno le es tan útil como el gran tamaño y los músculos al dinosaurio. Si estuviera un poco menos cuerdo, si dudara un poco más, si se diera cuenta de sus absurdos y contradicciones, quizás habría una posibilidad de supervivencia. Pero si está cuerdo, demasiado cuerdo... tal vez debamos decir que, en una sociedad como la nuestra, la peor locura es no tener en absoluto algún tipo de angustia; o sea, estar totalmente cuerdo."

Thomas Merton

Sugerencias para el trabajo en el aula

1. Entre todos: investigar e interpretar

Para interpretar bien el sentido de esta lectura, sería oportuno investigar un poquito sobre lo que fue la II Guerra Mundial y los campos de concentración; en especial, el de Auschwitz.

Con una mayor claridad sobre el contexto de esta lectura, entonces se puede comenzar a interpretar el texto. ¿Cuál es el tema? ¿Por qué el autor le puso ese título? ¿Comparten los jóvenes la interpretación que hace el autor del respeto a los valores fundamentales de las personas y la así llamada "cordura"?

2. Individualmente o en grupo: valorar y crear

Pero lo más importante de esta lectura es aplicarla a nuestro mundo contemporáneo: ¿cómo se proyecta esta lectura al país y al continente en que vivimos?

¿Se animan los estudiantes a hacer su propio "¿quiénes son los cuerdos?," poniendo ejemplos concretos de su país o de su pueblo? ¿Se animan a ponerle final de acuerdo a lo que ven que puede pasar?

La redacción puede ser en prosa o en verso, con dibujos o fotografías. O con un poco de cada cosa.

Actividad **7**

Para examinar un poco más las relaciones entre Libertad y Responsabilidad en nuestra vida cotidiana

LOS CIRCULOS DE LA RESPONSABILIDAD



(Tomado de: Amnistía Internacional, Trabajando por la libertad. 1992.)

1. Analizar entre todos

El profesor o la profesora presentará el gráfico a los estudiantes, en la pizarra o en copias individuales.

Les dará unos minutos para que cada uno reflexione sobre el sentido del gráfico y luego promoverá la discusión colectiva ayudándose de preguntas como las siguientes u otras similares.

Preguntas guía:

- * ¿Qué pretende ilustrar este gráfico?
- * ¿Qué responsabilidades desde cada uno de los "círculos de la responsabilidad" los involucran a ustedes en este momento de su vida?
- * ¿Cuáles son, concretamente, esas responsabilidades? Den ejemplos de su vida diaria.

- * ¿Cumplen ustedes esas responsabilidades? ¿Cómo?
- * Esas responsabilidades, ¿son las mismas que tenían cuando eran más pequeños? Por ejemplo, ¿cuando eran bebés? ¿o cuando eran niños? ¿En qué se diferencian? ¿Por qué?
- * ¿Qué responsabilidades creen que tendrán en el futuro?

2. Escribir

Después de la discusión colectiva, el profesor o la profesora pedirá a los estudiantes que desarrollen por escrito sus ideas sobre la relación entre Libertad y Responsabilidad, centrándose en particular en el caso de los jóvenes.

El género y estilo de la redacción será escogido a voluntad por los jóvenes. Puede tratarse de un ensayo de reflexión personal; de un relato de una experiencia individual; de una carta que un joven dirige a otro u otros jóvenes, o a sus padres o maestros; etc. También puede ser una tira cómica, que incluya ingenio o ironía, o el guión para una obra teatral o un video.

3. Compartir

Concluida la redacción, en la misma clase o la siguiente, el profesor invitará a los jóvenes a compartir sus escritos con los compañeros.

Para compartir los escritos pueden utilizarse distintos procedimientos. Uno puede ser el "periódico mural", en el que cada estudiante coloca su escrito en la pizarra o la pared del aula para que todos los demás puedan leerlo. Otra posibilidad es el intercambio de escritos por parejas, o en pequeños grupos.

Cualquiera sea el procedimiento utilizado, sería muy enriquecedor concluir la actividad proponiendo a los jóvenes que cada uno comente o "**conteste**" el escrito de otro compañero, ya sea que comparta las ideas del otro o discrepe de ellas.

Actividad 8

Para conocer un poco más la historia de los derechos humanos en América

¿QUIEN FUE ABRAHAM LINCOLN?

Lectura complementaria

UN HACHERO QUE LLEGO A PRESIDENTE'''



Eii Kentucky, en los Estados Unidos, vivía hace 160 años una familia de apellido Lincoln. Su casa era un rancho con piso de tierra. No tenían camas. Todos dormían en sacos rellenos con pasto y hojas secas. Tenían que caminar horas y horas para llegar adonde el vecino más cercano. Eii esta lejanía vivía y trabajaba el señor Lincoln, acompañado de su esposa y de una chiquita de pocos años. Ninguno de ellos sabía leer. Sin embargo, cuidaban con gran devoción *Ltr Biblia*, que era el único libro que tenían.

Eii un invierno de los más duros, durante una tormenta de nieve, nació en ese ranchito un niño. Era el día 12 de febrero de 1809. Los padres le pusieron el nombre de Abraham. Cuando Abraham y su hermana fueron mayores, la madre les contaba las historias de La Biblia, y les pasaba el libro para que lo sostuvieran en sus manos. Pero ninguno de los cuatro podía entender siquiera una letra. Un día llegó un maestro. Quería enseñar a leer y escribir a los pocos niños que vivían en esas lejanías. Abraham rogó a su papá que le diera permiso de aprender a leer y escribir.

Cuando estaba comenzando a leer las primeras letras, su padre tuvo que llevarse a la familia a vivir a otro lugar, donde no había escuela. Al tiempo llegaron unos maestros, pero sólo permanecieron allí durante unos pocos meses, pues tenían que seguir hacia otras zonas. Así

(1) *Escuela Para Todos, Libro Almanaque 1970.*

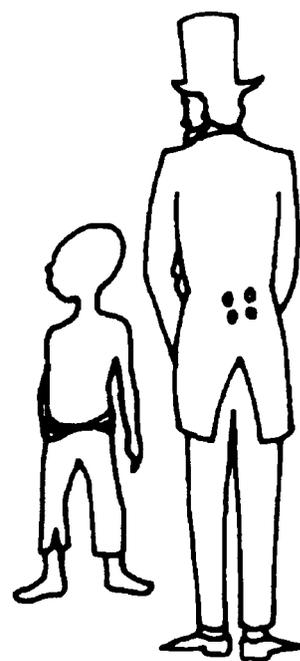
pues, Ahraham Lincoln no estuvo más que un año en la escuela durante toda su vida.

Cón el cariño de sus padres y trabajando como hachero, Abraham se fue desarrollando hasta llegar a ser un joven fuerte y saludable. Sin embargo, su placer eran las letras. Noche tras noche cogía *La Biblia* para practicar lo que había aprendido. Poco a poco llegó a escribir y a leer correctamente.

Los sábados en la tarde caminaba horas hasta llegar al pueblo vecino, donde trabajaba un ahogado; ahí escuchaba los consejos que el abogado daba a sus clientes. La gente del pueblo le fue poniendo cariño a Abraham. A menudo se le veía conversando con los vecinos y explicándoles las leyes y los deberes del ciudadano.

Entonces, apenas sí había cumplido los 19 años y aún no se podía imaginar cómo era el mundo más allá de las montañas y del pueblito en que vivía. Decidió ir a visitar la gran ciudad de Nueva Orleans. Por primera vez vio una ciudad con calles inmensas y casas de ladrillo. Contemplaba con asombro las tiendas y los vestidos tan elegantes que usaban las personas de ese lugar. ya que él vestía tal como se usaba en su pueblo, con pantalón y chaqueta de cuero.

En aquellos tiempos, ciertos comerciantes se dedicaban a ir a África a cazar gente, como si fueran venados o animales de montaña. Los apresaban, los echaban en los barcos y los llevaban a los Estados Unidos para venderlos como esclavos. Los hombres blancos llegaban al mercado y escogían a esos seres humanos como quien escoge una bestia. El que estuviera sano y fuerte, valía más que los otros. Lincoln llegó al mercado y se le heló la sangre de espanto. Oyó el precio que cobraba el comerciante por un hombre que estaba apuñado en una esquina: ¡el esclavo valía menos que una vaca! Algunos finqueros tenían cientos de esclavos: a veces en una pequeña casa tenían que vivir varias familias de esclavos juntas. Apenas se les daba el sustento diario para que pudieran trabajar en las siembras de tabaco y de algodón, pero nadie les pagaba; eran propiedad del dueño, cual si fueran bueyes o caballos. Si el esclavo no servía, volvían a venderlo. Poco les importaba separar a los hijos de sus padres, o a la esposa del esposo. Muchos murieron de enfermedades o de tristeza, y a muchos los mataron a tiros cuando trataban de huir.



Para ellos no había ley ni justicia. Si un esclavo robaba algo, el dueño lo podía fusilar inmediatamente. Ese derecho se lo daba la ley. Lincoln dejó el mercado, dispuesto a estudiar leyes, para así poder ayudar a esta gente, y a todos aquellos que sufrían injusticias.

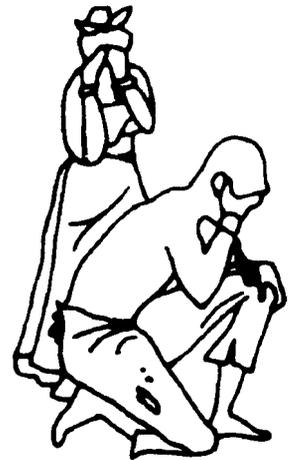
Cuando Lincoln cumplió 21 años, se trasladó a una pequeña ciudad a trabajar como hachero. Sin embargo, a los pocos días el patrón notó su capacidad y lo puso a trabajar en los libros de cuentas. En las tardes libres, Abraham se dedicaba al estudio de las leyes. Estudió durante 6 años y al mismo tiempo trabajaba como abogado. A pesar de que mucha gente buscaba su ayuda, casi no ganaba nada, porque no les cobraba a los pobres, que tenían menos que él.

Su deseo de ayudar al pueblo lo llevó a presentarse como candidato a diputado. Pero perdió las votaciones. Sin embargo, no se desanimó: unos años después volvió a probar suerte y consiguió la mayoría de votos. Luego lo eligieron por tres veces seguidas. Durante el tiempo que fue diputado no tuvo nunca dinero, pues era sumamente caritativo y dadivoso. Andaba mal vestido y a menudo no tenía más que un pantalón y un saco. La gente lo llamaba "Abraham el honrado". El tiempo fue pasando. Lincoln tenía 45 años de edad. Se había casado, vivía alejado de la política. Pero un día oyó a uno de los diputados que salían a los campos a conseguir votos, hablar a favor de la esclavitud. Renació entonces su indignación contra la injusticia. Abandonó su trabajo y comenzó a viajar por todo el país, para hablar en contra de la esclavitud. La gente lo ponía atención porque era un hombre sincero. Decía cosas como estas:

"Si Dios al negro le dio poco, dejadlo que goce al menos de este poco. Tiene derecho a ponerse en la boca el pan que ha ganado con sus manos. El negro es igual a mí, igual a todo hombre viviente".

La gente hablaba de Lincoln, unos en contra y otros a favor. Cuando se acercaba la época de las votaciones para Presidente, el partido Republicano le pidió a Lincoln que fuera candidato. El aceptó y ganó las elecciones.

Aquel hombre que se crió como hachero, llegó a ser Presidente de una de las más grandes y más importantes repúblicas del mundo. Pero su gobierno no fue fácil. El país estaba dividido en dos partidos muy fuertes. Los que estaban en contra del gobierno querían formar una república independiente. Pronto comenzó la guerra. Se formaron ejércitos inmensos y las luchas fueron sangrientas. Lincoln aborrecía la guerra, aborrecía la violencia; era profundamente pacífico. Sin embargo, le tocó cumplir con su deber de Presidente y llevar la guerra contra los rebeldes. Muchos diputados y muchos ministros estaban en contra del Presidente. Pero poco a poco, la sabiduría de este hombre los convenció y acabaron respetándolo. Las tropas comandadas por Lincoln, tras largos meses de lucha, vencieron a los rebeldes. El Presidente dio la libertad a todos los prisioneros y no castigó a nadie. Hizo leyes prohibiendo la esclavitud y garantizando la libertad de todo ser humano que viviera en la república.



Pero desgraciadamente, todo aquel que lucha contra las injusticias siempre tiene enemigos. Un día se encontraba Lincoln con su esposa en el teatro. De pronto entró un hombre al palco donde estaba sentado. Sacó una pistola. Sonó un tiro y el Presidente cayó herido de muerte.

El día 15 de marzo de 1865, murió Abraham Lincoln, a la edad de 56 años.



Actividades con los estudiantes

1. Leer y comparar

Los estudiantes podrán hacer esta lectura individualmente o en equipos. Si fuera necesario, podrán buscar alguna información adicional sobre la época en que vivió Abraham Lincoln.

Una vez comprendida la lectura, se puede proponer una comparación con el sacerdote Don Florencio del Castillo. Para ello, se puede encargar a unos 5 o 10 estudiantes que hagan una pequeña biografía de este hombre y la representen, con dibujos en un mural o en una pequeña obra de teatro, a sus compañeros. Alguno puede pronunciar, como un discurso, sus palabras en las Cortes de Cádiz.

Luego se puede hacer un plenario sobre lo que nos dejan como enseñanza ambas vidas. Y es muy oportuno en esa actividad, destacar cuáles son los derechos humanos que ambos defendieron.

2. Pensar y aplicar a la propia vida

Los estudiantes se pueden animar a escribir individualmente sus propias impresiones de la vida de algunos defensores de los derechos humanos. Pero será muy importante que cada uno escriba lo que él, personalmente, piensa de ellos. Después, si estas biografías los inspiran, se pueden animar, inclusive, a escribir cómo pueden ellos hoy, en su condición de estudiantes y en sus respectivas comunidades, convertirse en defensores de los derechos humanos. Lo pueden hacer elaborando una poesía y compartiéndola después con sus compañeros. O bien, en forma de prosa.

3. Documentar

La información adicional recogida también puede archivar en el Centro de Recursos del aula. Así se sigue enriqueciendo ese importante *Archivo de derechos humanos*.

Para conocer un poco más sobre el tema de la esclavitud

LA ESCLAVITUD EN EL MUNDO DE HOY

Lectura complementaria

La esclavitud se resiste a morir

Aunque muchos piensan que la esclavitud es propia de los tiempos del colonialismo, lo cierto es que en los finales del siglo XX, esta condición aún sobrevive y es padecida por millones de personas en el mundo.

Así lo registra el informe anual de la Organización Internacional del Trabajo (OIT): "El trabajo en el mundo-1993", el cual detalla casos de esclavitud en el Continente Africano, de servidumbre por deudas en el asiático y de «esclavitud blanca*» en Latinoamérica.

El documento de la OIT describe, además, "la grave situación de niños que son comprados y vendidos, para trabajar en fábricas clandestinas y en prostíbulos.

En países de Africa como Mauritania, todavía persisten formas tradicionales de esclavitud, las cuales han sido difíciles de erradicar. debido a que son prácticas muy arraigadas en la cultura y economía del país.

Mientras tanto en **Sudán**, el esclavismo se ha acentuado con la guerra civil que allí se vive. en donde milicias no oficiales atacan pueblos y aldeas. para apoderarse no sólo de los bienes materiales. sino también de las personas, a quienes obligan a trabajar o las venden como esclavos.

Debido a las necesidades, las familias en algunos casos «empeñan» a sus hijos por \$70 cada uno. con la esperanza de recuperarlos más tarde. una vez que cancelen al comprador el doble de la suma. Sin embargo, lo corriente es que los pierdan para siempre.

Respecto a la servidumbre por de-

das, los expertos de la OIT han encontrado numerosos casos en Asia, en donde el empleador atrapa indefinidamente a los trabajadores, mediante el anticipo de dinero que luego les descontará de sus salarios.

En Pakistán, el citado organismo ha recibido informes de que aproximadamente 20 millones de personas -incluidos 7.5 millones de niños-, laboran dentro de este sistema. En India, mientras tanto, se estiman que son 5 millones de adultos y 10 millones de niños, en la misma situación.

En el ámbito latinoamericano, el informe de la OIT menciona el caso de Brasil, en cuyo territorio han sido registrados en años recientes, más de 8.000 casos de «esclavitud **blanca**».

Este tipo de esclavismo es ejecutado -en zonas alejadas- por contratistas llamados «gatos», los cuales prometen a los trabajadores buenos salarios y condiciones de trabajo; pero después les pagan menos y los obligan a comprarles a ellos los alimentos.

Cuando los empleados tratan de huir. son perseguidos por pistoleros y llevados de vuelta e incluso se les castiga con golpes. azotes o mutilaciones...

Sugerencias para el trabajo en el aula

1. Entre todos: leer e interpretar

Los estudiantes, con la guía del profesor o la profesora, leerán en plenario este reportaje del semanario Universidad (San José, Costa Rica). Para interpretar bien su sentido, se puede hacer siguiendo una guía de preguntas, como ésta que proponemos.

- * ¿Cuál es el tema?
- * ¿Por qué el autor le puso ese título?
- * ¿Están de acuerdo en que no sólo la falta de libertad física es esclavitud?
- * Pensando con la Declaración Universal de Derechos Humanos, ¿cuántas otras formas de esclavitud se pueden dar además de la sugerida por el reportaje?

2. Revisar el mundo en que vivimos

El profesor o la profesora podrá estimular a sus estudiantes para que revisen el mundo que los rodea. Para ello, se puede servir de éstas u otras preguntas parecidas.

- * ¿Cómo se proyecta esta lectura al país y al continente en que vivimos?
- * ¿Conocen los estudiantes casos de otras esclavitudes en sus comunidades o en su país?
- * ¿Se animan los estudiantes a hacer una lista de ellas, poniendo ejemplos concretos de su país o de su pueblo?
- Cada uno puede hacer sus notas sobre el tema y después, en un plenario, todos pueden compartir lo que han pensado y escrito sobre la esclavitud en el mundo en que vivimos.
- * La redacción de las notas puede ser en forma de lista, o en prosa, o en verso, con dibujos o fotografías.

Actividad **10**

Para seguir aproximándose a la realidad personal y nacional

MI LIBERTAD Y LAS LIBERTADES PATRIAS

Sugerencias para el trabajo con los estudiantes

1. Pensar individualmente

Los estudiantes pueden hacer una lista de *sus deseos de libertad* ¿qué libertades concretas desean practicar? Por ejemplo, jugar tal cosa, ir a tal otra parte, etc. ¿Qué están dispuestos a hacer para lograr que se hagan realidad? ¿Qué conflictos pueden prever en su realización?

2. Vivir fuera del aula

Se les puede dar un tiempo prudencial para que intenten realizar sus deseos. Tal vez unas dos o tres semanas. Después, en clase se puede volver a la lista, para repasarla y agregar: 'Hicieron algo para concretar esos deseos? ¿Lo lograron? ¿Enfrentaron algún conflicto? ¿Cómo se resolvió? ¿Qué aprendieron de cada experiencia?

3. Interrogar y compartir

Los estudiantes pueden interrogar a algunos adultos conocidos sobre el particular. Puede ser a sus hermanos mayores, madre y padre, abuelos u otros parientes, profesores o amigos. Les pueden preguntar sobre sus deseos de libertad y sus esfuerzos por realizarlos. Luego pueden comparar sus respuestas con las propias. ¿Qué observan? Conviene anotar las conclusiones y llevarlas a clase para comentarlas entre todos.

4. Investigar y aprender

A los estudiantes se les puede asignar investigar en la legislación del propio país, ¿dónde y cómo aparecen consagrados los derechos y garantías derivados del principio de libertad?

Es conveniente que identifiquen con claridad en qué instrumentos específicos están reconocidos (Constitución, leyes, tratados) y que lo anoten en un cartel, para exhibirlo luego en la pizarra o la pared del aula, junto o encima del mapa nacional.

5. Averiguar, discutir y escribir

¿Conocen casos de violaciones de la libertad personal, pasados o presentes, en su propio país, en el continente americano o en el mundo? Pueden buscar información al respecto y analizarla colectivamente: ¿Dónde ocurrieron u ocurren esos casos? ¿En qué momento histórico? ¿Por qué? Después, pueden elaborar un informe sobre cada caso investigado siguiendo el formato de un artículo periodístico.

6. Documentar

La información recogida se puede archivar en el Centro de Recursos del aula y enriquecer, aún más, este centro de información de Derechos Humanos.



Para entender mejor el *Hábeas Corpus*

UNA OBRA DE TEATRO

Para empezar, un pensamiento decisivo sobre este derecho:

"La Comisión está persuadida que, así como en el pasado reciente miles de desapariciones forzadas se hubieran evitado si el recurso de HABEAS CORPUS hubiese sido efectivo y los jueces se hubieran empeñado en investigar la detención concurriendo personalmente a los lugares que se denunciaron como de detención, tal recurso ahora constituye el instrumento más idóneo no sólo para corregir con prontitud los abusos de la autoridad en cuanto a la privación arbitraria de la libertad, sino también un medio eficaz para prevenir la tortura y otros apremios físicos o psicológicos, como el destierro, castigo tal vez el peor, del que tanto se ha abusado en el subcontinente, donde millares de exiliados conforman verdaderos éxodos.

Estas torturas y apremios, como dolorosamente lo ha recordado la Comisión en su último informe anual, suelen ocurrir especialmente durante prolongados períodos de incomunicación, en los cuales el detenido carece de medios y recursos legales para hacer valer sus derechos. Es precisamente en estas circunstancias cuando el recurso de HABEAS CORPUS adquiere su mayor importancia."

*Palabras del Presidente de la Comisión de Derechos Humanos,
agosto de 1987.*

¿Por qué una obra de teatro?

Porque es un recurso pedagógico decisivo para asumir existencialmente lo que se quiere transmitir. Y con más razón en esto del Hábeas Corpus o Exhibición Personal, que es uno de los derechos más delicados y de mayor actualidad en el mundo de hoy.

1. Sugerencias para hacerla

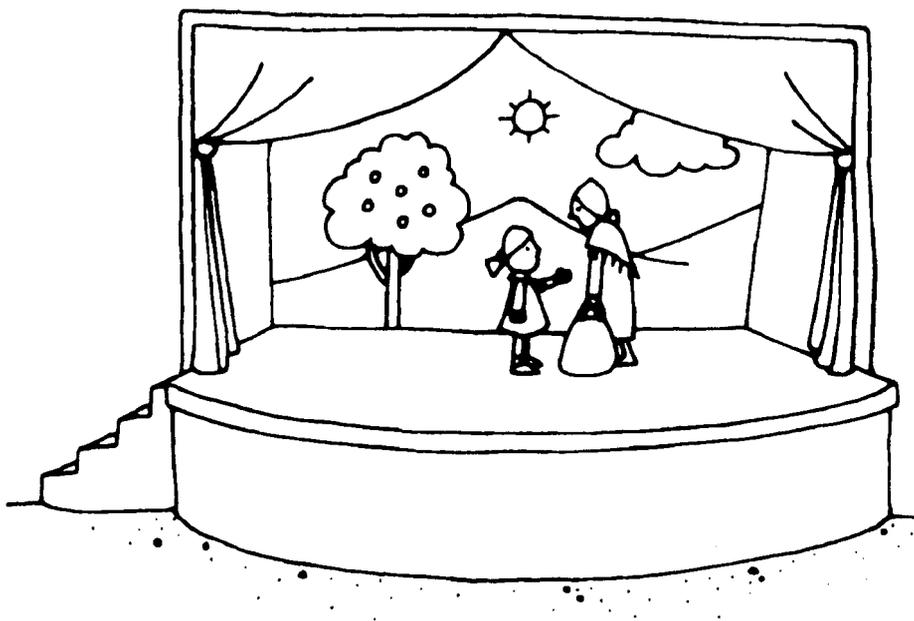
Si hay profesor o profesora de teatro en el centro educativo, se le puede pedir su colaboración. Y se puede pensar en algo como esto:

Unos estudiantes hacen el papel de una familia. Otros, de la policía. Otros de amigos. Y otros de trabajadores del Poder Judicial y de Juez.

Un o unos policías detienen sin orden ni razón a un miembro de la familia y lo llevan a una cárcel. Los amigos y el resto de la familia se preocupan de él y van a pedir información, pero se les niega. Entonces acuden al Poder Judicial, llenan y entregan el formulario que hemos puesto en la Unidad Libertad pág. 26, y piden que les entreguen el comprobante.

Luego, el Juez asume su papel y ordena la protección, bajo las leyes, del detenido. Pero como no había razón para su detención, entonces lo sueltan y regresa donde sus amigos y familiares.

Esto es sólo una idea, que el profesor o la profesora pueden manejar conforme con sus iniciativas... *las puertas están abiertas a la imaginación creadora.*



2. Lectura complementaria

Como otro material de apoyo al tema, sobre todo para comprender un poco mejor el por qué la autoridad no puede hacer lo que quiera con el derecho-deber de la libertad:

LA LEY, FRENO A LA ARBITRARIEDAD

"Puesto que la detención lo priva a uno de la **libertad**, es de crucial importancia que los ciudadanos sepan que tales penas no pueden ser impuestas arbitrariamente a discreción o placer de la autoridad ejecutiva. A menos que los ciudadanos **estén** garantizados en el **ejercicio** de este derecho, todos los demás derechos quedan en precario. Mientras exista la posibilidad de la detención arbitraria, las demás barreras a la acción gubernamental se convierten en esperanzas vacías, y la democracia no se puede beneficiar con el juicio libre y espontáneo de un **pueblo** del que debe depender **para** dirigir su propia conducta.

La detención sin normas preexistentes que la justifiquen y la falta de sometimiento del detenido al juez y de su libertad inmediata en caso de inculpabilidad, son hechos que se realizan con frecuencia lamentable.

Se han producido y se producen casos de detención arbitraria dictada por las autoridades **policiales** o por **órganos conexos** o dependientes de las mismas. Al emitir informes sobre tales hechos, las **autoridades** regulares los atribuyen a la Policía, como si ésta fuera un poder autónomo.

Lo expuesto lleva a la Comisión a recomendar el **cumplimiento** de las garantías que contiene el Artículo **XXV** de la Declaración Americana. Así, las detenciones sólo dehen practicarse en los casos y según las **formas** establecidas por las leyes preexistentes y no se dehen prolongar ni exceder el plazo legal sin que se ponga a los detenidos a **disposición** del juez...

La detención de personas por tiempo indefinido, sin formulación de cargos precisos, sin proceso, sin defensor y sin medios efectivos de **defensa**, constituye **indudablemente** una violación del derecho a la libertad y al debido proceso legal...

Sostener que el Poder Ejecutivo puede prolongar indefinidamente la detención de una persona, sin sujetarla a proceso legal, implicaría convertirlo en Poder Judicial y terminar así con la separación de los Poderes Públicos que es una característica del sistema democrático."

Comisión Interamericana de Derechos Humanos.
Diez Años de Actividades: 1971-1981. OEA, *Washington, 1982.*

Actividad **12**

Para seguir pensando en la libertad de opinión y de expresión

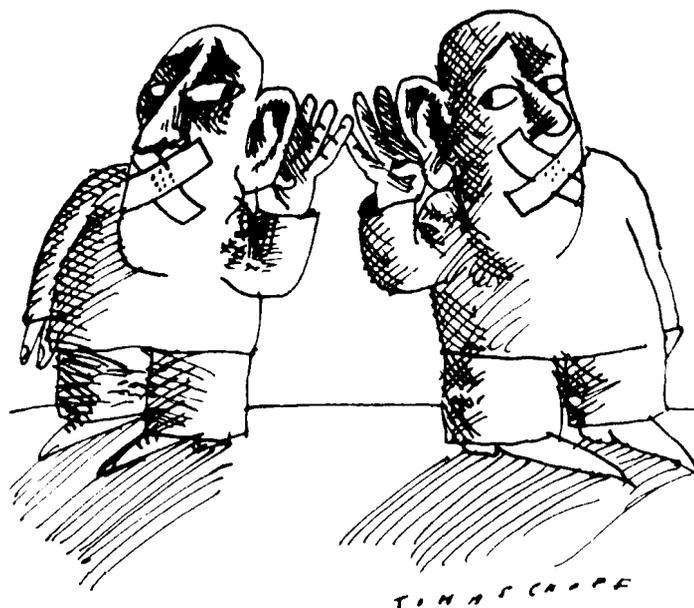
LIBERTAD, CENSURA Y AUTOSENSURA

Sugerencias para el trabajo con los estudiantes

1. Pensar en voz alta y discutir

Los estudiantes, orientados por el profesor o la profesora, pueden comenzar pensando y discutiendo entre ellos sobre el tema de la libertad de opinión y de expresión y su limitación por la censura. Pueden hacerlo guiados por preguntas como estas:

- ¿Qué es "censura" y "autocensura"?
- ¿Cuándo se autocensura una persona?
- ¿Ocurre esto solamente en la vida pública (por ejemplo al editar libros o periódicos, o actuar en función de un gobierno), o puede pasar también en la vida privada?
- * ¿Hay autocensura cuando alguien se niega a brindar información a otros, o les brinda información deliberadamente distorsionada?
- ¿Por qué motivos puede ocurrir esto?
- ¿Qué consecuencias para el individuo y para los otros pueden tener tales actitudes?
- * ¿Hay circunstancias en que se justifique callar?



2. Reflexionar; escribir y compartir

Se puede motivar a los estudiantes para que, después de la discusión anterior, piensen en alguna experiencia de su vida diaria (en el hogar, la escuela, el lugar de trabajo, con los amigos) en que hayan sentido alguna forma de censura o autocensura? ¿Quiénes fueron o los censores? ¿Qué censuraron? ¿Por qué? Pueden redactar un escrito en forma de "autobiografía" contando la experiencia y analizando sus motivaciones y las consecuencias personales. Después, pueden animarse a compartirlo con los compañeros, intercambiando entre ellos sus escritos.

3. Proyectar fuera del aula

Una vez asumido el tema personalmente, se puede interrogar y analizar el entorno social en que vivimos. Por ejemplo, se puede trabajar con esta pregunta:

¿Tiene el público derecho a conocer información y la prensa a divulgarla masivamente:

1. cuando quien informa tiene presunciones o sospechas, pero no fundamentos sólidos o total certeza de la verdad de lo que informa;

2. cuando quien informa sobre un tema especializado no tiene formación profesional o científica específica;

3. cuando quien informa se basa en la versión de sólo una de las partes involucradas en algún conflicto;

4. cuando la información expone aspectos de la vida privada de las personas, con consecuencias negativas para éstas, como por ejemplo cuando la información involucra la vida íntima de figuras públicas o alguna enfermedad que despierta rechazo social, como problemas mentales o como el SIDA;

5. cuando la información puede poner en peligro vidas humanas, o el bienestar o el orden público, como por ejemplo si la información crea el pánico o interfiere en alguna acción oficial como un operativo policial en caso de un delito grave, o de una acción militar en época de guerra, o de un plan de salubridad durante una emergencia sanitaria;

6. cuando la difusión masiva trae el riesgo de que una persona sea juzgada por la opinión pública antes que por los Tribunales de Justicia?

Se pueden tomar los seis casos, haciendo que, en equipos, los estudiantes los investiguen. Pero también se puede tomar sólo uno de estos casos conflictivos u otro que tenga vigencia en su país, o que sea de especial interés para los estudiantes, y profundizar el estudio buscando información y recabando las distintas opiniones al respecto.

4. Representar creativamente

Una vez recogida toda la información, los estudiantes se pueden animar a preparar un gran mural, sin usar palabras sino sólo imágenes -ya sean recortadas de periódicos o revistas, o bien dibujadas por ellos mismos-, donde esté representado el caso o los casos escogidos: ninguna de las partes que entran en conflicto en el caso o en los casos escogidos, puede quedar por fuera; también deben quedar representados los argumentos de todas las partes que están involucradas en el caso o los casos representados.

'Cuáles son las conclusiones? ¿Se puede llegar a una solución de consenso?

5. Documentar

La información recogida se puede archivar también en el Centro de Recursos del aula y enriquecer, aún más, este centro de información de Derechos Humanos.

7 NOTAS DE PIE DE PAGINA A LA AUTOCENSURA



- Es por el interés de la seguridad nacional.
- Confío en nuestros líderes.
- Necesito conservar amigos en posiciones importantes.
- Necesito este trabajo.
- Necesito un ascenso.
- Necesito mantenerme libre de la cárcel.
- De cualquier modo, el otro lado es peor.

Actividad **13**

Para analizar y discutir sobre la libertad de información y el derecho a la información

LIBERTAD DE INFORMACION

Sugerencias para el trabajo con los estudiantes

1. Presente la lectura

La siguiente lectura es un extracto de la Introducción: Periodismo, derechos humanos y control del poder político que Jaime Ordóñez* escribió para presentar el libro del mismo nombre.

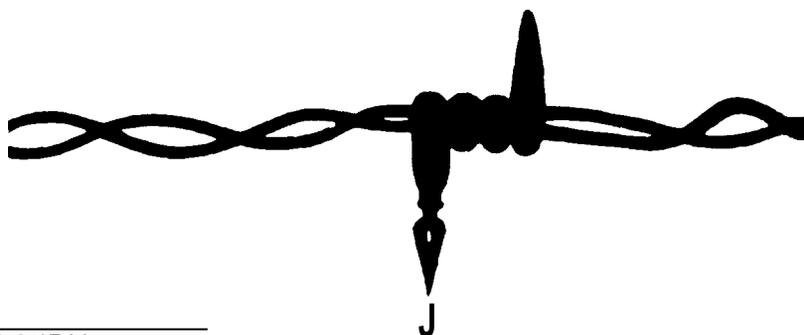
2. Lectura colectiva

a. Libertad de información y derecho a la información. Dos caras de la misma moneda.

Del genérico derecho a la libertad de expresión se deriva directamente la libertad de información. Asimismo, la libertad de información supone la existencia de dos aspectos adicionales, absolutamente complementarios interactuantes. Por un lado, el derecho a informar y, por el otro, el derecho a ser informado, esto es, el derecho a expresar ideas como a ser receptor de las mismas (o bien a tener las posibilidades de optar libremente por ellas).

En la misma línea de lo que afirma Goldschmidt, puede observarse una especie de retroalimentación: la libertad de pensa-

miento se pone en acción utilizando la libertad de opinión, forma de comunicación con otros hombres. La libertad de expresión corresponde a esa libertad de opinión cuando ella se difunde por medios públicos. La importancia de la información para los hombres y la aparición de medios masivos de comunicación modernos, conducen, pues, a que esa libertad de expresión adquiera un alcance nuevo, con el nombre de libertad de información, pues no solamente va a interesar en ésta el derecho del que la difunde (a hacerla circular sin trabas), sino también el derecho de los que la reciben a disponer de ella en forma completa y variada. Porque solamente así podrá quedar debidamente nutrida su libertad de pensamiento.¹



* Funcionario del IIDH.

¹ Ver. *NOVOA MONREAL, Eduardo. Derecho a la vida privada y libertad de información. México, Siglo Veintiuno editores, 1979, p. 149.*

El derecho a la información, en el tanto que derecho fundamental, no lo podemos concebir, pues, delimitado al punto de vista del emisor, únicamente como una libertad que se consagra para quienes ejercen la labor del periodismo, sino que, adicionalmente, hay que proteger también el punto de vista del receptor de la información. Sólo a partir de una protección integral de los dos aspectos del fenómeno de la información, podrá garantizarse la plena vigencia del derecho.²

El derecho del informador, parece complementarse, sin embargo, sólo a partir de la verificación paralela del derecho a la información. De tal suerte, se ha argumentado que "el derecho de la información es un derecho social porque se manifiesta y expresa a nivel colectivo y público; es el derecho de la función informativa -función social que en último término consiste en el respeto, la garantía y la efectividad del derecho humano a la información-, pero su carácter social no deriva de ser el derecho de organizaciones colectivas como sucede generalmente en los otros derechos sociales. Más bien es lo contrario: su carácter social y su manifestación pública, no eliminan su naturaleza de derecho individual".³

b. Sobre el contenido del derecho a la información.

El contenido del derecho a la información, a la luz del artículo 19 de la Declaración de la Organización de las Naciones Unidas, podemos verlo reflejado en tres facultades: investigar informaciones, recibirlas y difundirlas. Investigar lo podríamos definir como "la facultad atribuida a los profesionales de la información, a los medios informativos en general y al público,



de acceder directamente a las fuentes de las informaciones y de las opiniones y de obtener éstas sin límite general alguno"⁴ Según Conesa, "la facultad de recibir informaciones por parte del ciudadano implica el derecho de negarse a recibirlas y, por tanto, la posibilidad de elección. Para que esta facultad pueda hacerse efectiva es preciso que exista una diversidad de medios informativos de variadas tendencias, ya que ese pluralismo impide el monopolio informativo que atenta de pleno contra los derechos del sujeto universal".⁵

La facultad de difundir la información, por su parte, está definida en la libertad de expresión, la cual es difícil de ejercer por parte de los periodistas y de los medios de comunicación, cuando se ven limitados en el ejercicio de su labor. "En lo que concierne a la sociedad civil, el problema puede plantearse en distintos planos. Frente al derecho de los individuos a proteger su privacidad, existe un derecho de los demás a investigar, difundir y recibir informaciones de interés público".⁶

² *Branzburg, citado por LEWIS Anthony en A preferred position for Journalism?, 7 Hofstra Law Review, 1979, pp 595-627.*

³ *FERNANDEZ, Maria Stella. El periodista frente a los poderes públicos como fiscal. San José, 1987.*

⁴ *DESANTES GUANTER, José María. "La Información como Derecho": Madrid, Editora Nacional, 1974. p. 73.*

⁵ *CONESA SANCHEZ, Op. cit., p. 239.*

⁶ *GONZALEZ RODICIO, Armando Manuel. Op. cit.*

Ahora bien, hay que reconocer que en la práctica social son los medios de comunicación los cuales tienen o pueden llegar a ejercer más ampliamente las facultades anteriormente señaladas, toda vez que el individuo, por sí solo, en la mayoría de los casos se limita a recibir la información. De ahí la importancia de que aquellos que proporcionan esa información tengan acceso a ella y la transmitan verazmente y sin limitaciones por parte de los medios de comunicación.

Finalmente, con respecto a las facultades que supone el objeto del derecho a la información, Conesa nos afirma: "están íntimamente entrelazadas, ya que, no en vano, constituyen el contenido de un único derecho. Ello quiere decir que, en la medida en que se atenta contra una de ellas, las demás también se debilitan y viceversa".⁷

c. La información como ejercicio de la libertad y, a la vez, como satisfacción de un derecho público de la sociedad.

Desde luego que existen, prácticamente en todas las sociedades, medios de información que informan mal, que trasgreden derechos públicos o individuales o que faltan al principio de verdad. Aquí la pregunta es, sin duda, determinar a quién procede poner correctivos⁸, definir principios que guíen la ética profesional del periodista y, en general, definir pautas que posibiliten un mejor uso de la libertad e información por parte de los periodistas y el derecho a la información por parte del público. De acuerdo a la

tesis que venimos sosteniendo, tal obligación compete a los propios periodistas.⁹

La clave es entender que los periodistas, a la par de ejercicio de una libertad, están satisfaciendo un derecho público de la sociedad. Como ha indicado Emmanuel Derieux: "El concepto de un derecho público a la información, tan diferente de la simple libertad de opinión y de expresión, entraña necesariamente la definición de los deberes y responsabilidades de los informadores. Si los profesionales y el público no se ponen de acuerdo para llevarla a cabo, las autoridades del Estado, en nombre del interés público, se sentirán legítimamente llamados a intervenir, aunque muchas veces lo hagan en forma inadecuada e incluso peligrosa para el propio público, para su información y para todo lo que de ella dependa o se deriva. Para que su actuación sea responsable, los profesionales necesitan reglas. Reglas que garanticen la libertad, sin la cual carecerían de responsabilidad, pero también reglas que definan sus obligaciones. Es indudable que estas normas tan necesarias no pueden tener otro fundamento que el Derecho, al que vienen a añadirse para completarlo, precisarlo e incluso hacerlo evolucionar. Porque no se trata solamente de un comportamiento individual, sino de algo que tiene numerosas repercusiones sociales, una deontología de la información en la que una verdadera organización profesional queda implicada en su formulación, aplicación y garantía. Esta es, probablemente, una de las mejores formas de asegurar la libertad de prensa, libertad que, evidentemente, no puede existir sin responsabilidad"¹⁰

7 DESANTES, *Op. cit.*, p. 92.

8 HAIMAN, Franklyn S. en, *Speech and Law in a Free Society*, University Chicago Press, 1981. pp 48-54.

9 RIVADENEIRA, Raúl, *Op. cit.*, p 277.

10 DERIEUX, Emmanuel. "Cuestiones ético-jurídicas de la Información". Ediciones Universidad de Navarra S A. Pamplona, 1983.

Sugerencias para el trabajo en el aula

1. Entre todos, investigar

Para conocer con mayor profundidad el sentido de la libertad de expresión es recomendable pedir a los estudiantes que investiguen sobre las raíces de la libertad de expresión en sus países.

También podrían investigar sobre la forma en que la libertad de información ha influido en la vida política de su país.

2. En equipos: dialogar

Comentar el texto leído y señalar:

- * ¿A qué se refiere la libertad de expresión?
- * ¿Cuál es la diferencia entre libertad de información y derecho a la información?
- * ¿Cuáles son los límites de la libertad de información?
- * ¿Quiénes deberían establecer esos límites?
- * ¿Cuáles son las responsabilidades del transmisor de la información y de los receptores de la información?
- * ¿Qué importancia tiene para la democracia la libertad de expresión?
- * ¿En nuestro país hay libertad de expresión?

3. En grupo: revisar y crear

Revisar algunos medios informativos y verificar el tratamiento de las noticias. Tal vez una misma noticia es difundida de diferente manera; comentar y sacar conclusiones. Diferenciar los tipos de informaciones.

Con la orientación del profesor o profesora, sería conveniente que se pongan de acuerdo para redactar un periódico. Puede ser Mural o para distribuirlo en el centro educativo. También podrían producir un noticiario para Radio o Televisión.

4. Documentar

Recoger información local sobre la libertad de expresión para profundizar el tema y continuar con la discusión.

Esta información se puede archivar en el Centro de Recursos del aula.

IGUALDAD

Actividad de motivación

Para empezar a pensar sobre igualdades y diferencias entre las personas

UN CUENTO INFANTIL (¿O NO TANTO...?)

LOS TRES COSMONAUTAS

Umberto Eco (Italiano)

Esta es una fábula de hoy para sus niños. O tal vez no. Es para ustedes. De todos modos, hagan la prueba de contársela a ellos. Tal vez reconozcan su propio lenguaje del futuro, y se la contarán a ustedes.

Había una vez la Tierra.

Y había una vez Marte.

Estaban muy lejos el uno de la otra, en medio del cielo, y alrededor había millones de planetas y de galaxias.

Los hombres que habitaban en la Tierra querían llegar a Marte y a los otros planetas: ¡pero estaban tan lejos!

De todos modos, se pusieron a trabajar. Primero lanzaron satélites que giraban dos días alrededor de la Tierra y luego regresaban,

Después lanzaron cohetes que daban vueltas alrededor de la Tierra, pero en vez de regresar, al final huían de la atracción terrestre y partían hacia el espacio infinito.

Al principio, en los cohetes, pusieron perros: pero los perros no sabían hablar, y a través de la radio transmitían solo "gua-gua". Y los hombres no podían entender qué habían visto ni adónde habían llegado.

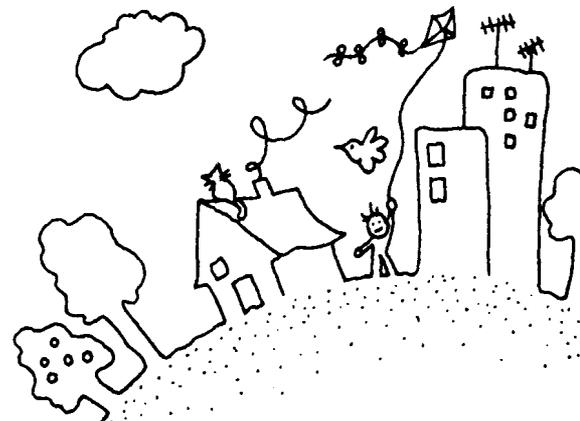
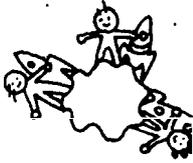
Al final encontraron hombres valientes que quisieron ser cosmonautas. El cosmonauta se llamaba así porque partía para explorar el cosmos: es decir, el espacio infinito, con los planetas, las galaxias y todo lo que nos rodea.

Los cosmonautas, al partir, ignoraban si podrían regresar. Querían conquistar las estrellas, para que un día todos pudiesen viajar de un planeta a otro, porque la Tierra se había vuelto demasiado estrecha y los hombres crecían de día en día.

Un buen día partieron de la Tierra, desde tres puntos distintos, tres cohetes.

En el primero iba un norteamericano, que silbaba muy alegre un motivo de jazz.

En el segundo iba un ruso, que cantaba con voz profunda: "Volga, Volga".



En el tercero iba un negro que sonreía feliz, con dientes muy blancos en su cara negra. En efecto, por aquellos tiempos, los habitantes del Africa, que finalmente eran libres, se habían demostrado tan hábiles como los blancos para construir ciudades, máquinas y -naturalmente- cosmonautas.

Los tres quería llegar primero a **Marte** para demostrar quién era el más valiente. El norteamericano, en efecto, no quería al ruso y el ruso no quería al norteamericano: y todo porque el norteamericano para decir buen día decía: "how do you do" y el ruso decía: "ZGPABCTBYUTGE".

Por eso no se comprendían y se creían distintos.

Los dos -además- no querían al negro porque tenía un color distinto.

Por eso **no** se comprendían.

Como los tres eran muy valientes, llegaron a **Marte** casi al mismo tiempo.

.....
Llegó la noche. Había en tomo de ellos un extraño silencio, y la Tierra **brillaba** en el cielo como si fuese una estrella lejana.

Los cosmonautas se sentían tristes y perdidos y el norteamericano, en la **oscuridad**, llamó a la mamá.

Dijo: "Mamie..."

Y el ruso dijo: "Mama".

Y el negro dijo: "Mbamba".

Pero enseguida comprendieron que estaban diciendo lo mismo y que tenían los mismos sentimientos. Fue así que se sonrieron, se acercaron, juntos encendieron un buen **fueguito**, y cada uno cantó canciones de su país. Entonces se armaron de coraje y, mientras **esperaban** el amanecer, aprendieron a conocerse.

Por fin se hizo de día: hacía mucho frío. Y de repente de un grupito de **árboles** salió un marciano. ¡Era realmente horrible verlo! Era todo verde, tenía dos antenas en lugar de las orejas, una trompa y seis **brazos**.

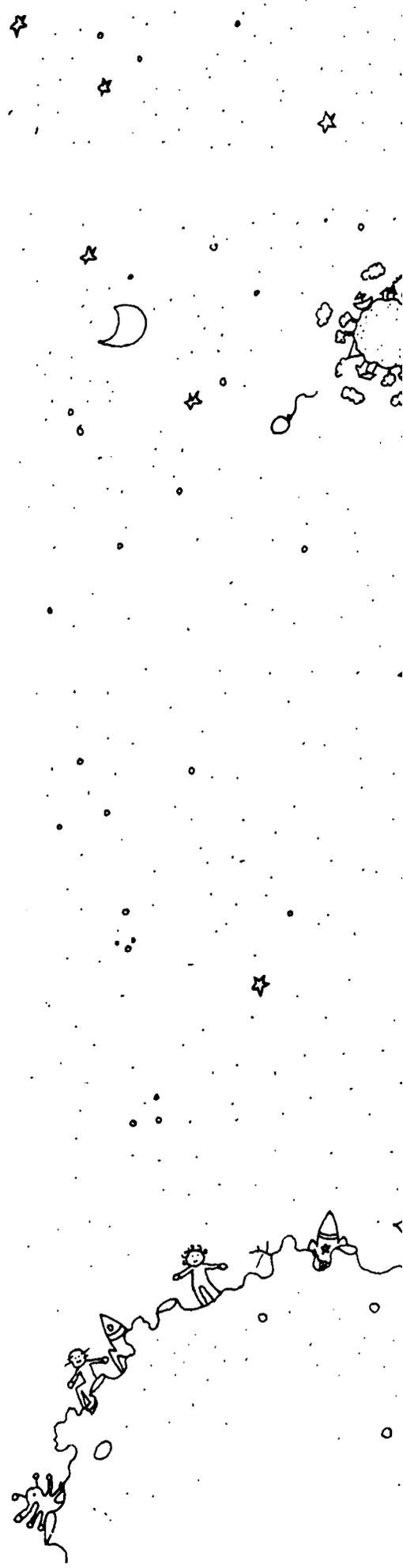
Los miró y dijo: "¡GRRRR!"

En su idioma quería decir: "¡Mamita querida!, ¿quiénes son esos seres tan hombres?"

Pero los terrestres no lo comprendían y creyeron que su grito era un rugido de guerra.

.....
Fue así como decidieron matarlo con sus desintegradores atómicos.

Pero de pronto, en medio del enorme frío del amanecer, un pajarito marciano, que evidentemente se había escapado del nido, cayó al suelo temblando de frío y de miedo. Piaba desesperado. más o menos como un pajarito terrestre. Daba realmente pena. El norteamericano, el ruso y el negro lo miraron y no pudieron contener una lágrima de compasión.



En ese momento, sucedió algo muy extraño. También el marciano se acercó al pajarito, lo miró y dejó escapar dos hebras de humo de la trompa. Y los terrestres, de golpe, comprendieron que el marciano estaba llorando. A su modo, como lloran los marcianos.

Después vieron que se inclinaba sobre el pajarito y lo alzaba entre sus seis brazos tratando de darle calor.

El negro, que en otros tiempos había sido perseguido porque tenía negra la piel y por eso mismo sabía como son las cosas, dijo a sus dos amigos terrestres:

"¿Se dieron cuenta"? Creíamos que este monstruo era distinto a nosotros, pero también él ama a los animales, sabe conmovirse, tiene un corazón y sin duda un cerebro!

„Creen todavía que hay que matarlo?"

No era necesario hacerse semejante pregunta.

Los terrestres ya habían aprendido la lección. Que dos personas sean distintas no significa que deban ser enemigas.

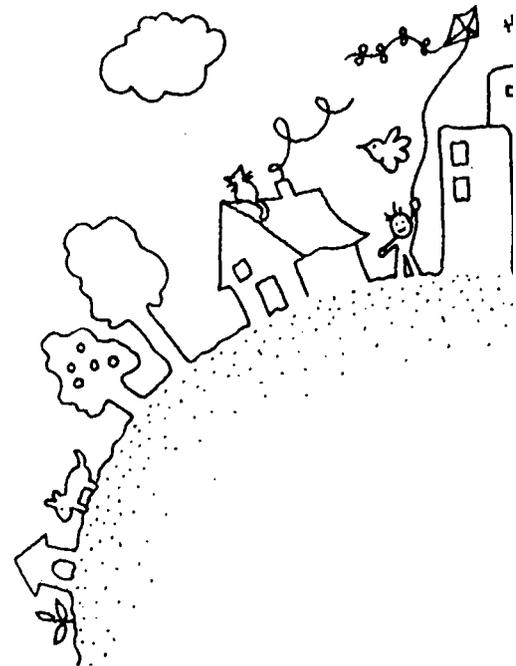
Por lo tanto, se acercaron al marciano y le tendieron la mano.

Y él, que tenía seis, les dio la mano a los tres, a un mismo tiempo, mientras que con las que le quedaban libres hacía gestos de saludo.

Y señalando la Tierra, distante en el cielo, hizo entender que deseaba viajar allá, para conocer a los otros habitantes y estudiar junto con ellos la forma de fundar una gran república espacial en la que todos se amaran y estuvieran de acuerdo. Los terrestres dijeron que sí entusiasmados.

Y para festejar el acontecimiento le ofrecieron un cigarrillo. El marciano, muy contento, se lo introdujo en la nariz y empezó a fumar. Pero ya los terrestres no se escandalizaban más.

Habían comprendido que tanto en la tierra como en los otros planetas, cada uno tiene sus propias costumbres, pero que sólo es cuestión de comprenderse los unos a los otros.



Sugerencias para trabajar en clase

1. Leer

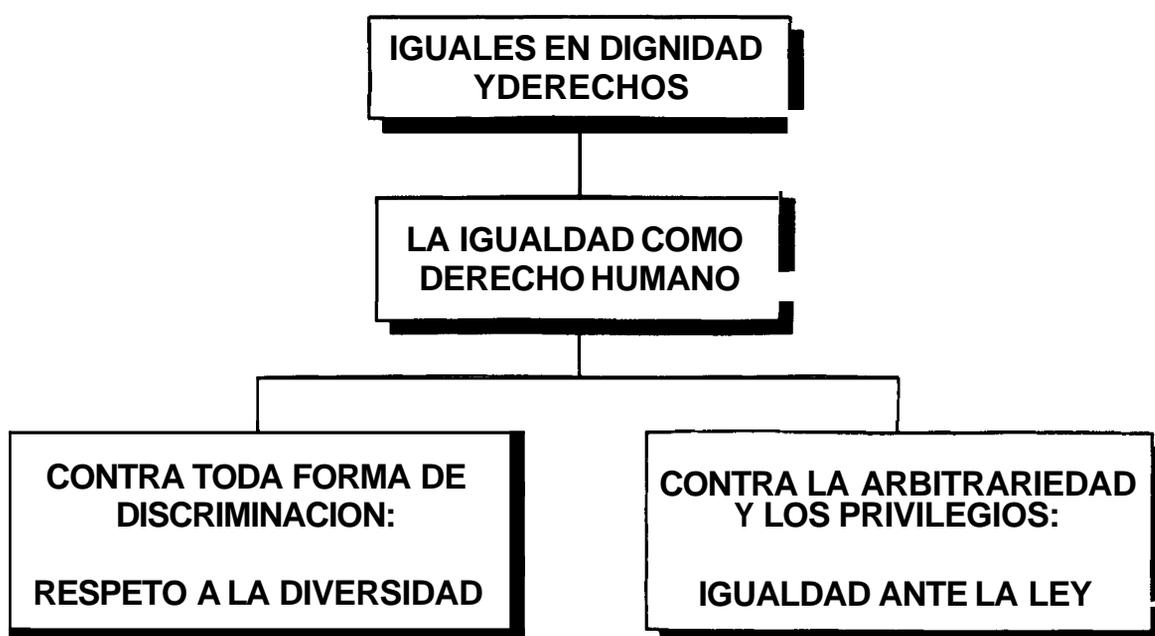
El profesor o la profesora entregará una copia del cuento a los estudiantes y les dará tiempo para que lo lean. Puede usar el texto completo o bien suprimir, para la primera lectura, el párrafo de encabezado que ha escrito el autor y también el párrafo final de conclusión. Respecto al final, puede dejar sólo el principio de la oración ("Habían comprendido que ..."), para que los estudiantes la completen con su propia conclusión. Después del diálogo colectivo sobre el cuento, el profesor les hará conocer los elementos que quitó. Así se podrá comparar si hay coincidencia entre el propósito y la conclusión del autor y la interpretación de los jóvenes.

2. Diálogo entre todos

Guía para el diálogo

- * ¿Qué fue lo que más les gustó del cuento? ¿Por qué?
- * ¿Les pareció válido el conflicto entre los cosmonautas? ¿Y entre los cosmonautas y el marciano?
- * ¿En qué circunstancias se han sentido Uds. el marciano? ¿En cuáles los cosmonautas? ¿Qué conclusiones pueden sacar de ello?
- * ¿Existe alguna diferencia entre el cosmonauta africano y los otros cosmonautas que le dieran al primero una mayor ventaja para entender al marciano?
- * ¿Cómo terminarían el cuento? ¿Qué creen que habrían comprendido los cosmonautas?
- * ¿Les parece que éste es solamente un cuento infantil? ¿Por qué?

A lo largo de esta Unidad, seguiremos reflexionando juntos sobre el tema de la igualdad y las diferencias entre las personas. El plan que seguiremos es el siguiente:



Otra actividad de motivación

Para estimular la reflexión sobre la diversidad entre los seres humanos

VIDEO: DIFERENTES PERO IGUALES EN DERECHOS

1. Preparando la actividad: PLANIFICANDO

- El profesor o la profesora planificará la actividad teniendo en cuenta:
- El momento apropiado de acuerdo con el desarrollo curricular.
- Revisará con anticipación el material a fin de conocerlo a profundidad.
- Se asegurará que el equipo y las condiciones de la sala sean las adecuadas.

2. Entre todos: VER, OIR, SENTIR

Se establece el ambiente apropiado y se proyecta el Video: Diferentes pero iguales en derechos.

Se recogen las primeras expresiones y los comentarios espontáneos sobre el material.

3. REFLEXIONAR, OPINAR

Para la reflexión, el profesor o la profesora presenta las siguientes preguntas generadoras:

- ¿Qué es aquello que les pareció más interesante?
- ¿Ustedes creen que hay gente que se cree superior a los demás?
¿Realmente todos somos diferentes? En qué.
- ¿Y los derechos humanos? ¿Cuáles conoces?
- Que comentarios les merece el avioncito que aparece permanentemente en el Video. ¿Qué trata de representar?

4. ACLARAR Y DEFINIR

Este es el momento oportuno para definir algunos términos que pueden ser más o menos conocidos.

- Conversar sobre:
 - Estereotipo
 - Discriminación
 - Prejuicio
- El profesor o la profesora podrá buscar ejemplos que le permitan graficar de forma clara estos conceptos.

5. COMPARTIR NUESTRA EXPERIENCIA

El profesor o la profesora promoverá el diálogo y la discusión en pequeños grupos y se planteará los siguientes asuntos:

- De tu propia experiencia ¿has conocido situaciones en las que esté presente la discriminación? Coméntalos.
¿Puedes comentar sobre algunos prejuicios que conozcas?
- ¿Qué recomendaciones podemos dar para que se respete y valore las diferencias?
- ¿Qué quiere decir que todos somos iguales en derechos?

6. SEAMOS CREATIVOS

El profesor o la profesora estimulará la actividad creativa entre sus estudiantes:

- Individualmente, pueden dibujar, pintar o utilizar cualquier medio que les permita graficar el Video o una experiencia referida al tema.
- En grupo, pueden desarrollar actividades tales como, dramatizaciones, producciones radiofónicas, preparación de materiales, escritos o gráficos, etc.

Iguals y diferentes... ¿en qué?

¿Qué significa decir que "todos somos iguales"? Si miramos alrededor, la realidad parece mostrarnos otra cosa. Todos nos vemos, pensamos y actuamos distinto. Nos diferenciamos por nuestros cuerpos, nuestras facciones, nuestras habilidades prácticas, nuestras opiniones sobre tantísimos asuntos, nuestra conducta diaria, nuestras maneras de vivir... Cada uno de nosotros es un ser único e irreplicable.

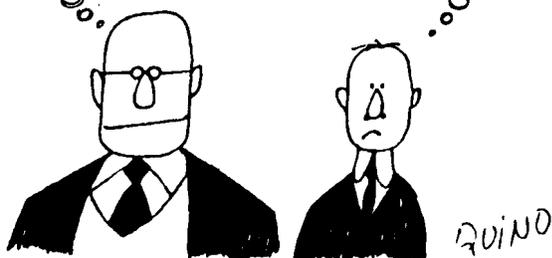
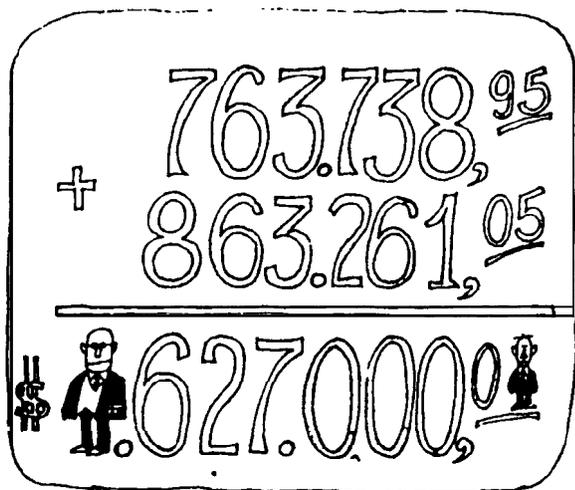
Ser iguales, entonces, no significa que seamos idénticos, o que estemos siempre en las mismas condiciones. Sin embargo, más allá de cualquier diferencia, todos tenemos un mismo origen y una misma naturaleza: compartimos la misma condición de humanidad, la misma aspiración de ser libres, de satisfacer nuestras necesidades básicas, de amar y ser amados, de buscar la felicidad. Nadie es más o menos humano que otro; ni nadie tiene más o menos derecho a vivir humanamente que otro.

Este es el significado profundo del principio de igualdad entre los seres humanos. Es un significado que no ignora las diferencias individuales. Al contrario, las toma en cuenta y las trasciende para llegar a **lo que nos es común: la dignidad y los derechos como personas**. Precisamente porque el concepto de igualdad no ignora las diferencias individuales o de grupo, nos ayuda el volver a mirarlas y a analizarlas mejor.

Hay **diferencias legítimas, válidas**, como las que surgen de peculiaridades propias de los seres humanos o del ejercicio libre de su voluntad. Nacemos dentro de un grupo étnico particular y en un lugar geográfico específico, lo cual influye en el idioma que hablaremos y muchas de nuestras costumbres cotidianas. También, a medida que crecemos, vamos desarrollando ciertas creencias religiosas, opiniones políticas, orientaciones intelectuales; en fin, una personalidad. Estas diferencias son las que conforman nuestra identidad como individuos, y como tales, dan variedad a la vida del hombre y de la sociedad.

Pero existen también **diferencias ilegítimas, injustas**, que no se derivan de peculiaridades propias de la especie humana, ni de la libre elección de los individuos.





Son las que niegan una existencia digna e iguales derechos a todos.

Es necesario saber reconocer unas diferencias de otras.

Las primeras, para llegar a conocerlas mejor y respetarlas; las segundas, para contribuir a eliminarlas.

Así entendida, en el camino hacia una práctica plena de la condición de humanidad para todos, la IGUALDAD no marcha sola. Va acompañada de la SOLIDARIDAD hacia los semejantes; la TOLERANCIA hacia las diferencias legítimas entre las personas, y de la JUSTICIA que procura una vida mejor para todos.

Artículo 1

Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

Declaración Universal de Derechos Humanos



TRABAJAR POR LA IGUALDAD

Comprender estos valores y ponerlos en práctica en la vida diaria no surge natural y espontáneamente. Nos exige un aprendizaje conciente. Un aprendizaje que tiene dos metas. Y cada una nos reclama una conducta distinta.

Por un lado, es aprender a aceptar las diferencias legítimas entre las personas, aprender a conocerlas y entenderlas, para poder valorarlas. Estas diferencias no indican deficiencia ni inferioridad de unos frente a otros. Son las variadas formas y matices de la comunidad humana, las que dan a cada uno su fuerza y su identidad, y al conjunto su rica diversidad. ¿Podríamos imaginarnos un mundo absolutamente homogéneo y uniforme? Sería tan aburrido y frío, tan... ¡inhumano!

Por otro lado, es aprender a rechazar y combatir las diferencias ilegítimas, las que lastiman y degradan a algunos de nosotros y nos dividen como comunidad humana. Estas no enriquecen a nadie, porque sobre la base del tener más o menos, crean privilegios que deshumanizan tanto a quienes los disfrutan como a quienes se les niegan. Un mundo que valoriza el "tener" por sobre el "ser" es injusto. ¡Y también inhumano!

Ninguno de estos dos aprendizajes es simple. Ni fácil. No es fácil aceptar a los que no se parecen a nosotros por su aspecto físico, sus capacidades, sus hábitos culturales o sus creencias. La primera reacción suele ser la desconfianza o el temor, y éstos tienden a conducir al rechazo. También es posible que frente al otro diferente, nos sintamos inseguros interiormente, que nos cuestionemos el mérito de nuestras propias características o la validez de nuestras convicciones. Tal vez hasta nos preguntemos "¿cuál de los dos es mejor?, ¿cuál de los dos tiene la verdad?" Reconocer las diferencias legítimas entre las personas genera dudas e incertidumbre. Provoca conflictos, con los otros y con uno mismo.



Tampoco es fácil rechazar las diferencias ilegítimas entre las personas. A menudo no vemos las desigualdades económicas y sociales como injustas, porque se nos enseñó a aceptarlas como si fueran naturales o voluntarias. ¿Cuántas veces no hemos oído aquello de que "en el mundo siempre habrá ricos y pobres"? ¿O expresiones parecidas a aquélla de la reina María Antonieta cuando, al oír desde su habitación al hambriento pueblo francés que reclamaba pan, preguntó candorosamente "Y si no tienen pan, ¿por qué no comen pasteles?" No es infrecuente escuchar "Quieren comer, ¡que trabajen!" o "Viven en la suciedad porque no les importa", sin que quien lo dice piense si en ese momento y lugar se puede conseguir empleo o se dispone de agua potable. Otra dificultad está en que, aún cuando percibimos en la sociedad desigualdades ilegítimas, tengamos miedo de enfrentar las dificultades o los riesgos que implica cambiar las cosas injustas. Otra vez, surgen dudas y conflictos.

Los conflictos nos inquietan y puede ser que nos asusten un poco. Pero no hay que temerlos. Son parte de la vida; quizá una de las ricas, porque nos permiten aprender cosas nuevas, y así crecer... Las experiencias de desarrollo individual y colectivo siempre van acompañadas de tensiones y desequilibrios; en fin, de conflictos. Lo que hay que hacer no es evitarlos; sino aprender a resolverlos pacífica y constructivamente. El primer paso para lograr esto, en las relaciones entre seres humanos, es partir de que todos los demás son nuestros iguales "en dignidad y derechos".

Artículo 2

1. Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.
2. Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona, tanto si se trata de un país independiente, como de un territorio bajo administración fiduciaria, no autónomo o sometido a cualquier otra limitación de soberanía.

Declaración Universal de Derechos Humanos

ACTIVIDAD

2



Algunos momentos en la historia de una larga lucha

Mirando hacia atrás

Aunque proclamada antes por muchos pensadores, la noción de igualdad entre las personas, como hoy la entendemos, empezó a ser reconocida por ley sólo hacia finales del siglo XVIII.

Antes de esa época, el trato que las leyes daban a los individuos variaba enormemente según las condiciones de su nacimiento, su género, su etnia o nacionalidad, sus capacidades físicas y mentales, su religión y sus opiniones políticas. En todas las sociedades europeas antiguas y medievales, quienes diferían de la clase gobernante en una o más de estas categorías, eran considerados seres inferiores, incompletos o defectuosos. Por lo tanto, no tenían los mismos derechos que se les reconocía a los primeros. Por ejemplo, no podían poseer propiedades, ni participar en el gobierno, ni manifestar sus creencias públicamente. (Tal era la situación de los esclavos y extranjeros en la Grecia clásica; los cristianos en la antigua Roma o los no cristianos durante la Edad Media. Y también la de las mujeres, en todas las sociedades occidentales). En muchos casos, ni siquiera podían disponer de su propia persona (como los esclavos en la Antigüedad, los siervos en el feudalismo y los indígenas americanos sometidos por los conquistadores españoles). En casos extremos, hasta el derecho a la vida se les negaba (como a los niños discapacitados en la ciudad griega de Esparta, quienes eran eliminados al nacer).

Estos actos se consideraban normales, naturales. No se veían como una violación de la igualdad entre las personas, porque no todas las personas "valen lo mismo" en las sociedades basadas en privilegios. Incluso, llegaron a formularse algunas teorías justificatorias argumentando que los "diferentes" eran biológicamente inferiores o que no tenían alma.

LOS CAMPESINOS DE LA EDAD MEDIA Y LOS NOBLES

Somos hombres como ellos,
tenemos cuerpos como ellos
Y también podemos sufrir
tanto como ellos.

Robert Wace (1120-1183), Le Roman de Rou

La historia moderna

Una de las primeras formulaciones jurídicas de la igualdad aparece en la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano (1789):

Los hombres nacen y viven libres e iguales en derechos. Las distinciones sociales sólo pueden fundarse en la utilidad común. (Art. 1º)

Esta concepción surge para romper con el sistema y los valores imperantes del feudalismo. Para la época tenía dos significados muy concretos, ambos revolucionarios en el orden político y jurídico. Por un lado, que todos los ciudadanos eran iguales ante la ley. Por otro, que se eliminaba cualquier privilegio basado en el nacimiento o la religión para efectos tales como poseer propiedades, gozar de cargos u honores del Estado e ingresar a las escuelas públicas.

La ley es la expresión de la voluntad general. Todos los ciudadanos tienen derecho a concurrir, personalmente o por medio de representantes, a su formación. Debe ser la misma para todos, sea que proteja o sea que castigue. Todos los ciudadanos, siendo iguales a sus ojos, son igualmente admisibles a todas las dignidades, cargos y empleos públicos, según su capacidad y sin otra distinción que la de sus virtudes y talentos. (Art. 6º)

Así fueron abolidas la servidumbre, la nobleza hereditaria y todos los tratamientos especiales que creaban desigualdades legales entre las personas. Fue un gran avance, pues se acabó con ciertas arbitrariedades del autoritarismo y con algunos privilegios antiquísimos. Pero no del todo porque, por ejemplo, no se acabó con la desigualdad ante la ley de las mujeres, a quienes no se les concedieron derechos políticos, al igual que a las personas no blancas.

SOBRE LA NEGACION DE DERECHOS A LAS MUJERES EN LA REVOLUCION FRANCESA

¿Por qué las personas expuestas al embarazo y a indisposiciones pasajeras no pueden ejercer derechos de los que nadie soñaría si quiera en despojar a hombres que padecen gota cada invierno o se resfrían fácilmente?

Marqués de Condorcet (1743-1794)

Otra característica es que aquella concepción de igualdad era negativa y estática.

Exigía al Estado tratar a todos por igual; pero no lo obligaba a actuar para igualar las condiciones de vida de los individuos. No le reclamaba remover las barreras,

desigualdades o privilegios creados por condiciones sociales injustas que impiden hacer realidad la igualdad en la vida diaria.

Las principales críticas contra esta forma de ver la igualdad omitiendo la realidad social provinieron, entre otras, de la corriente socialista europea de los siglos XIX y XX, y de la Doctrina Social de la Iglesia (por ejemplo, Encíclicas "Rerum Novarum", "Quadragesimo Anno", "Pacem in Terris", "Populorum Progressio" y "Centesimus Annus", Concilio Vaticano II y Pastoral "La Iglesia en el Mundo Actual"). En palabras

sencillas, podemos afirmar que no puede existir igualdad real en la relación entre dos personas cuando una de éstas tiene hambre y la otra, todas las ventajas que el bienestar material otorga.

LOS DERECHOS FANTASMAS

La libertad no es más que un vano fantasma cuando una clase de hombres puede hambrear impunemente a los demás. La igualdad no es más que un vano fantasma cuando el rico, mediante el monopolio, ejerce el derecho de vida y muerte sobre su semejante. La república no es más que un vano fantasma, cuando la contrarrevolución se produce a diario con el precio de los artículos, a los que las tres cuartas partes de los ciudadanos no llegan sin derramar lágrimas.

Jacques Roux, en Francia, 1793

En nuestra época, los planteamientos sobre Derechos Humanos avanzan más lejos. Dos de los primeros instrumentos legales del siglo XX (la **Declaración Universal de Derechos Humanos** y la **Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre**, ambas de 1948), para consagrar la igualdad entre las personas, agregan algo al principio de la igualdad ante la ley: la garantía legal de no discriminación.

Estas declaraciones se consolidan en dos Pactos Internacionales, ambos de 1966: **Pacto de Derechos Civiles y Políticos**, y el **Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales**.

Igual pronunciamiento contra la discriminación hace otro importante instrumento de Derechos Humanos de nuestra región, la **Convención Americana sobre Derechos Humanos "Pacto de San José de Costa Rica"** (1969). Este documento comienza así la enumeración de los deberes de los Estados en cuanto a la protección de los Derechos Humanos:

Los Estados Partes en esta Convención se comprometen a respetar los derechos y libertades reconocidos en ella y a garantizar su libre y pleno ejercicio a toda persona que esté sujeta a su jurisdicción, sin discriminación alguna por motivo de raza, color, sexo, idioma, religión, opiniones políticas o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición social (Art. 1.1)

Mirando hacia adelante... y a nuestro alrededor

Hoy día, la doctrina de los Derechos Humanos concibe la igualdad de manera más positiva y activa que como la formuló la Revolución Francesa en su lucha contra el orden feudal. Aquellas ideas siguen siendo válidas, pero incompletas. No son suficientes para asegurar a todos los seres humanos el disfrute real de la misma "dignidad y derechos".

Hoy como ayer, los luchadores por los Derechos Humanos plantean una definición de igualdad que comprende la **igualdad legal** más la **igualdad social**. Esta última consiste en garantizar a todas las personas y grupo sociales las mismas oportunidades para acceder a los bienes culturales, materiales y espirituales producto del trabajo social y las mismas oportunidades para participar en la toma de decisiones y en la administración de la comunidad. Se incluye también la igualdad en el seno de la familia¹.

Así, el principio de igualdad impregna todos los ámbitos donde se mueven los seres humanos durante su vida. Y en todos ellos tiene un significado concreto.

En el hogar, significa que todos los miembros de una familia tienen el mismo derecho de recibir alimentación, protección, educación y afecto.

En la comunidad, implica que todos sus miembros tienen derecho a participar igualitariamente en las actividades y funciones de la comunidad.

En un país, representa el compromiso del Estado de remover o eliminar los obstáculos que se opongan al desarrollo de la personalidad del individuo y de los distintos grupos sociales; la eliminación de leyes hostiles, injustas o discriminatorias contra cierta categoría de personas, y la apertura a todos los gobernados de los bienes de la cultura y de la participación en las funciones públicas.

A nivel internacional, significa también el reconocimiento y respeto del derecho de todos los pueblos del mundo a su cultura y a su autodeterminación². La comunidad internacional ha consagrado esto en el ya citado **Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales** (1966). Y, en nuestra América, mediante el **Protocolo de San Salvador** (1988) que, por cierto, todavía no ha sido ratificado por las naciones centroamericanas.

¹ R. de Pérez, Marcela y Carrasco, José, *Derechos Humanos en Panamá. Guía didáctica. Movimiento de Abogados Profesión y Ley*, 1992.

² Igual referencia nota anterior.

CONTRA TODA FORMA DE DISCRIMINACION: RESPECTO AL DIVERSIDAD

¿Qué es discriminar?

Las muchas diversidades entre las personas nos permiten pensar en grupos diferentes. Es un simple hecho de la realidad. Algunas personas son mujeres y otras, varones; algunas tienen la piel negra, otras más blanca o algo cobriza; algunas profesan una religión, otras otra, y otras, ninguna; algunas son ancianos, otras jóvenes y otras, niños; algunas gozan de buena salud, otras padecen alguna enfermedad o discapacidad. Y así podríamos seguir. ¡La variedad de individuos es tan amplia!

Al referirse a un grupo de personas que comparte algún rasgo físico o racial, de opiniones, de personalidad, se suele generalizar y decir, por ejemplo, "las mujeres", "los orientales", "los protestantes", "los jóvenes". Estos agrupamientos son algo simplistas; porque, aunque sea momentáneamente, borran las diferencias individuales para destacar sólo una o unas pocas características del conjunto. Pero en el fondo no hay nada negativo en ello, siempre que haya conciencia de que se habla simplificado.

Sin embargo, **cuando se establecen distinciones que no sólo crean grupos diferentes; sino que al mismo tiempo sugieren que uno de los grupos es mejor o peor que el otro** -debido precisamente al género, la etnia o el color, el idioma, la nacionalidad, la creencias u opiniones, la edad o la capacidad física- **lo que se está haciendo es discriminar**³.

Quien discrimina a una persona o grupo, los rebaja en su dignidad humana. Y así ayuda a crear o a justificar abusos hacia ellos. Porque la discriminación es una práctica que no sólo lastima los sentimientos de otros; tiene consecuencias que van mucho más allá. Si algunas personas consideran a otras "inferiores", de allí fácilmente se pasa a creer que no merecen el mismo trato que los que son "superiores". Por el camino de este razonamiento falso se llega a desconocer a los primeros prerrogativas o derechos que sí disfrutaban los segundos.

Un monstruo de muchas cabezas

La discriminación puede tomar muchas formas, tantas como diferencias

... la discriminación contra la mujer es incompatible con la dignidad humana y con el bienestar de la familia y de la sociedad, impide su participación en la vida política, social, económica y cultural de sus países en condiciones de igualdad con el hombre, y constituye un obstáculo para el pleno desarrollo de las posibilidades que tiene la mujer de servir a sus países y a la humanidad.

Declaración de las Naciones Unidas sobre la eliminación contra la mujer, 1967.

³ *ABC de la Enseñanza de los Derechos Humanos. Naciones Unidas, Centro de Derechos Humanos, Ginebra, 1989.*

legítimas hay entre las personas. Las más antiguas y frecuentes son:

- por el **género**: discriminación a la mujer (sexismo o machismo);
- por el **origen étnico o cultural**: discriminación a los grupos no blancos y de raíces culturales no europeas (racismo);
- por la **nacionalidad**: discriminación a los extranjeros (xenofobia);
- por el **credo religioso**: discriminación a los creyentes de religiones no oficiales o no mayoritarias en una sociedad;
- por las **opiniones políticas**: discriminación a los partidarios de posiciones políticas contrarias a las dominantes en una sociedad;
- por pertenecer a **grupos minoritarios de la comunidad**: discriminación a grupos que, en algún sentido, están en una situación diferente a la de la mayoría en una sociedad (como, por ejemplo, los refugiados, las personas desplazadas de su comunidad de origen o los trabajadores migratorios);
- por la **edad**: discriminación a niños y ancianos;
- por la **capacidad física**: discriminación a las personas que sufren algún impedimento o discapacidad como, por ejemplo, inválidos, no-videntes, sordo-mudos o enfermos mentales.

La discriminación no es un fenómeno sólo de los regímenes despóticos, o del pasado. Se sigue dando hoy, a diario, en todas las sociedades del mundo, incluso las que se consideran más desarrolladas. Ha sido y es difícil de superar. Tal vez porque las diferencias que provocan juicios desvalorizadores y trato injusto, en muchos casos coinciden con diferencias biológicas (género) o con diferencias físicas notorias (color de piel, rasgos faciales, contextura o destrezas físicas), por eso mucha gente no puede ver más allá de lo superficial y reconocer una identidad profunda compartida. A mucha gente le cuesta entender que ser diferentes en algunas cosas no nos hace diferentes en todas las demás; especialmente, no nos hace diferentes en nuestras necesidades, sentimientos y aspiraciones como personas. Todos queremos vivir adecuadamente, sentirnos libres y respetados, ser felices... ¡Pero es tan frecuente que alguna diferencia particular se exagere hasta ocultar lo que nos es común!

Esta actitud a veces es conciente y deliberada. Ha habido muchas argumentaciones explícitas sobre la supuesta "superioridad" de unos grupos sobre otros. Como las que usaron, por ejemplo, los legisladores durante muchos siglos para mantener a las mujeres en un estado de subordinación, o los imperios europeos para someter a los pueblos conquistados de Africa, Asia o América... Hay quienes las siguen usando hoy día para avasallar a pueblos vecinos en nombre del "apartheid" o la "limpieza étnica". Esta retórica en realidad se emplea para disfrazar

... toda doctrina de diferenciación o superioridad racial es científicamente falsa, moralmente condenable, socialmente injusta y peligrosa, y nada permite justificar la discriminación racial, ni en la teoría ni en la práctica.

Declaración de las Naciones Unidas sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial, 1963.

Todos los pueblos del mundo están dotados de las mismas facultades que les permiten alcanzar la plenitud del desarrollo intelectual, técnico, social, económico, cultural y político.

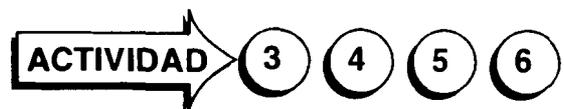
Las diferencias entre las realizaciones de los diferentes pueblos se explican enteramente por factores geográficos, históricos, políticos, económicos, sociales y culturales. Estas diferencias no pueden en ningún caso servir de pretexto a cualquier clasificación jerarquizada de las naciones y los pueblos.

Declaración de las Naciones Unidas sobre la raza y los prejuicios raciales, 1978.

los verdaderos intereses de quienes gozan de algún privilegio -económico, social, político o familiar- que se resisten a perder o a compartir.

Pero muchas veces, la discriminación no es consciente. Es una actitud que aprendimos involuntariamente, absorbiéndola de nuestra sociedad. La metimos dentro nuestro, la interiorizamos sin saber ni querer. Por lo general, no es tan extrema como para que justifiquemos un genocidio o la represión violenta. Tiene manifestaciones más sutiles, más disimuladas, que nos afloran sin darnos cuenta. Sí, puede ser más sutil; pero nunca es inofensiva...

Si no descubrimos y desterramos de nosotros cualquier forma de discriminación, podría convertirse en germen de abuso a los derechos humanos de algunos otros. O, si ocurre que somos parte de un grupo discriminado, podríamos contribuir a mantener la situación de abuso de nuestros derechos. El riesgo es grande: ser agentes de discriminación o sus cómplices.



Yo sueño que algún día, en las rojas colinas de Georgia, los hijos de los antiguos esclavos y los hijos de los antiguos amos podrán sentarse juntos a la mesa de la hermandad...

Cuando dejemos resonar la libertad, cuando la dejemos resonar en cada pueblo y en cada aldea, en cada estado y en cada ciudad, seremos capaces de adelantar el día en que todos los hijos de Dios, negros y blancos, Judíos y Gentiles. Protestantes y Católicos, puedan tomarse las manos y entonar las palabras de aquel viejo cántico Negro: ¡Por fin libres! ¡Por fin libres! Gracias Dios todopoderoso, ¡por fin somos libres!

Martin Luther King. Discurso en la Marcha por los Derechos Civiles, Washington, 1962.

Así como creó el mundo, Kaku Serankua creó las aguas, que como las venas por las que corre la sangre de los hombres, alimentan la tierra. Creó también las estrellas, el sol, la luna. Al crear los seres vivientes, dictó leyes a todos los hombres: blancos, amarillos, rojos y negros, cuyos colores son los mismos que tienen las cuatro capas de la tierra...

... Según las enseñanzas de Kaku Serankua, la naturaleza es nuestra Madre; como tal ha de ser respetada, así como sus leyes. Las relaciones entre los hombres deben ser de comprensión, justicia e igualdad. Así era siempre, así hemos vivido siempre respetándonos unos a otros y siguiendo las enseñanzas de nuestro padre. Sin embargo el Bunachu (el blanco) desconoce todo esto, ha atacado a sus hermanos Iku y nos ha apartado de la línea negra, se ha apartado de la Madre Naturaleza y ha utilizado su ciencia para destruirla; se ha apartado de sus semejantes, no respeta a sus propios hermanos y dicta leyes en su contra, los despoja de su tierra y los persigue. Si el blanco continúa empeñado en vivir así, ésta será su propia destrucción.

Del "Testimonio de Burimake", manifiesto de los indígenas colombianos, 1974.

La discriminación de todos los días: prejuicios y estereotipos

Una forma en que mucha gente bien intencionada contribuye a discriminar es alimentando prejuicios y estereotipos.

El **prejuicio**, como su nombre lo indica, es un "pre"-juicio una opinión que se emite anticipadamente, sin tener la información suficiente como para emitir un verdadero juicio, fundado y razonado. Los prejuicios son opiniones antojadizas, arbitrarias. Pero no surgen de la nada. Ni, contra lo que pudiera creerse, son opiniones individuales. Por lo general nacen de repetir irreflexivamente prejuicios que hemos oído una y otra vez antes. Al final, a fuerza de tanta reiteración, terminamos por aceptarlos como verdaderos. Y los repetimos sin molestarnos en verificar cuánto, en verdad, tienen de cierto. El prejuicio contra ciertas personas o grupos de personas nace de los estereotipos.

Un **estereotipo** puede definirse como "un conjunto de rasgos que supuestamente caracterizan a un grupo, en su aspecto físico y mental y en su comportamiento. Este conjunto se aparta de la realidad restringiéndola, mutilándola y deformándola^{v4}. Esto

⁴ Perrot, Dominique y Preiswerk, Roy, *Etnocentrismo e Historia. América indígena, África y Asia en la visión distorsionada de la cultura occidental*. Editorial Nueva Imagen, México, 1975.

quiere decir que la realidad se deforma de la misma manera que cuando se hace una caricatura: primero, se la simplifica (se seleccionan uno o unos pocos elementos o rasgos, mientras se ignoran todos los demás) y después, se la generaliza (esos elementos o rasgos simplificados se asignan automáticamente a todos los individuos que conforman un grupo).

Con seguridad hemos escuchado más de una vez frases como: "los judíos son avaros", "los negros son perezosos", "los árabes son violentos", "las mujeres son sentimentales y flojas", "los gitanos son ladrones". La lista podría seguir casi indefinidamente: "los indios son...", "los argentinos son...", "los homosexuales son..."

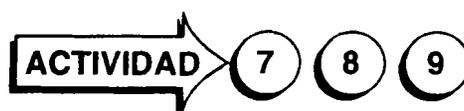
Todos los anteriores son estereotipos negativos. Aunque también se construyen estereotipos afirmativos como, por ejemplo, "los franceses son cultos", "los cristianos son compasivos", "los hombres son fuertes", "los norteamericanos son trabajadores".

Y la lista también podría continuar: "los protestantes son...", "los anglo-sajones son...", "los japoneses son..."

Que un estereotipo sea negativo o positivo es, simplemente, una cuestión del punto de vista que se elige de antemano para hacer la "caricatura" de la persona o grupo considerado (según género, etnia, cultura, nacionalidad, religión, etc.) Si cambia el punto de vista, el signo del estereotipo se transforma fácilmente en su opuesto, utilizando el mismo rasgo o cualidad. Con una simple inversión de perspectiva se puede sostener que "los judíos son ahorrativos" y "los franceses son pedantes". Y lo mismo con cualquier otro ejemplo. Generalmente, los miembros del grupo considerado, o quienes se sientan cercanos o atraídos por ese grupo, tenderán a construir estereotipos positivos; quienes no pertenezcan al grupo o se sientan incómodos perteneciendo a él, tenderán a construir estereotipos negativos.

Sea positivo o negativo, el estereotipo siempre es falso en la medida en que empobrece y distorsiona la realidad. El que lo usa cree que está haciendo una descripción; pero lo que hace es acomodarle un esquema rígido prefijado de comportamiento, de mentalidad, de virtudes o defectos. Una vez acomodado el esquema, se lo aplica por igual a todos los individuos que componen el grupo. No existen los matices; como tampoco las variaciones individuales.

Este fenómeno se resume bien en frases populares, lamentablemente tan frecuentes, como: "Todos son iguales", "Esa gente es así", "Cuando se ha visto a uno, se ha visto a todos" o "Para muestra basta un botón". Sólo que... las personas no somos igual que los botones, ¿verdad?



Trabajemos, pues, para desterrar los "pre-juicios" y vencer los estereotipos, en un esfuerzo por construir el respeto mutuo hacia las diferencias que nos dan identidad como personas. Pero observemos que respeto no es lo mismo que ser indife-

rentes hacia lo que otros son o piensan; ni es tampoco buscar coincidir en todo con los demás. Es reconocer el derecho de otros a ser como son y a pensar como piensan, aunque no compartamos sus maneras de ser y pensar. Tampoco es respetar todas las acciones de otros. ¡No! Hay acciones reprobables que debemos censurar y combatir. Pero sí es, siempre, respetar su persona: su esencial dignidad y sus derechos. Porque el reconocimiento y la defensa de los Derechos Humanos alcanza aún a quienes los violan.

Así como la diversidad biológica del hombre ha mantenido su perennidad, así también las diferencias culturales expresan la riqueza de las respuestas que el hombre ha sabido encontrar para adaptar a sus necesidades los diferentes ambientes a que se ha enfrentado a lo largo de la historia. Las diferentes formas de cultura humana son, pues, garantías de la supervivencia de la especie. Deben salvaguardarse y debe respetarse su dignidad.

Conclusiones del Simposio Internacional de Expertos sobre el tema "Derechos de Solidaridad y Derechos de los Pueblos" (Numeral 32), 1982



CONTRA LA ARBITRARIEDAD Y LOS PRIVILEGIOS: IGUALDAD ANTE LA LEY

Los Derechos Humanos son inherentes a todos. Esto se ha denominado tradicionalmente "derechos naturales", porque los tenemos aunque no estén escritos en la ley. Por ejemplo, todos tenemos derecho a la vida, a desarrollarnos plenamente como personas, a procurar nuestra felicidad... aunque no exista ninguna ley que lo declare en forma explícita.

Pero las leyes dan fuerza jurídica al derecho natural. Es verdad que, aún cuando los derechos se reconozcan legalmente, siempre quedará por ver si se cumplen en la práctica. No obstante, el hecho de que estén reconocidos por ley, que hayan adquirido el estatus de normas jurídicas, es un primer paso muy importante.

La existencia de leyes que reconozcan los Derechos Humanos es importante para garantizarlos. Es decir, para exigir de las autoridades su respeto y defensa. Además, las leyes tienen un efecto educativo. Definen de manera pública todo aquello que una sociedad considera justo e implican que deben ser acatadas por todos los miembros de esa sociedad, gobernantes y gobernados.

Otra manifestación concretas de la igualdad como principio de Derechos Humanos es la **igualdad ante la ley**. Esto significa que, dentro de un Estado, la ley debe ser una sola para todos y tratar a todos por igual. Todas las personas tienen derecho a igual protección de la ley, sin discriminación.

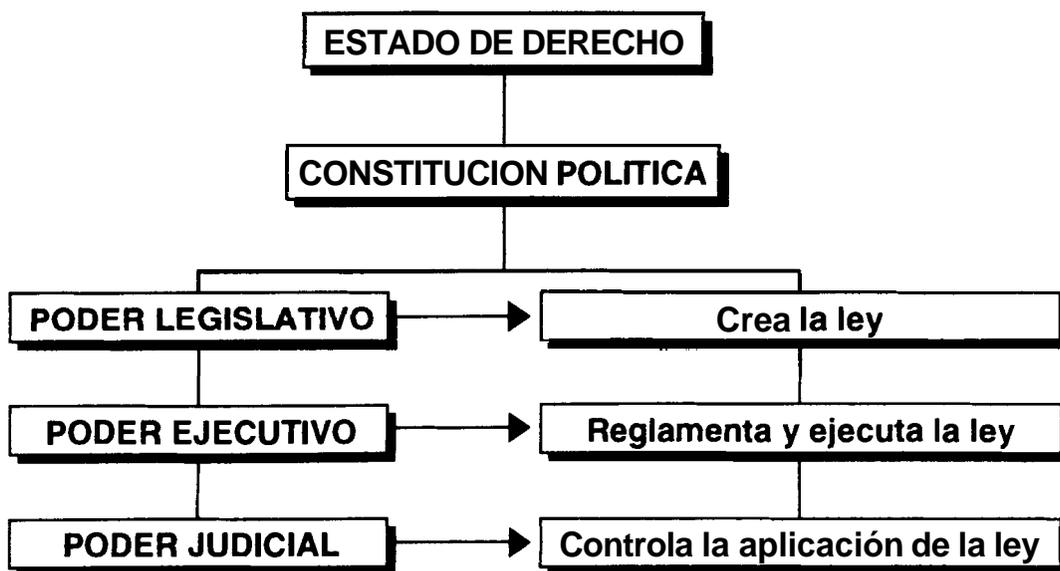
Para que el principio se cumpla efectivamente, es necesario establecer cómo se dictan las leyes en una sociedad y cómo se aplican. En los sistemas democráticos estas funciones están separadas, a fin de evitar que una condicione a la otra.

La función de **dictar la ley** está a cargo de los organismos legislativos de un país: el **Poder Legislativo, Asamblea Legislativa o Congreso**. Dos características fundamentales de estos organismos deben ser su **independencia de los otros poderes del Estado** y su **representatividad popular**. La reglamentación más detallada y la ejecución de la ley corresponden al **Poder Ejecutivo**.

Por otra parte, la función de **controlar la correcta aplicación de la ley** está en manos de los organismos judiciales de un país: el **Poder Judicial**. Para que se cumpla el principio de igualdad ante la ley en esta instancia, el Poder Judicial también debe ser independiente y, además, **unitario**. Con esto se quiere decir que debe haber un solo Tribunal o sistema de Tribunales, y no varios Tribunales diferentes que pudieran juzgar a distintos grupos de personas siguiendo criterios o procedimientos diferenciados, particulares para cada caso. Lo último podría provocar que situaciones iguales fueran resueltas legalmentedeforma diferente. El sistema único de Tribunales

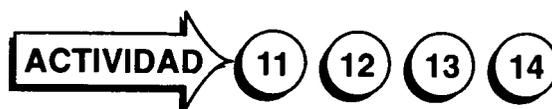
también debe contemplar que exista un Tribunal Supremo que controle y unifique a los inferiores, a fin de asegurar que las situaciones iguales siempre sean tratadas igual.

Para resumirlo gráficamente:



Después de todo, ¿dónde es que comienzan los derechos humanos'? En lugares pequeños, cercanos a nuestro hogar; tan cercanos y tan pequeños que no se ven en ningún mapa del mundo. Sin embargo, son el mundo de cada persona: el barrio en el que vive; la escuela o la universidad a la que asiste; la fábrica, la parcela o la oficina donde trabaja. Esos son los lugares donde cada hombre, mujer y niño aspira a que se le reconozcan igual justicia, igual oportunidad, igual dignidad, sin discriminaciones. A no ser que estos derechos tengan un significado concreto allí, tendrán muy poco significado en cualquier otro lugar. Sin un compromiso activo por parte de todos para que estos derechos tengan vigencia en el ámbito cercano a nuestro hogar, esperaremos en vano que haya algún progreso en el mundo en general.

ELEANOR ROOSEVELT, La gran pregunta, Naciones Unidas, 1958.



ACTIVIDADES

Actividad 1

Para seguir reflexionando sobre igualdades y diferencias

MAS HISTORIAS DE COSMONAUTAS, MARCIANOS... Y OTRAS PERSONAS

Volvamos al cuento de la motivación: "Los tres cosmonautas", de Umberto Eco.

1. Dramatizar

- Los estudiantes dramatizarán el cuento. Pueden apegarse a la historia original o introducirle algún cambio de común acuerdo. Por ejemplo: variar la nacionalidad, la raza o el sexo de los cosmonautas. ¡No hay ninguna mujer en esa historia!
- Sería muy lindo presentarles el cuento a niños y niñas. Después de todo, el autor dice que lo escribió para ellos... El profesor o la profesora puede organizar una actividad de este tipo. Los estudiantes prepararán una representación del cuento, dramatizada o con títeres, y la realizarán ante un grupo de niños y niñas, dentro del mismo colegio, si tiene una sección de primaria, o en otra escuela del barrio. Ellos mismos guiarán el diálogo posterior de su público infantil. También pueden pedirles que ilustren el cuento. Después, devuelta a su clase, comentarán las reacciones y opiniones de los chicos.

2. Improvisar

- El profesor o la profesora invitará a los estudiantes para que, en grupos, improvisen pequeñas escenas donde personas muy diferentes y desconocidas entre sí coincidan en una situación difícil. ¿Qué pasa? ¿Qué harían esas personas y por qué? Algunas ideas, que los jóvenes y el profesor pueden enriquecer o modificar, son:
 - * Varias personas, después de sufrir un accidente y recuperar el conocimiento, se dan cuenta de que están en un lugar desconocido.
 - * Varias personas quedan encerradas en un ascensor.
 - Varios estudiantes están esperando en una sala a que los llamen para un examen oral. El tribunal les avisa que el examen será **grupal** y les pide que se pongan de acuerdo para presentar un tema juntos.
- Cada grupo hará su improvisación ante la clase y después todos comentarán lo que vieron e hicieron.

Actividad 2

Para conocernos mejor, a nosotros mismos y a los que nos rodean

ASI SOY Y O... ¿COMO ERES TU?

UN LIBRO SOBRE CADA UNO'

Cada estudiante comenzará a hacer un libro sobre sí mismo, en el formato y con los materiales que desee (hojas engrapadas o en carpeta, cuaderno, libreta de apuntes, etc.). En él irá recopilando información, experiencias, sentimientos y opiniones personales que reflejen su individualidad y que desee compartir con los demás.

Esta tarea se continuará durante cierto período (una o dos semanas, un mes), según el tiempo que se tenga disponible o que el profesor o la profesora desee asignarle. Entre todos se pondrán de acuerdo sobre algunas fechas, dentro de ese período, para realizar intercambios de libros entre compañeros. Después de la lectura mutua, habrá un momento para que los que intercambiaron libros puedan dialogar entre ellos. 'Encontraron cosas en las que se parecen?' 'Cosas en las que son diferentes?'

Los jóvenes podrán luego continuar con la actividad por su cuenta, sin que el profesor actúe como intermediario.

Algunas sugerencias para el trabajo

La portada puede llevar un autorretrato. En las páginas interiores cada uno irá reuniendo fotografías, dibujos, escritos personales en prosa o verso, y puede agregar otros materiales que sean especialmente significativos para él o ella. Las páginas serán decoradas o ilustradas con total libertad.

El profesor o la profesora propondrá una guía sobre los contenidos mínimos del libro, para que todos puedan incluir información similar y comparable. A continuación ofrecemos algunas ideas, que pueden ser modificadas, abreviadas o enriquecidas por el docente y los mismos jóvenes².

1 *Desarrollada a partir de una propuesta del Centro de Derechos Humanos de las Naciones Unidas en ABC-La Enseñanza de los Derechos Humanos. Nueva York, 1989.*

2 *Muchas de estas ideas provienen de Memorias. Un libro para mí. que habla de mí y de las cosas que me pasan, de Antonia Cepeda y Ximena Valdez. Editorial La Puerta Abierta. Santiago de Chile.*

¡SOY ASÍ!



Me llamo ... También me dicen ...

Creo que mi nombre quiere decir ..

Vivo en ...

Lo que más me gusta de mí es ...

Algo que no me gusta de mí es ...

Soy mujer/hombre.

Lo bueno de ser mujer/hombre es...

Lo no tan bueno de ser mujer/hombre es...

Físicamente soy así (incluir fotos o dibujos): Mis ojos... Mi color de piel... Mi pelo

... Mis manos ... Mis pies ... Mi estatura ... Mi cuerpo...

Un detalle especial mío es ...

Si pudiera cambiar algo de mi físico, cambiaría...

Lo que hago durante todo un día de semana ...

Lo que hago durante todo un día feriado ...

Mis gustos y preferencias: De comida... ropa ... música... libros ... películas/
programas de T.V... lugares... animales...

Lo que puedo y me gusta hacer ...

Lo que no me gusta hacer o me resulta difícil ...

Las cosas que me parecen bien y apruebo

Las cosas que me parecen mal y rechazo ...

MI HISTORIA

Lo que me acuerdo o lo que me contaron sobre mi nacimiento ...

Lo que me acuerdo sobre mi niñez ...

Cosas que me contaron mis padres sobre cuando yo era niño ...

Los hechos más importantes de mi vida ...

Una experiencia especial que quiero contarles ...

LO QUE SIENTO



Siento cariño por: estas personas... estas cosas... estos lugares... estos animales... alguien especial...

Sé que estas personas me quieren: ...

Me doy cuenta de que me quieren cuando...

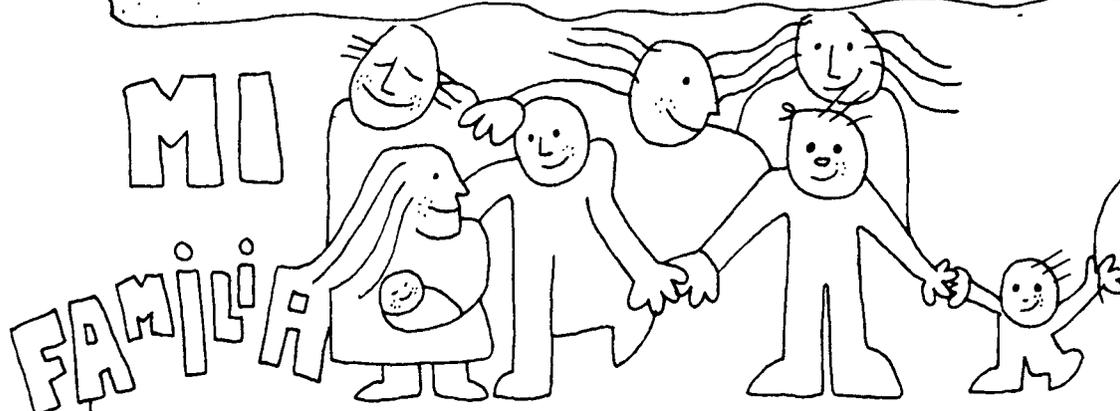
Me doy cuenta si no me quieren cuando...

Cosas que me hacen feliz: ...

Cosas que me ponen triste: ...

Cosas que me dan miedo/rabia/vergüenza: ...

Les cuento la vez que me sentí más feliz/triste/asustado/furioso: ...



Los que vivimos juntos somos..... (incluir fotos o dibujos)

Sus nombres son...

Para algunas cosas me llevo mejor con ...

Algunas veces tengo problemas con...

Los que no viven conmigo, pero también son mi familia son ... (incluir fotos o dibujos)

Cosas que hacemos juntos con mi familia: ...

Les cuento una alegría/pena grande que vivimos con mi familia:

Mis padres:

Mi mamá se llama ... De ella me gusta ..., pero no me gusta...

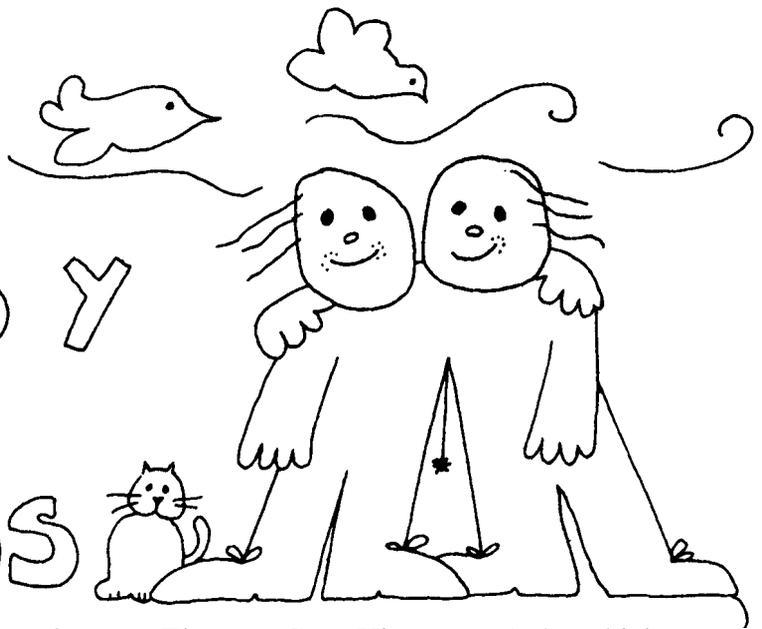
Cosas que hago con ella: ... Me siento feliz/triste cuando ella ...

Mi papá se llama ... De él me gusta ..., pero no me gusta...

Cosas que hago con él: ... Me siento feliz/triste cuando él ...

Algo que me gustaría decirle a mi mamá/a mi papá es ...

MIS AMIGAS Y MIS AMIGOS



Mi mejor **amiga/amigo** es... Su nombre es... Tiene ... años. Vive en ... Así nos hicimos amigas(os): ...

Algo sobre nuestra amistad: Lo que me **gusta/no** me gusta sobre su manera de ser es ...

Lo que nos gusta hacer **juntas(os)**... Algo que mi **amiga(o)** hizo por mí: ...

Algo que yo hice por mi **amiga(o)**: ...

Lo que pasó una vez que nos peleamos: ... Y después, ...

Otros amigos que tengo: Sus nombres son ... Y esto es lo que hacemos juntos:...

Para mí, así es una buena **amiga/un** buen amigo: ...

Algo que me gustaría decirle a una **amiga/un** amigo es ...

EL LUGAR DONDE VIVO



Vivo en el planeta ..., en el continente ... y en un país que se llama ... El lugar donde yo vivo queda en ... (región, provincia, localidad)

Otros lugares de mi país que yo conozco son ...

Otros países que conozco son ...

De mi país me gusta ..., pero no me gusta ...

Mi casa es así ... De ella me gusta ... De ella no me gusta ...

Algo sobre mis vecinos:

Un(a) **vecino(a)** importante ... Un(a) **vecino(a)** amable ... Un(a) **vecino(a)** molesto ...

Un(a) **vecino(a)** que no me gusta ... porque ... Un(a) **vecino(a)** que es mi **amigo(a)** ... porque ...

Del lugar donde yo vivo me gusta ..., pero no me gusta ... Si pudiera, cambiaría ...

El lugar ideal donde me gustaría vivir sería así: ...

Actividad **3**

Para reflexionar sobre formas de discriminación de género

ELLA... ¿TRABAJA O NO TRABAJA?

UN DIA EN LA VIDA DE MI MAMA

1. Investigar

- El profesor o la profesora les preguntará a los estudiantes qué hace su mamá, en qué trabaja. (Tomará nota mentalmente de quienes digan "ella no trabaja" para indicar que no desempeña un trabajo remunerado fuera del hogar. Retomará esta expresión en la discusión posterior.)
- Luego pedirá a cada uno que haga una lista en su cuaderno de todas las actividades de su mamá durante un día de semana y otra, durante un sábado. Si algún joven no viviera con su madre, escogerá a otra mujer adulta muy cercana: abuela, tía u otra persona de la familia.
- Les dejará como tarea que, al volver a su casa, entrevisten a su mamá para preguntarle cómo transcurre exactamente un día típico de la semana y un sábado, desde que se levanta hasta que se acuesta por la noche. ¿Qué hace, en detalle? Anotarán toda la información en otras dos listas tipo horario.
- Luego, compararán las cuatro listas y anotarán sus observaciones. Pueden usar las siguientes preguntas como guía para el trabajo individual:
 - * ¿Las listas que yo hice en clase, en general se parecen a las que me dio mi mamá o no?
 - * ¿Las del día de semana y las del sábado?
 - ¿Qué actividades de más hay en las listas que me dio mi mamá?
 - ¿Por qué será que yo no las incluí en mis listas?
 - ¿Qué cosas en común tienen las listas que me dio mi mamá para el día de semana y el sábado?
 - ¿Qué cosas diferentes?
 - ¿Qué conclusiones puedo sacar de estas comparaciones?

2. Analizar entre todos

Al día siguiente, los estudiantes compartirán con la clase los resultados de su investigación y reflexión individual.

Preguntas guía:

- * ¿Por qué algunos de ustedes no incluyeron algunas (o muchas) de las actividades que las mamás realizan, los días de semana y los feriados?
- * En general, ¿qué actividades no incluyeron?
- * ¿Hay alguna mamá que "no trabaja"?
- * ¿Qué actividades tienen en común las mamás que trabajan en la casa y las que trabajan también fuera de la casa?
- * ¿Saben qué es la "doble jornada"?
- * ¿Qué consecuencias trae el concentrar el trabajo domésticos exclusivamente en la mujer? ¿Cómo creen que se siente ella? ¿Y el hombre?
- * ¿Conocen familias en que las tareas domésticas sean compartidas por hombres y mujeres? ¿Cómo lo hacen?

El profesor o la profesora guiará la discusión colectiva, destacando que el trabajo que se hace a diario en una casa, cuando no es remunerado, suele pasar inadvertido. (Claro... ¡para quienes no tienen que hacerlo!) Ese trabajo "invisible" mayoritariamente lo realiza la mujer. Es el resultado de una división del trabajo antiquísima, basada en prejuicios sexistas: hay tareas que se consideran "propias del hombre" y otras, "propias de la mujer". Entre estas últimas, las tareas domésticas.

Dado que esta situación se ha mantenido durante siglos como algo natural, cuesta mucho comprender que es injusta y lesiva, tanto para la mujer como para el hombre. Para la primera, porque representa una carga excesiva y no reconocida socialmente, que la agota y la hace sentir desvalorizada y frustrada como persona; para el hombre, porque lo hace incapaz de valerse por sí solo en muchas actividades cotidianas y contribuir a mantener una situación de injusticia dentro de su propio hogar. El cambio es posible a partir de una toma de conciencia individual y de un esfuerzo voluntario de cooperación mutua.



Actividad **4**

Para seguir reflexionando sobre el trabajo de la mujer

TRABAJO INVISIBLE, VIDAS INVISIBLES

1. Leer o escuchar poemas

Se va la vida, compañera

Una canción de León Chavez Texeiro (Mexicano)'

Abrió los ojos, se echó un vestido
se fue despacio pa' la cocina,
estaba oscuro, sin hacer ruido
prendió la estufa y a la rutina.
Sintió el silencio como un apuro
todo empezaba en el desayuno.

Gonló su espalda, gozó un suspiro,
sintió ridícula la esperanza.

Al mas pequeño le ardió la panza,
rompió el silencio, soltó un llorido.

Sirvió a su esposo, vistió a los niños,
cambió pañales, sirvió los panes,
llevó a sus hijos para la escuela,
pensó en la dieta que se comía,
midió el dinero, compró verduras,
palpó lo gris de su economía,
formó en la cola de las tortillas,
cargó a Francisco, miró la calle;
por todas partes había mujeres,
todas compraban y se movían,
cumplian aisladas con sus deberes,
le recordaban a las hormigas;
sintió de pronto que eran amigas,
sintió que todas eran amigas.

Volvió a su casa, casa **rentada**,
vio a más amigas desde la entrada,
le dio a Francisco con qué jugar,
barrió los pisos, tendió las camas,
juntó las cosas de cocinar,
cortó las papas, las puso al fuego,
y la manteca la hizo chillar,
Ahora lo crudo se ha **transformado**,

estaba listo para comer.

La casa entera tiene otro ver,
de nuevo listo pa'ser usado.

Puso la mesa, sirvió a los niños.
cambió pañales, cortó los panes.

limpió de nuevo mesa y cocina

le dio a Mercedes la medicina
pidió su turno en los lavaderos

talló vestidos y pantalones

miró la ropa tendida al sol
como si ayer no se hubiera hecho

la misma friega todos los días
se caminaba de nuevo el trecho

sintió la vida como prisión

se le escanaba todo lo hecho.

Se va la vida, se va al agujero,
como la mugre en el lavadero.

Cruzó palabras con sus vecinas

hubo sonrisas en formación

toda la raza en su cantón

se las arregla con el trajín.

Siempre mujeres, cumpliendo oficios,
que se entretejen sin tener fin:

ser costureras, ser cocineras,

recamareras y planchadoras,

ser enfermeras y lavanderas

también **meseras** y educadoras

muy diligentes **trabajadoras**

a sus familias las dejan listas

rumbo a la escuela o hacia el **trabajo**

para que puedan checar las listas.

Se daba cuenta de los afanes

3 Existe una versión grabada por el cantante Gabino Palomares.

y de los cines había un carajo
para ellos siempre la vida es seria
pero se ahogaban en la miseria.

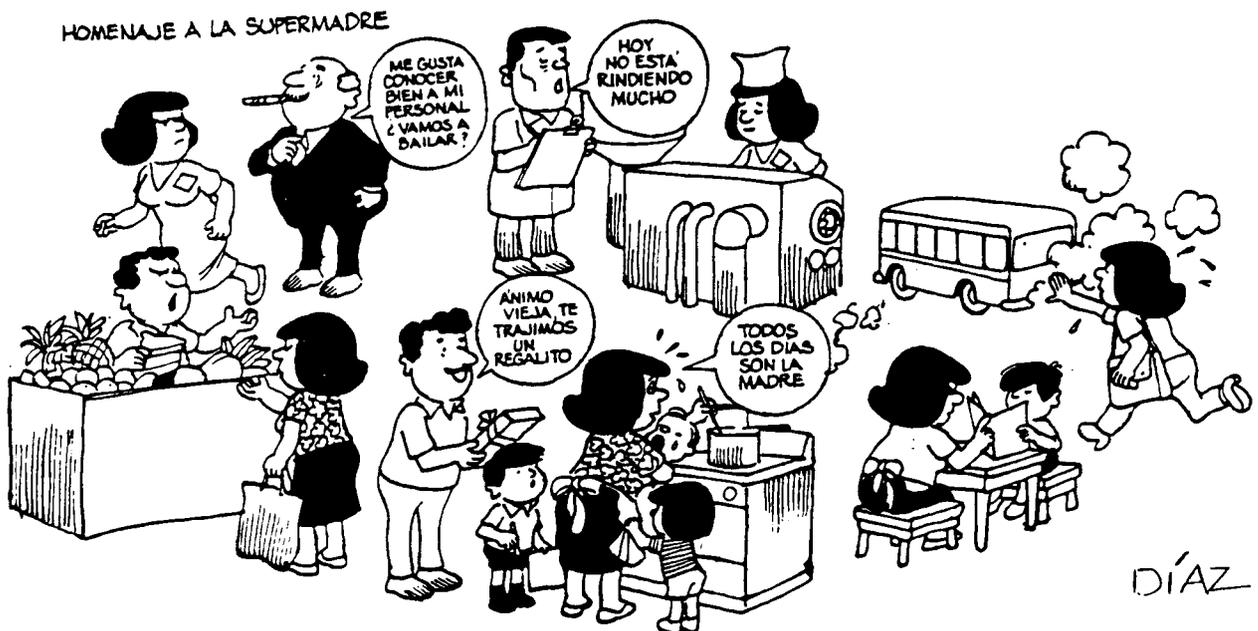
Se va la vida, se va al agujero,
como la mugre en el lavadero.
Se fue derecho para su nido
siempre pensando planchó la ropa
todo lo roto dejó zurcido
tenía un momento pa' descansar
se abrió la puerta y entró el marido
también molido de trabajar.
Puso la mesa, sirvió la sopa
para quejarse no abrió la boca
se rieron juntos y platicaron
se hahló de niños y de dinero
de las vecinas, de algún dolor,
de los camiones y del patrón

lavó los trastes, tiró basura,
durmió a los niños, cambió pañales.
Como aire que entra por la ranura
los dos jugaron con su ternura
le dio la vuelta a la cerradura
durmió de pronto todos sus males.

Se va la vida, se va al agujero,
como la mugre en el lavadero.

Abrió los ojos, se echó un vestido
se fue despacio pa' la cocina,
estaba oscuro, sin hacer ruido
prendió la estufa y a la rutina.
Sintió el silencio como un apuro
todo empezaba en el desayuno.

Se va la vida, se va al agujero,
como la mugre en el lavadero.



MARIA MARIA

Milton Nascimento (Brasileño)

María, María es la magia del día,
un poder, una fuerza que nos alerta,
una mujer que merece vivir y amar
como cualquier mujer del planeta.

María, María es el sol, el sudor,
el color, es la voz y es más fuerte y lenta
que alguien que sabe reír cuando debe llorar
y no vive y está que revienta.

Que alguien que sabe reír cuando debe llorar
y no vive y está que revienta.

Hay que tener mucha fuerza,
tener mucha raza, tener muchas ganas siempre,
quien trae en el cuerpo esa marca
María, María, confunde dolor y alegría.

Hay que tener mucha maña
tener mucha gracia y tener fantasía siempre,
quien tiene la piel marcada
posee la extraña manía de creer en la vida.

2. Compartir

Los estudiantes dialogarán sobre las reacciones y reflexiones personales que les provocó la lectura de los poemas. Observarán las coincidencias -o discrepancias- entre lo que expresan los distintos compañeros y compañeras

Preguntas guía:

- * ¿En qué se diferencian las mujeres a las que se refieren los dos poemas? Por ejemplo: ¿A qué grupos étnicos pertenecen? ¿Dónde vive cada una? ¿Qué tipo de actividades cotidianas realizan?
- * Por encima de sus diferencias, ¿se asemejan en algo esas mujeres? ¿Qué sienten y piensan sobre sus condiciones de vida?
- * ¿Creen que hay semejanzas entre lo que sienten y piensan esas mujeres y sus propias mamás? ¿Cuáles?
- * ¿Qué conclusiones sacan de estas comparaciones?

Actividad **5**

Para conocer las diferencias étnicas cercanas

MIS COMPATRIOTAS⁴

1. Clarificar algunos conceptos

- El profesor o la profesora pedirá a los estudiantes que busquen la definición de los términos "raza", "etnia" y "cultura", o les proporcionará definiciones que él o ella haya buscado de antemano.
- En conjunto, se analizarán las definiciones. Es muy importante que el profesor o la profesora plantee una discusión crítica de estos conceptos, en particular los de RAZA y CULTURA.

En cuanto a RAZA, éste es un término tradicional muy difundido, pero hoy en día cuestionado desde el punto de vista científico. Tanto la Biología como la Antropología modernas sostienen que no se puede aplicar a los seres humanos tal como se hace con otras especies animales. El ser humano pertenece a una sola raza, denominada científicamente "homo sapiens sapiens".

En lenguaje cotidiano todavía se suele hablar de "razas", haciendo referencia al color de piel u otros rasgos físicos hereditarios de las personas, como si estos caracteres secundarios fueran diferencias absolutas y conformaran clases o categorías "puras", es decir, grupos cerrados y homogéneos. En realidad no es así. Se ha comprobado que la variación genética al interior de cada una de esos presuntos grupos es mayor aún que la que puede existir entre uno y otro grupo. Desde una perspectiva científica, no existen tales "categorías puras".

Que el concepto "raza" subsista, a pesar de no tener rigor científico, se explica más bien como un hecho social: un grupo de personas **cree** compartir determinadas características biológicas y genéticas que las diferencian radicalmente de otras. (Y a partir de esta creencia suelen justificar prejuicios de superioridad o inferioridad...) Pero se trata de un fenómeno de percepción colectiva, no de diferencias radicales objetivamente comprobadas⁵.

Por estas razones, actualmente se tiende a utilizar los conceptos de ETNIAS o GRUPOS ETNICOS, que poco a poco van sustituyendo al de "razas".

ETNIA: Reunión natural de individuos que tienen el mismo idioma y cultura. (Diccionario VOX de la Lengua Española)

⁴ Adaptado de: Velázquez Toro, Magdala y Reyes Cárdenas, Catalina. Para construir La Paz. conozcamos v vivamos Los Derechos Humanos. Susaeta Ediciones. Colombia, 1992.

⁵ Igual referencia nota anterior.



En torno al concepto de CULTURA, es necesario señalar que tradicionalmente también se la concebía de manera restringida como las manifestaciones "superiores" del espíritu humano, donde sólo cabían ciertas expresiones artísticas, científicas y tecnológicas (generalmente las surgidas en el mundo europeo occidental, por ejemplo la música, el arte y la filosofía clásicas).

La Antropología moderna fue la gran cuestionadora de esta definición del término. Hoy hay coincidencia en que la cultura es la manera particular que cada etnia o comunidad humana tiene de ver el mundo y actuar en él. Así, no hay pueblos "cultos" frente a otros "incultos": simplemente, todo pueblo tiene su propia cultura.

CULTURA: De manera simple e inmediata, podemos decir que cultura es todo lo que hacen los hombres cuando actúan y reflexionan acerca de su vivir comunitario e histórico (...) se trata de una forma integral de vida creada histórica y socialmente por una comunidad, de acuerdo con una forma particular en que resuelva o entable las relaciones con la naturaleza, la de los integrantes en su seno, las relaciones con otras comunidades y con el ámbito de lo sobrenatural, a fin de dar continuidad y sentido a la totalidad de su existencia, mediante una tradición que sustenta su identidad. (Di Tella, Torcuato S., Diccionario de ciencias sociales y políticas. Ec. Puntosur; Buenos Aires, 1989)

Una CULTURA es un conjunto de formas y modos adquiridos de pensar, hablar, expresarse, percibir; comportarse, comunicarse, sentir y valorarse a uno mismo en cuanto individuo y en cuanto grupo. (Heirie, María y otros, Interculturalidad, un desafío. CAAP - Línea de Educación Intercultural, Lima 1992).

2. Investigar

- Los estudiantes recopilarán información sobre los distintos grupos étnicos de su país. Pueden utilizar los libros de texto de sus asignaturas del colegio y, si allí no encuentran suficientes datos, acudirán a la biblioteca. Prepararán un informe para traer a clase.

El profesor o la profesora les proporcionará una guía de investigación, que contendrá preguntas como éstas u otras parecidas:

- ¿Cuánta población indígena hay en el país y de dónde proviene? ¿Cuántas etnias diferentes existen?
- ¿En qué regiones vive principalmente esa población indígena? ¿Cómo son estas regiones? (Por ejemplo, ¿son regiones ricas o pobres?, ¿en qué sentido son ricas o pobres?)
- ¿Cuánta población indígena viven en tu región o tu ciudad? ¿Cómo viven? ¿En qué trabajan?
- * ¿Qué idioma(s) habla? ¿Qué religión(es) practica? ¿Cuáles son sus principales celebraciones? ¿Cómo son sus costumbres, su música, su arte? Recoge toda la información que encuentres sobre su cultura.

¿Hay población negra o de origen asiático en el país? Si así es, contesta las mismas preguntas sobre ellos.
- ¿Cuánta población blanca hay en el país y de dónde proviene?
- * ¿En qué regiones vive principalmente esa población? ¿Cómo son estas regiones?
- * ¿Cuánta población blanca vive en tu región o tu ciudad? ¿Cómo viven? ¿En qué trabajan?
- La información recopilada se analizará en clase. El profesor puede hacer algunas preguntas generales adicionales como, por ejemplo:
 - * ¿Tuvieron alguna dificultad para encontrar toda la información que buscaban? ¿Alguna en particular?
 - * ¿Por qué creen que pasa eso?
 - ¿Comparando las cifras sobre cada grupo racial, ¿qué conclusiones podemos sacar?
 - * ¿Qué cosas aprendieron que no sabían antes sobre sus compatriotas de otras etnias?
 - * ¿Han modificado alguna idea que antes tenían sobre ellos? ¿Cuál (es)?

Actividad 6

Para reconocer otras formas de discriminación

EL RECHAZO A LOS VIEJOS

1. Investigar en grupos

- El profesor o la profesora introducirá brevemente el tema, preguntando a los alumnos si creen que en la sociedad contemporánea, en general, y en su propia comunidad, en particular, se dan actitudes de rechazo o menosprecio a las personas de edad avanzada. Las opiniones probablemente diferirán: algunos opinarán que sí, otros que no, y muchos quizá no estén seguros o no se hayan planteado antes el problema.

A partir de esta primera aproximación al tema, invitará a los jóvenes a que realicen una pequeña investigación en su entorno inmediato a fin de reunir más elementos de juicio. En pequeños equipos de dos o tres, los estudiantes entrevistarán a distintas personas ancianas de su comunidad, empezando por los de su propia familia (por ejemplo, abuelas y abuelos). También hablarán con vecinos del barrio y otros conocidos, cuidando que entre los entrevistados haya personas de distinto género, distintas ocupaciones y distinta situación económica. Será importante también que entrevisten a ancianos que viven con miembros de su familia y a otros que viven solos.

Para no olvidar a ningún grupo, si fuera posible uno o dos de los equipos de jóvenes visitarán un hogar o guardería de ancianos para entrevistar a algunos de ellos que acepten colaborar con la investigación.

Preguntas guía:

Las siguientes preguntas son sólo una sugerencia. El profesor o la profesora considerará si ellas son apropiadas para su comunidad o si es necesario modificarlas.

- * ¿Alguna vez sintió algún tipo de rechazo o menosprecio hacia Ud. por parte de personas más jóvenes?
- * Si eso le ocurrió, ¿cuándo o cómo se manifestó esa actitud?
- * ¿Qué opina Ud. al respecto?

2. Leer, analizar y compartir.

Al día siguiente, reunidos los estudiantes en los mismos equipos, recibirán un copia del artículo del Dr. Christian Barnard que aparece a continuación.

UN NUEVO MAL: DETESTAR A LOS ANCIANOS

Christian Barnard (Sudafricano)

La Comisión de Derechos Humanos de las Naciones Unidas parece haber olvidado un sector de la población que es objeto de la más feroz discriminación: los ancianos.

Si la Asamblea General tomara nota del problema podría también activar otra de sus instituciones, la Organización Mundial de la Salud, para que estudiara el desarrollo de la enfermedad en que se basa esta discriminación. Este mal se llama gerontofobia, descrita por un comentarista inglés como el temor irracional hacia los ancianos y de la vejez.

Ocasionalmente tuve contacto con esta dolencia cuando era un médico joven y trataba a un paciente aquejado temporalmente de alguna enfermedad común. Los parientes preguntaban inquietos sobre la salud del paciente y luego admitían su preocupación por la "responsabilidad" de prodigarle cuidados prolongados.

Hoy la sociedad orientada hacia la juventud proporciona un cultivo fértil para esta enfermedad, llevando a una situación donde las personas de edad madura casi se avergüenzan de su edad y los ancianos se sienten culpables de su mera existencia. Hace unos pocos años hubo un brote de gerontofobia en Kalk Bay, debido al uso de varios hoteles como hogares de ancianos. Los aterrorizados gerontofóbicos firmaron solicitudes, escribieron a los periódicos e incluso trataron de comprometer en su delirio al representante local del Parlamento, quejándose de que los ancianos eran un peligro para los niños, provocaban un descenso en el valor de la propiedad y una disminución del turismo.

Si sólo pensamos en el insulto escondido bajo "cumplidos" tales como "Te ves años

más joven" o "No demuestra su edad", vemos que tras estas expresiones hay una suposición inconsciente que la edad deber ser evitada y que la posesión de la juventud es de por sí un valor positivo. Como el racismo y el sexismo, significa apartar a un grupo especial del resto de la raza humana para discriminar en contra de él en alguna forma.

La jubilación obligatoria, los hogares de ancianos, el cuidado inadecuado de la salud, las rentas bajas y no menos importante, transformarse en la presa escogida por los asaltantes, espera a los que cruzan la línea entre "nosotros" y "ellos". Unas verdades políticas muy poderosas acechan a los que cruzan la puerta de la jubilación.

Pasan a pertenecer a la sociedad desechable, tal como una cocina anticuada o un auto viejo, los tiran a la basura, tan útiles y necesitados como el periódico de ayer. En una era en que la gente de ninguna manera se siente muy segura, pierden el rol social que les proporciona mayor identidad, su trabajo.

En la última década, la profesión médica ha agudizado la ironía agregando años a la vida sin asegurar que se agregue vida a los años. En otras palabras, la medicina moderna ha aumentado la supervivencia del cuerpo humano, pero le ha prestado poca atención al incremento de la correspondiente utilidad. Y no es sólo cuestión de mantenerse activo. Algunos ancianos han sido reducidos a vivir de rentas tan exiguas que se ven forzados a tomar trabajo extra o morir de hambre y, sin embargo, ¿qué empresario toma en cuenta a los jubilados cuando se trata de emplear a alguien?

Pero probablemente de todos los males que

produce la fobia a la ancianidad, la más destructiva socialmente es la hacinación de la gente por edades. Los jóvenes casados, en los suhuhios plagados de supermercados y colegios; los de mediana edad, en las zonas populosas o con casas en la playa, y los viejos en las aldeas de la "puesta de sol" o cualquiera que sea el eufemismo del momento para la antesala del crematorio.

Uno de los más constantes luchadores de Sudáfrica por un trato más justo para la ancianidad, un oficial retirado que escribió miles de cartas con la esperanza de despertar un poco a la humanidad, renunció a su tarea el año pasado. Su más amarga constatación fue informarse que gastamos anualmente 600 millones de libras en licor, pero nos negamos a ayudar en la campaña para darles a los ancianos unos pocos centavos más al mes. La fobia a la vejez está inscrita en el lenguaje. Practicamos todo tipo de gimnasias verbales para evitar describir a alguien simplemente como viejo; el "jubilado" y la "edad dorada" son títulos que damos a la gente que ha

cometido el pecado de vivir más allá de cierto límite permitido.

Como es el caso en todos los grupos no privilegiados, el remedio está principalmente en sus propias manos. Si son solidarios pueden lograr mucho presionando a los miembros del Parlamento y a las autoridades locales para que los escuchen. Uno de los principales objetivos sería un tratamiento flexible, dejar de trabajar cuando es adecuado y no cuando aparece el nombre en algún computador que dice que hoy estás muy viejo para hacer el trabajo del que eras capaz sólo hace 24 horas. Los sindicatos han sido muy lentos en este aspecto, probablemente porque los miembros retirados dejan pasar sus cuotas y con ellas su voto.

Necesito recordar a los que han tenido el privilegio de haber nacido antes de mí que el grupo que tiene el mayor potencial de presión es el que tiene objetivos comunes. En conclusión, lo que se necesita es el poder jubilado.



- El profesor o la profesora invitará a los jóvenes para que, después de la lectura, analicen las ideas del autor a la luz de los resultados que obtuvieron en su propia investigación. ¿Coinciden las opiniones de sus entrevistados con el planteamiento que hace el autor? ¿Mucho o sólo en parte? ¿Hay diferencias entre las experiencias que distintos ancianos o ancianas tienen al respecto? ¿Qué pueden hacer los jóvenes para corregir esta forma de discriminación?
- Reunida toda la clase, cada equipo presentará los resultados de su investigación y sus reflexiones posteriores.

El profesor concluirá la actividad invitando a cada joven a reflexionar críticamente sobre sus propias actitudes en relación con los ancianos. Se trata de que cada uno haya, para sí mismo, un examen de conciencia de su conducta cotidiana para descubrir si hay en ella síntomas de discriminación que le hubieran pasado inadvertidos. Si así fuera, ¿qué cree cada uno que debe hacer?

3. Profundizar la investigación y la reflexión

El artículo anterior del Dr. Barnard comienza con un reclamo a algunos órganos de las Naciones Unidas porque, en su opinión, han "olvidado" la situación de los ancianos. En este punto particular debemos corregir al autor, quien parece desconocer la labor desarrollada por la organización internacional en este campo.

En rigor de verdad, diversos órganos de la Organización de las Naciones Unidas se han ocupado de la cuestión del envejecimiento desde 1948, año en que la Argentina presentó a la Asamblea General un proyecto de Declaración de los Derechos de la Vejez. Desde entonces, el tema ha sido objeto de estudios, debates, documentos y propuestas de planes de acción en varias instancias de este foro internacional⁶.

Recomendamos que el profesor o la profesora aclare este punto a sus estudiantes. Y para profundizar el tema, sugerimos algo más.

Los estudiantes visitarán la biblioteca o centro de documentación de algún órgano de las Naciones Unidas en su localidad e investigarán qué información existe sobre este problema. Después, brindarán un informe a la clase.

Un documento importante para consultar es:

Informe de la Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento. Viena, 26 de julio a 6 de agosto de 1982 (publicación de las Naciones Unidas, N° S.82.I.16)

- En clase, leerán y discutirán entre todos el documento internacional que aparece a continuación.

⁶ Para obtener más detalles históricos, consultar: Naciones Unidas, *Actividades de las Naciones Unidas en materia de Derechos Humanos*. Nueva York, 1992, páginas 252-253.

PRINCIPIOS DE LAS NACIONES UNIDAS EN FAVOR DE LAS PERSONAS DE EDAD

Para dar más vida a los años que se han agregado a la vida.

(Adoptados por la Asamblea General de la ONU en diciembre de 1991)

La Asamblea General

Reconociendo las aportaciones que las personas de edad hacen a sus respectivas sociedades,

Reconociendo que en la Carta de las Naciones Unidas los pueblos de las Naciones Unidas expresan, entre otras cosas, su determinación de reafirmar su fe en los derechos fundamentales del hombre, en la dignidad y el valor de la persona humana, y en la igualdad de derechos de hombres y mujeres, y de las naciones grandes y pequeñas y de promover el progreso social y elevar el nivel de vida dentro de un concepto más amplio de la libertad.

Tomando nota de la elaboración de esos derechos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y en el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y de otras declaraciones con objeto de garantizar la aplicación de normas universales a grupos determinados,

En cumplimiento del Plan de Acción Internacional Sobre el Envejecimiento aprobado por la Asamblea Mundial Sobre el Envejecimiento y hecho suyo por la Asamblea General en su resolución 37/51 del 3 de diciembre de 1982,

Reconociendo la enorme diversidad de las situaciones de las personas de edad, no sólo entre los distintos países, sino también

dentro de cada país y entre las personas mismas, la cual necesita respuestas políticas asimismo diversas,

Consciente de que en todos los países es cada vez mayor el número de personas que alcanzan una edad avanzada y en mejor estado de salud de lo que venía sucediendo hasta ahora.

Consciente de que la ciencia ha puesto de manifiesto la falsedad de muchos estereotipos sobre la inevitable e irreversible decadencia que la edad entraña.

Convencido de que en un mundo que se caracteriza por un número y un porcentaje cada vez mayores de personas de edad, es menester proporcionar a las personas de edad que deseen y puedan hacerlo posibilidades de aportar su participación y su contribución a las actividades que despliega la sociedad.

Consciente de que las presiones que pesan sobre la vida familiar tanto en los países en desarrollo como en los desarrollados, hace necesario prestar apoyo a quienes se ocupan de atender a las personas de edad que requieren cuidados,

Teniendo presentes las normas que ya se han fijado en el Plan de Acción Internacional Sobre el Envejecimiento y en los convenios, recomendaciones y resoluciones de la Organización Internacional del Trabajo, de la Organización Mundial de la Salud y de otras entidades de las Naciones Unidas.

Alienta a los gobiernos a que introduzcan lo antes posible los siguientes principios en sus programas nacionales:

Independencia

1. Las personas de edad deberán tener acceso a la alimentación, agua, vivienda, vestimenta y atención de salud adecuados, mediante ingresos, apoyo de sus familias y de comunidad y su propia autosuficiencia.

2. Las personas de edad deberán tener la posibilidad de trabajar o de tener acceso a otras posibilidades de obtener ingresos.

3. Las personas de edad deberán poder participar en la determinación de cuándo y en qué medida dejarán de desempeñar actividades laborales.

4. Las personas de edad deberán tener acceso a programas educativos y de formación adecuados.

5. Las personas de edad deberán tener la posibilidad de vivir en entornos seguros y adaptables a sus preferencias personales y sus capacidades en continuo cambio.

6. Las personas de edad deberán poder residir en su propio domicilio por tanto tiempo como sea posible.

Participación

7. Las personas de edad deberán permanecer integradas en la sociedad, participar activamente en la formulación y la ampliación de las políticas que afectan directamente a su bienestar y poder compartir sus conocimientos y habilidades con las generaciones más jóvenes.

8. Las personas de edad deberán poder buscar y aprovechar oportunidades de prestar servicio a la comunidad y de trabajar

como voluntarios en puestos apropiados a sus intereses y capacidades.

9. Las personas de edad deberán poder formar movimientos o asociaciones de personas de edad avanzada.

Cuidados

10. Las personas de edad deberán poder disfrutar de los cuidados y la protección de la familia y la comunidad de conformidad con el sistema de valores culturales de cada sociedad.

11. Las personas de edad deberán tener acceso a servicios de atención de salud que les ayuden a mantener o recuperar un nivel óptimo de bienestar físico, mental y emocional, así como a prevenir o retrasar la aparición de la enfermedad.

12. Las personas de edad deberán tener acceso a servicios sociales y jurídicos que les aseguren mayores niveles de autonomía, protección y cuidado).

13. Las personas de edad deberán tener acceso a medios apropiados de atención institucional que les proporcionen protección, rehabilitación y estímulo social y mental en un entorno humano y seguro.

14. Las personas de edad deberán poder disfrutar de sus derechos humanos y libertades fundamentales cuando residan en hogares o instituciones donde se les brindan cuidados o tratamiento, con pleno respeto de su dignidad, creencias, necesidades e intimidad, así como de su derecho a adoptar decisiones sobre su cuidado y sobre la calidad de su vida.

Autorealización

15. Las personas de edad deberán poder aprovechar las oportunidades para desarrollar plenamente su potencial.

16. Las personas de edad deberán tener acceso a los recursos educativos, culturales, espirituales y recreativos de la sociedad.

Dignidad

17. Las personas de edad deberán poder vivir con dignidad y seguridad y verse libres de explotaciones y de malos tratos físicos o

mentales.

18. Las personas de edad deberán recibir un trato digno, independientemente de la edad, sexo, raza o procedencia étnica, discapacidad u otras condiciones, y han de ser valoradas independientemente de su contribución económica.

Actividad **7**

Para reconocer estereotipos de género

HOMBRE y MUJER⁷

1. Entre todos: EXPECTATIVAS

- El profesor o la profesora leerá a la clase el siguiente texto:

Después de cenar juntos, dos jueces hablan de su trabajo. "¿Qué opinas del muchacho que compareció hoy ante el tribunal?", pregunta uno. "Si tú estuvieras en mi lugar, ¿cuál habría sido tu fallo?" "Tú sabes que yo no puedo responder a esa pregunta", contesta su colega. "Se da la circunstancia de que su padre murió hace cinco años y, además, es mi único hijo."

- Preguntará a la clase si el texto tiene sentido. ¿Por qué creen que sí o que no?
- Si nadie encuentra la respuesta lógica, el profesor se las proporcionará: resulta que el juez que habla es la madre del acusado.
- Entre todos se analizará cuál fue la reacción general.

Preguntas guía:

- ¿El texto creó desconcierto?
- ¿Quiénes se sorprendieron con la solución?
- ¿Por qué se sorprendieron?
- ¿Algún estudiante espera que únicamente sean jueces los hombres?
- Si fuera así, ¿por qué?

2. Individualmente: ¿COMO SE LLAMAN?

- Se dará el siguiente texto a los estudiantes, junto con las instrucciones de trabajo.

Póngale el primer nombre que se le ocurra a cada uno de los personajes de este relato:

Reunida la Comisión Directiva (integrada por 5 miembros) del Club/

⁷ Los ejercicios 1, 2 y 4 de esta actividad fueron desarrollados a partir de propuestas del Centro de Derechos Humanos de las Naciones Unidas en *ABC-La Enseñanza de los Derechos Humanos*. Nueva York, 1989. El ejercicio 3 fue tomado de: Bustamante, Francisco y González, María Luisa, *Derechos Humanos en el Aula*, SERPAJ. Uruguay. 1992

Asociación⁸ la persona encargada de la presidencia decide comenzar la sesión. La persona encargada de tomar actas informa el orden del día:

- la persona encargada de la tesorería presentará su informe anual sobre el presupuesto
- decidir entre dos personas que se presentaron para encargarse de las tareas de la cocina
- decidir entre dos personas que se presentaron para encargarse de la preparación física del equipo deportivo

Personajes

Nombre

- 1) persona encargada de la presidencia _____
- 2) persona encargada de la tesorería _____
- 3) persona encargada de tomar actas _____
- 4) cuarto miembro de la Comisión Directiva _____
- 5) quinto miembro de la Comisión Directiva _____
- 6) persona N° 1 para tareas de cocina _____
- 7) persona N° 2 para tareas de cocina _____
- 8) persona N° 1 para preparación física _____
- 9) persona N° 2 para preparación física _____

- Cuando hayan terminado, el profesor o la profesora recogerá las hojas.
- Hará un esquema en la pizarra para computar las respuestas:

Personajes	nombres masculinos		nombres femeninos	
	niñas	varones	niñas	varones
Presidencia				
Tesorería				
Encargado de Actas				
4º miembro				
5º miembro				
Nº 1 cocina				
Nº 2 cocina				
Nº 1 preparación física				
Nº 2 preparación física				

- Se discuten los resultados entre todos.

⁸ El profesor completará el nombre con el de un Club o Asociación típico del colegio o de la comunidad local. También puede modificar los cargos para los cuales se presentan los postulantes para adecuarlos a la realidad del Club o Asociación que haya elegido como ejemplo, cuidando que uno de ellos se asocie por lo general con "funciones femeninas" y otro con "funciones masculinas". Estos personajes, y posiblemente también el de la persona que toma las actas (por lo común considerada una "función femenina"), permiten detectar hasta que punto los participantes del juego manejan estereotipos de género.

Preguntas guía:

- ¿Qué cargos u ocupaciones vinculó mayoritariamente la clase con el sexo femenino y cuáles con el masculino?
- * ¿Hay diferencias entre las respuestas de las niñas y los varones?
- ¿Qué les sugieren estos resultados?
- * ¿Tienen alguna relación con el tema de los estereotipos sexuales?

3. Entre todos: ¿QUE ES SER MUJER? ¿QUE ES SER HOMBRE?

- El profesor o la profesora pedirá a la clase que vaya nombrando cualidades o rasgos de carácter del ser humano, todos los que se les ocurran. (Por ejemplo: ternura, emotividad, necesidad de cariño, frialdad, romanticismo, espíritu de aventura, fortaleza, debilidad, humildad, arrogancia, espontaneidad, agresividad, pasividad, sensibilidad, racionalidad, intuición, disciplina, comprensión, tolerancia, rigidez, valor, cobardía, amabilidad, seguridad, inseguridad, audacia, timidez, autoritarismo, sometimiento, etc.)
- A medida que se nombren rasgos, los irá escribiendo en la pizarra. Una vez obtenida una lista larga, empezará a examinar esos rasgos uno por uno, pidiendo a la clase que diga si el rasgo que se está considerando es propio de las mujeres, o de los hombres, o si corresponde por igual a unas y otros.

Lo más probable es que enseguida surjan estereotipos, sobre todo entre las primeras opiniones, las más automáticas e irreflexivas. Podría decirse, por ejemplo "la ternura y la emotividad son típicas de las mujeres" o "la agresividad y la audacia son propias de los hombres".

Cuando esto ocurra, el profesor discutirá los estereotipos con el grupo. Señalará que la cultura occidental tradicionalmente ha tendido a clasificar ciertas cualidades como "femeninas" y otras como "masculinas". Estas clasificaciones han creado una definición social prejuiciada sobre lo que es "ser mujer" y lo que es "ser hombre". Definición que a la vez ha condicionado la vida de hombres y mujeres y su destino en el mundo. "Si las mujeres son así, pueden hacer estas cosas; si los hombres son así, pueden hacer estas otras..."

4. Investigar: ¿QUE HACE UN HOMBRE? ¿QUE HACE UNA MUJER?

- Divididos en grupos, los estudiantes van a hacer una pequeña investigación para determinar qué imagen y qué roles sociales típicos le asigna su sociedad a mujeres y hombres. Cada grupo buscará un libro de texto de los que más se usan en la escuela primaria, preferentemente alguno que ellos mismos hayan usado. Cada grupo puede escoger un libro para un grado diferente de primaria.
- Los grupos analizarán los textos y -¡muy importante!- también las ilustraciones que aparecen en los libros escogidos (fotografías o dibujos). El profesor o la profesora les propondrá una serie de preguntas guía para el análisis, como por ejemplo:

- * ¿Cuántas veces aparecen mencionados o ilustrados hombres? ¿Cuántas veces aparecen mujeres?
- * ¿Qué actividades hacen los hombres que aparecen? ¿Y las mujeres?
- * ¿Qué profesión u oficio tienen los hombres? ¿Y las mujeres?
- * ¿Qué aspecto físico y vestimenta tienen los hombres? ¿Y las mujeres?
- ¿Qué rasgos de personalidad se atribuye a los hombres mencionados o ilustrados en el libro?
- ¿Qué rasgos de personalidad se atribuye a las mujeres mencionadas o ilustradas en el libro?
- ¿Aparecen hombres desempeñando un papel activo en el trabajo diario de la casa: limpiando, cocinando, cuidando niños, etc.?
- ¿Aparecen mujeres desempeñando un papel activo fuera del hogar? Si fuera así, ¿en qué tipo de ocupaciones: de oficina, de enseñanza, negocios, cargos políticos, etc.?
- De todas las observaciones realizadas, ¿qué conclusiones saca el grupo?

Cada grupo escribirá los resultados obtenidos y sus conclusiones, para compararlos después con el resto de la clase.



Actividad **8**

Para reconocer estereotipos étnicos y culturales⁹

ELLOS SON ASI...

1. Investigar: ¿QUE VEO A DIARIO?

- En su casa, los estudiantes van a observar propagandas en los medios de comunicación: en la televisión, en los periódicos y en las revistas de mayor circulación en su **localidad**. El profesor o la profesora los ayudará a organizarse de manera que todos observen medios diferentes: distintos canales de televisión, distintos periódicos y distintas revistas.

- Tomarán nota de los siguientes datos:

Fecha: Medio observado: N° de propagandas observadas:

Numero de hombres blancos que aparecen:

Actividades que realizan:

Numero de mujeres blancas que aparecen:

Actividades que realizan:

Numero de hombres indigenas que aparecen:

Actividades que realizan:

Numero de mujeres indigenas que aparecen:

Actividades que realizan:

Número de hombres negros que aparecen:

Actividades que realizan:

Número de mujeres negras que aparecen:

Actividades que realizan:

Número de mujeres de origen asiático que aparecen:

Actividades que realizan:

Número de hombres de origen asiático que aparecen:

Actividades que realizan:

En clase, se reunirán en equipos, agrupándose juntos todos los que observaron un mismo medio (televisión, periódicos y revistas). Comentarán sus resultados, y analizarán la manera en que son tratados los diferentes grupos étnicos en las propagandas de ese medio. **¿Qué conclusiones sacan?**

- Los grupos se reunirán en plenario para presentar sus respectivas conclusiones y compararlas entre si.

Preguntas guía:

* 'Encuentran coincidencias?

⁹ Los ejercicios 1 y 2 fueron adaptados de: Velázquez Toro, Magdala y Reyes Cárdenas, Catalina, Para construir La Paz, conozcamos y vivamos Los Derechos Humanos. Susaeta Ediciones, Colombia, 1992.

- * 'Cuáles?
- * ¿Cómo se las explican?

NOTA:

El ejercicio puede hacerse también observando libros de texto de escuela primaria, tal como se desarrolló en la Actividad anterior sobre el tema de los prejuicios de género.

2. Investigar: ¿QUE OIGO DECIR A DIARIO?

- Los estudiantes recogerán dichos populares, refranes y opiniones que oigan corrientemente para referirse a personas no blancas.

Una buena fuente para investigar son los refraneros y colecciones de dichos populares, que podrán encontrar en la biblioteca del colegio. Otra fuente de información será hacer una encuesta a distintas personas, por ejemplo de su vecindad, preguntándoles su opinión sobre cómo son los indígenas y los negros.

(¡Van a encontrar muchos estereotipos negativos! Por ejemplo, las autoras Magdala Velázquez Toro y Catalina Reyes Cárdenas, en la obra antes citada, presentan algunos ejemplos muy significativos que recopilaron de varios refraneros: "Negro, ni mi caballo", "Negro con saco, se pierde el negro y se pierde el saco", "Lo más blanco es lo más delicado", "Los negros son negros y los blancos son blancos, los negros a la cocina y los blancos a la tarima", "No hay negra que mal no huela", "Indio, mula y mujer si no te la han hecho, te la van a hacer", "El que va con indio va solo", "El que afloja tiene de indio", "Tiene una suerte negra".)

- Traerán lo que hayan recogido a clase para compartirlo con los compañeros. El profesor o la profesora puede realizar su propia búsqueda, para así enriquecer los materiales de análisis.
- El profesor los invitará a reflexionar sobre lo que han encontrado utilizando preguntas guía como las siguientes:
 - * ¿Qué mensaje transmiten esas expresiones?
 - * ¿Afectan la dignidad de las personas aludidas?
 - * ¿Qué consecuencias tienen para la vida de las personas de cada grupo étnico que las escuchan o que las repiten?

NOTA:

El ejercicio puede usarse para reconocer otros tipos de prejuicios discriminatorios, por ejemplo los derivados de diferencias religiosas o de nacionalidad. Así, se puede investigar qué opiniones generalizadas existen sobre los nacionales de otros países latinoamericanos (¿cómo son los chilenos, colombia-

nos, mexicanos, panameños, costarricenses, etc.?) o sobre los creyentes de otras religiones (¿cómo son los protestantes, los musulmanes, etc.?)

3. Improvisar: ESTO PUEDE OCURRIR

- En pequeños grupos, los estudiantes van a improvisar situaciones de la vida cotidiana donde pueden surgir actitudes de discriminación étnica o cultural. Conviene incluir también el tema de la discriminación de género, pues la diferencia de género está siempre presente y se combina con todas las otras diferencias personales.

Algunas ideas podrían ser:

- Los postulantes para un empleo son entrevistados por el jefe de personal de la empresa. Los postulantes son:
 - (a) un joven blanco, uno indígena y otro negro;
 - (b) una joven blanca, una indígena y otra negra;
 - (c) una mujer blanca y un hombre indígena;
 - (d) una mujer joven y soltera, y otra mujer de edad mediana y casada
- Una pareja entra a un restaurante elegante y pide al camarero una mesa.
 - (a) la pareja es blanca;
 - (b) la pareja es indígena;
 - (c) la pareja es negra;
 - (d) la pareja es mixta.
- * A una clase de colegio cuyos estudiantes son íntegra o mayoritariamente blancos, llega un estudiante nuevo que es indígena o negro. ¿Qué pasa durante el primer recreo del día?
- Después de las improvisaciones, toda la clase dialogará sobre las escenas representadas.

4. Reflexionar: ¿QUE PIENSO YO? ¿QUE HAGO?

- El profesor o la profesora invitará a cada joven a reflexionar privadamente sobre sus propias opiniones y actitudes hacia personas de una etnia o cultura distinta a la suya.

Preguntas guía:

- * ¿Tienes o tuviste alguna vez prejuicios, o repetiste estereotipos negativos sobre personas de otro grupo étnico?
- Como consecuencia de estos prejuicios, ¿tuviste alguna actitud discriminatoria hacia ellos?
- ¿Alguna vez notaste que otras personas tenían prejuicios respecto a tí por tu grupo étnico?

- Como consecuencia de esos prejuicios, ¿sufriste alguna actitud de discriminación? ¿Cómo te sentiste?
 - ¿Cómo piensas y sientes ahora? ¿Tienes amigos o amigas de otros grupos étnicos?
 - ¿Te casarías con una persona de otro grupo étnico? ¿Por qué sí o por qué no?
- Las anteriores preguntas son para motivar la reflexión personal. Los estudiantes no deben ser presionados a expresar sus respuestas públicamente. Pero el profesor puede invitar a quien lo desee a compartir sus reflexiones con la clase.

Actividad 9

Para aprender a superar los estereotipos

MI PIEDRA AMIGA¹⁰

- El profesor o la profesora traerá al aula un conjunto de piedras corrientes, en número igual al de sus estudiantes. (La dinámica también puede hacerse con otro objeto muy común, como papas.)
- Para comenzar la sesión, sin ningún preámbulo preguntará a los alumnos cómo son las piedras, qué rasgos o cualidades tienen. Anotará en un rincón de la pizarra o en una hoja los adjetivos que más se reiteran.
- A continuación, le dará una piedra de las que ha traído a cada uno de los jóvenes y les pedirá que realmente lleguen a conocerla, que hagan amistad con ella.
- Algunos estudiantes presentarán a su piedra amiga al resto de la clase: dirán qué edad tiene, qué nombre, si está triste o contenta, o cómo adquirió la forma y los colores que tiene. Pueden escribir algo sobre su amiga: un pequeño ensayo, una canción, un poema de alabanza...
- Después, el profesor colocará todas las piedras en una caja o bolsa y las agitará para mezclarlas. Luego las volcará sobre un escritorio y pedirá a cada estudiante que encuentre a su "amiga".
- Todos dialogarán sobre la experiencia. Se pueden usar las siguientes preguntas como guía:
 - * ¿Pude encontrar a mi piedra amiga?
 - * ¿Por qué pude reconocerla?
 - * ¿Qué pienso ahora sobre las piedras? ¿Qué aprendí?
 - * ¿Qué relación hay entre este juego y los estereotipos?

El profesor orientará la discusión y destacará el paralelismo evidente: todas las personas de cualquier grupo a primera vista pueden parecer iguales. Pero una vez que se las llega a conocer como individuos, todas son diferentes, todas tienen sus propias características y su historia personal. Con todas se puede llegar a tener amistad. Ahora bien, para ello hay que renunciar a los clichés del tipo "las piedras son frías, duras e indiferentes", a fin de llegar a conocerlas. En breve: no hay que juzgarlas a partir de estereotipos.

¹⁰ Desarrollado a partir de una propuesta del Centro de Derechos Humanos de las Naciones Unidas en ABC-La Enseñanza de los Derechos Humanos. Nueva York, 1989.

Para reconocer e interpretar conflictos

NO SIEMPRE ES SENCILLO...

1- Leer en grupos: UN CASO DE DIFERENCIAS CULTURALES Y CONFLICTO DE DERECHOS HUMANOS

Opinión

Para mayor gloria del Islam

YADIRA CALVO

La exigencia de velos en las mujeres no es o no ha sido exclusiva de los musulmanes. Escolásticos y Padres de la Iglesia han gastado tiempo y sesos razonando por qué las mujeres deben cubrirse la cabeza o el rostro, y la verdad no hay necesidad de mucha malicia para adivinar sus porqués. Explícita o implícitamente, la razón se basa en la idea de que el velo representa un símbolo de obediencia, recato y sumisión. Exigida esta conducta, las racionalizaciones vienen después. La más generalizada entre los cristianos es la de que "el hombre tiene por gloria el ser imagen de Dios; y la mujer tiene por gloria el ser sujeta al hombre". Si queremos seguir preguntando, nos daremos por narices con la idea de la ideas: es justo que el superior mande sobre el inferior.

No obstante el peso de las tradiciones en el mundo occidental el velo se quedó para el día de la boda, donde sigue representando lo que representaba. Los musulmanes en cambio, que los tienen de diferentes clases, nombres y materiales, desde el chador en Irán, el haik en Argelia y la burqa en otras zonas, lo han convertido en una obligación y un deber.

En estos mismos días, según una noticia del 23 de junio publicada en *La República*, el "nuevo año musulmán" se inició con persecuciones de mujeres iraníes por parte de un propio gobierno. Detenidas y trasladadas a las estaciones policiales, se les levantaba un expediente y se las obligaba a firmar una declaración en la que se comprometían a no volver a maquillarse ni a "atentar contra el pudor". Según la noticia las que tuvieran expediente abierto serían flageladas. El hecho de que las persigan por maquillarse o no velarse, indica, además de la arbitrariedad del régimen, el desacuerdo de las mujeres contra las costumbres que las oprimen.

Pero es el caso que cuando se requiere defender la identidad cultural ante posibles invasores de ideas o gobiernos extranjeros, ellas mismas han decidido utilizar el velo, como protesta. Esto es, igual lo

adoptan ante la necesidad colectiva de proteger su identidad cultural mediante el símbolo de su segregación, que se lo quitan para manifestar inconformidad contra las represiones de que son víctimas en su propia cultura.

Esto explica por qué años atrás muchas iraníes se enfrentaron a la policía del emperador al grito de "Dios es Grande" y vestidas con el "chador" tradicional; y después, durante la revolución que precedió a la dimisión del Sha, y antes del oscurantismo jomeinista, lo quemaron simbólicamente, antes de iniciar un desfile de protesta gritando "velos no".

Igual ocurrió en Argelia, durante las luchas anticolonialistas, en las cuales miles de mujeres habían participado activamente en la guerrilla del Frente de Liberación Nacional, o ayudaron con su resistencia activa o pasiva a los independentistas. Igual que los hombres, muchas murieron en los combates o fueron torturadas. Y habiendo probado de tal manera su patriotismo, supusieron que la independencia era una conquista general que las incluía. Las fotografías de la época las mostraban con el rifle en la mano y en la cabeza y cuerpo el haik. Lograda la liberación argelina, bajo el gobierno de Ahmed Ben Bella se quemaron velos y se pidió la igualdad entre la ley y la realidad. Pero el velo volvió, con el velo la sumisión que representa, y veinte años después de acabados los combates contra el colonialismo francés, el Gobierno argelino aprobó un Estatuto de la Familia donde se consagra la subordinación de la mujer al hombre, "para mayor gloria del Islam". Pareciera que el problema de las mujeres es el de ser extranjeras y siempre inferiores en su propia cultura, condición que en el Islam resulta más patente. Allí, un estatuto resulta siempre ambiguo. Si intentan reafirmar su identidad colectiva, forzosamente tienen que hacerlo asumiendo un atuendo que pretende diluir su identidad individual. Por lo tanto, o infieles a su cultura o infieles a sí mismas, siempre infieles.

2. Dialogar

- Concluida la lectura, el profesor o la profesora hará una síntesis del problema central que plantea el artículo periodístico anterior, para luego invitar a los jóvenes a que lo discutan grupalmente.

Puede señalar que en ese texto, una mujer examina -desde su perspectiva de mujer- una situación particular que viven las mujeres hoy en algunos países del mundo (como otros países la vivieron en el pasado). Le preocupa la existencia de ciertas normas legales que restringen la libertad de la mujer -por ejemplo, que le imponen usar velo o le prohíben maquillarse- para proteger una tradición cultural y religiosa. Aquí, la búsqueda de la identidad individual entra en conflicto con la defensa de la identidad colectiva. Y las mismas mujeres no escapan al conflicto o la contradicción interior.

- Algunas sugerencias para la discusión:

- * ¿Son legítimas las posiciones de las partes en conflicto, o no?
- * ¿Por qué?
- * ¿Se lesionan aquí derechos humanos? 'Cuáles? ¿De quién?
- * 'Cómo creen que podría resolverse el conflicto?
- * ¿Quién/es podrían resolverlo?

- Los jóvenes se reunirán luego en plenario para compartir sus opiniones. Con esta discusión no se pretenderá llegar a una respuesta o solución "correcta". Es difícil decir si la hay o no, especialmente para quien examina la situación desde afuera de la cultura. Lo que interesa es tomar conciencia del conflicto de derechos y pensar sobre él considerando las perspectivas de todas las partes involucradas. No siempre es sencillo...

Para pensar sobre el valor de la ley

SI NO HUBIERA JUECES...

EL MOLINERO Y EL REY

Cuento tradicional alemán

Hace 200 años vivía el rey Federico Segundo de Prusia. Federico era uno de los reyes alemanes más poderosos de su tiempo. 200 mil soldados formaban su ejército. Los territorios de su reino eran casi tan grandes como el territorio que ocupan El Salvador, Nicaragua y Costa Rica o la Amazonia. La capital del reino era la ciudad de Berlín.

El rey Federico tenía un palacio en las afueras de la capital. Ahí se retiraba a descansar y a gozar de la tranquilidad de sus jardines y bosques. Pero desgraciadamente junto al palacio había un molino de viento. Este molino le pertenecía a un señor que lo usaba para moler los granos de trigo hasta convertirlos en fina y blanca harina. Apenas soplabael viento, comenzaban a girar las grandes aspas. Estas a su vez movían las ruedas de piedra que comenzaban a moler; y todo junto hacía un escándalo que llegaba a muchos metros de distancia. El rey se molestaba, pues decía que con ese escándalo no podía ni pensar ni trabajar. Mucho menos descansar.

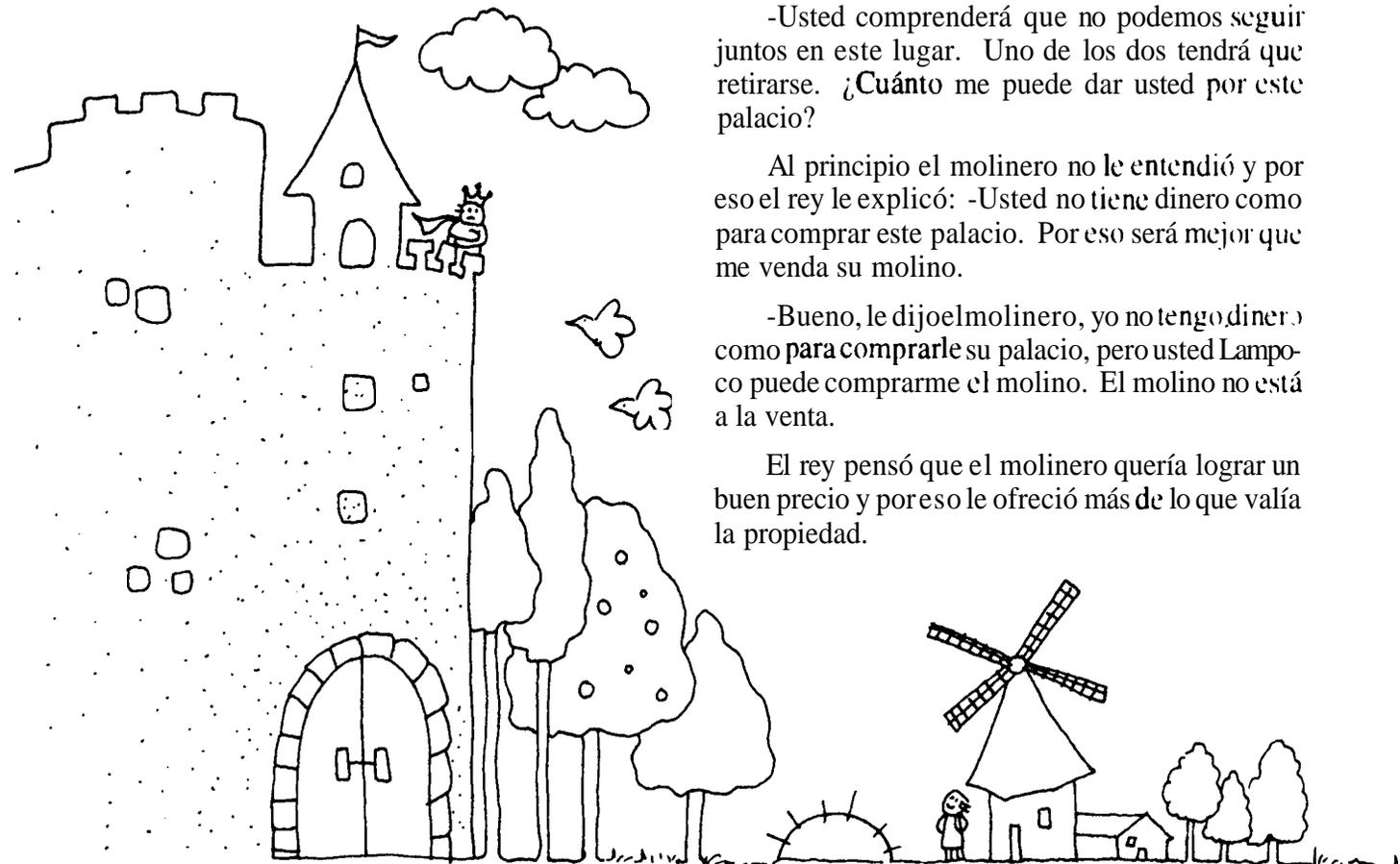
Por fin un día mandó a llamar al molinero y le dijo:

-Usted comprenderá que no podemos seguir juntos en este lugar. Uno de los dos tendrá que retirarse. ¿Cuánto me puede dar usted por este palacio?

Al principio el molinero no le entendió y por eso el rey le explicó: -Usted no tiene dinero como para comprar este palacio. Por eso será mejor que me venda su molino.

-Bueno, le dijo el molinero, yo no tengo dinero como para comprarle su palacio, pero usted tampoco puede comprarme el molino. El molino no está a la venta.

El rey pensó que el molinero quería lograr un buen precio y por eso le ofreció más de lo que valía la propiedad.



Pero el molinero volvió a decir: -El molino no está a la venta.

El rey le ofreció una suma aún mayor. Entonces el molinero le dijo: -No venderé el molino por ninguna suma.

Aquí nací y aquí quiero morir. Yo recibí este molino de mis padres y quiero dejárselo a mis hijos para que vivan al amparo de las bendiciones de sus antepasados.

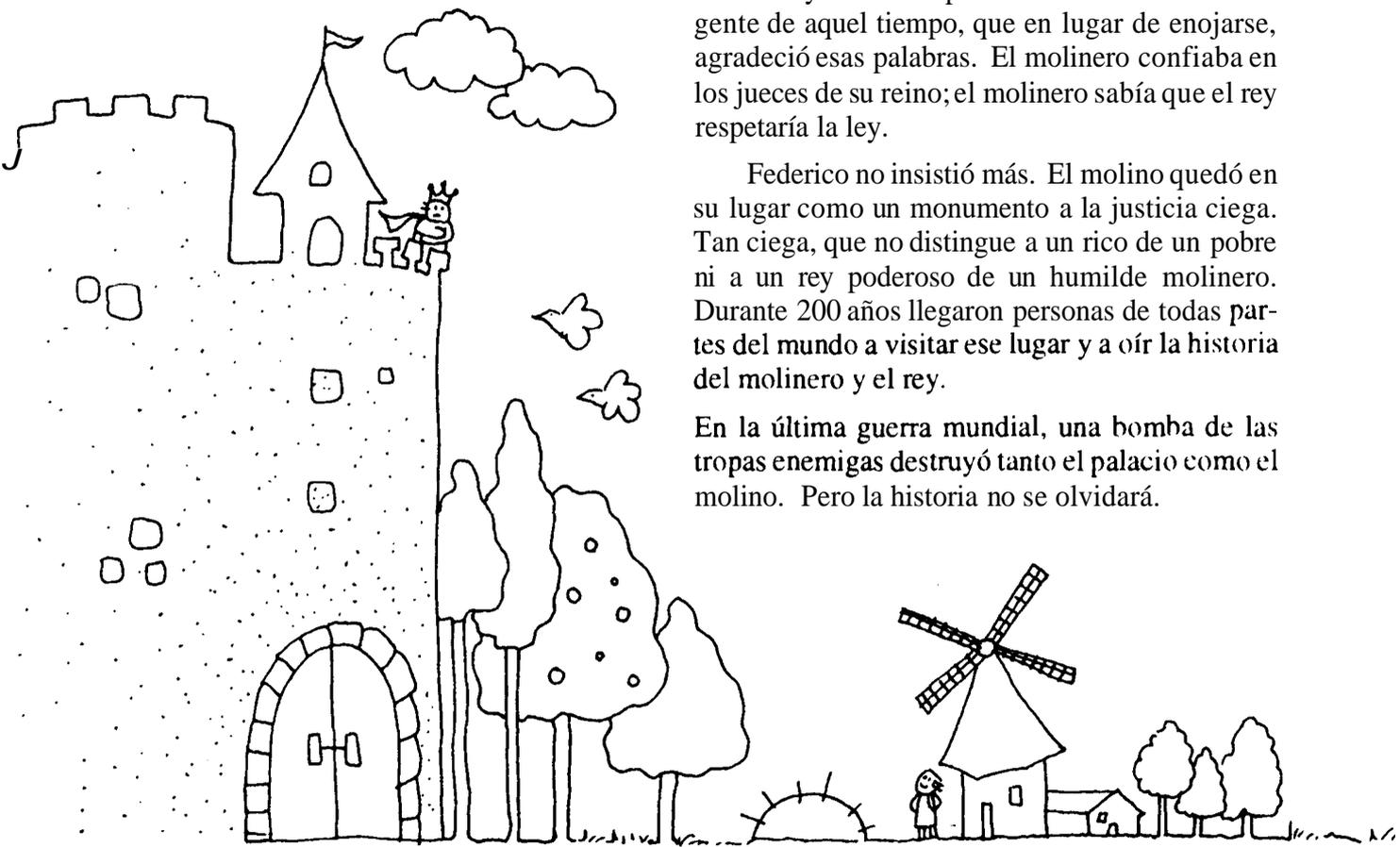
El rey perdió la paciencia. De mal talante le dijo: -Hombre, no sea terco. Yo no tengo por qué seguir alegando con usted. Si no quiere hacer un trato que le conviene, llamaré a unos entendidos para que digan cuánto vale en realidad ese molino viejo. Eso será entonces lo que se le pagará a usted y mandaré a mancar esa máquina.

Tranquilamente el molinero se sonrió y le contestó a Federico: -Eso lo podría hacer usted si no hubiera jueces en Berlín.

El rey lo contempló en silencio. Contaha la gente de aquel tiempo, que en lugar de enojarse, agradeció esas palabras. El molinero confiaba en los jueces de su reino; el molinero sabía que el rey respetaría la ley.

Federico no insistió más. El molino quedó en su lugar como un monumento a la justicia ciega. Tan ciega, que no distingue a un rico de un pobre ni a un rey poderoso de un humilde molinero. Durante 200 años llegaron personas de todas partes del mundo a visitar ese lugar y a oír la historia del molinero y el rey.

En la última guerra mundial, una bomba de las tropas enemigas destruyó tanto el palacio como el molino. Pero la historia no se olvidará.



- Leído el cuento, se propondrá una pregunta para el diálogo:
 - ¿Qué pasaría en una comunidad si no hubiera leyes ni jueces?

Para conocer más sobre nuestra leyes

LA LEY DE TODOS¹¹

- El profesor o la profesora informará a sus estudiantes que van a realizar algunas actividades fuera del aula para tener una experiencia directa, "de primera mano", sobre cómo se dictan y aplican las leyes en su país. No es necesario que les dé antes ninguna explicación teórica sobre el sistema y los procedimientos legislativo y judicial. Sólo les planteará una pocas preguntas básicas para que tengan presentes durante las actividades. Ellas servirán como guía para la discusión posterior.

1. ¿Cómo nacen las leyes?

Preguntas guía:

- * ¿Qué es "la ley"?
- ¿Quién la formula?
- m ¿Por qué?

- El profesor organizará una visita de la clase a alguna Cámara regional o central del Congreso o Asamblea Legislativa de su país. Lo hará cuando ésta esté en sesiones, de manera que los estudiantes puedan ver a los parlamentarios en funciones.
- Con anticipación, el docente también solicitará una entrevista con algún legislador a fin de que la clase pueda conversar con él o ella, si fuera posible el mismo día de la visita a la Cámara o un día cercano. O puede invitarse a un legislador al aula para dar una charla al grupo. En cualquiera de los dos casos, se pedirá al expositor que hable sobre las tres preguntas guía.
- Después de estas experiencias, los estudiantes discutirán cdectivamente las preguntas guías.

2. ¿Cómo se aplican las leyes?

Preguntas guía:

- * ¿Por qué se obedece la ley?
- ¿Cómo se hace "justicia"?
- ¿Cómo se logra la igualdad ante la ley?

¹¹ Propuesto por el Centro de Derechos Humanos de las Naciones Unidas en ABC-La Enseñanza de los Derechos Humanos. Nueva York, 1989.

- El profesor o la profesora organizará una visita a un Tribunal para observar un acto de administración de justicia (un juicio oral, en los países que empleen este procedimiento, o algún tipo de audiencia pública, preferentemente de carácter judicial.) Si eso no es posible, puede ser una audiencia administrativa, en algún Ministerio o Dependencia del Estado que las realice regularmente, cualquiera sea el tipo de derecho que se aplique: laboral, del menor o de la familia, administrativo.

También se puede invitar a la clase a una figura local -un político, un juez, un fiscal o defensor público, un abogado que ejerza la profesión privadamente- para que le hable a la clase sobre las tres preguntas guías del ejercicio anterior más las tres de este ejercicio.

- Con la información que han recogido, los estudiantes analizarán colectivamente todas las preguntas planteadas.

Para integrar, creando...

¡PONGAMOSLO EN IMAGENES!

- El profesor o la profesora invitará a los jóvenes para que, en grupos, armen varios "collage" en los que expresen con imágenes sus ideas y sentimientos en torno a la igualdad entre las personas.

Cada grupo podrá escoger como tema cualquiera de los que se discutieron al trabajar la Unidad. Por ejemplo:

- Igualdad y diferencia entre las personas
 - Diferencias legítimas e ilegítimas
 - Formas de discriminación: de género, étnica, cultural, religiosa, etc.
 - Para combatir la discriminación
 - Igualdad ante la ley
- Pueden utilizar imágenes de todo tipo que recorten de revistas y periódicos. Pueden agregar fotografías personales y del grupo. O ¡salir a tomar otras, si lo desean! También pueden incorporar algunos textos escritos, como titulares de periódicos, citas breves o pequeños poemas, si ellos ayudan a dar claridad y fuerza al mensaje central.

El objetivo más importante es lograr que el conjunto que armen transmita la visión de los jóvenes sobre alguno o varios de los conceptos que analizaron.

- Una vez terminados, todos los "collage" se exhibirán en las paredes del aula.

Ahora... ¡manos a la obra!

DISCRIMINACION PASIVA

Reflexionar sobre la discriminación a personas discapacitadas)

a. Leer y compartir.

DISCAPACIDAD Y DISCRIMINACION.¹²

- La discriminación por razones de discapacidad se presenta a través de toda la historia de la humanidad. En la prehistoria, la persona con una discapacidad, era abandonada a su propia suerte. En la antigua Grecia, los espartanos tenían por costumbre lanzar a los niños deformes a los acantilados. En Roma, la famosa Piedra Tarpeya fue instrumento para sacrificar a los niños con discapacidad. Las creencias judeo-cristianas nos dan la imagen de compasión que debe tener cualquier cristiano hacia la persona con una discapacidad y asimismo la idea de que la discapacidad era vista como castigo de Dios.
- Hoy la sociedad no lanza a los niños discapacitados a los acantilados, pero por medio de una serie de actitudes exterioriza la discriminación por razones de discapacidad. Los motivos de esta discriminación son profundos, y se encuentran en las estructuras sociales y culturales que determinan los estereotipos transmitidos a través de la historia y de los grupos que ostentan el poder. Esta discriminación se encuentra, inclusive en el mismo núcleo familiar, cuya actitud es determinante para el desarrollo de la persona con discapacidad, siendo la familia el ente principal de frustraciones y complejos.
- La forma en que la discriminación se manifiesta con mayor frecuencia, es por medio del sentimiento de lástima y "compasión que excitan los males de otro", exteriorizado en el principio del "pobrecito", sentimiento que oculta una carga de agresión, al descalificar a la persona con discapacidad. Pero existen otras formas de manifestarlo, como lo son el obviar el problema, desentenderse, ignorarlo, etcétera.

Discapacidad:

Es toda restricción o ausencia de la capacidad de realizar una actividad dentro de lo común, por pérdida o defecto producido en un miembro, órgano, tejido u otra estructura del cuerpo, incluidos los sistemas propios de la función mental.

La discapacidad se caracteriza por exceso o insuficiencia en el desempeño o comportamiento normal de una actividad rutinaria, pueden ser temporales o permanentes, reversibles o irreversibles, y progresivas.

12. **Adaptado de:** *Discapacitados y Derechos Humanos, Compilación del Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 1992; Rodrigo Jiménez, Discriminación y Discapacidad. Reproducción de la Valija Didáctica de Venezuela.*

* ***Discriminación Activa:***

Cuando el ordenamiento jurídico, por medio de una acción, da un trato desigual a lo que es igual, tipificando de esa forma una discriminación. Cuando son realizadas acciones directas que afectan los derechos de ciertas personas.

* ***Discriminación Pasiva:***

Se manifiesta por omisión, es decir, por la ausencia, de normas, acciones, actitudes que aseguren un trato diferente a lo que es diferente.

Investigar

- Los estudiantes realizarán observaciones en su comunidad, de los trabajos que realicen las personas discapacitadas y consultarán a sus padres y vecinos sobre las oportunidades laborales que piensen que pueden tener los discapacitados en los sitios de trabajo de los entrevistados. Investigarán también la legislación existente en el país sobre el tema.

Investigar

- Los estudiantes realizarán observaciones de las dificultades o facilidades presentes en las construcciones, las edificaciones, calles, centros de estudio, etcétera.

Proponer

- Los alumnos se reunirán en plenario para compartir el resultado de sus investigaciones y ofrecer sus opiniones sobre las posibles soluciones.

Cada grupo procurará dar recomendaciones a:

- El Ministerio de Educación.
 - Los sindicatos y empresarios.
 - El Ministerio de Transporte y Comunicaciones.
 - Los constructores, Alcaldías o Municipalidades.
- Se solicitarán intervenciones voluntarias sobre las formas de discriminación pasiva que encontraron en su investigación.

SOLIDARIDAD

Actividad de motivación

Para empezar a pensar sobre la cooperación mutua entre las personas

CONFIANZA CIEGA¹

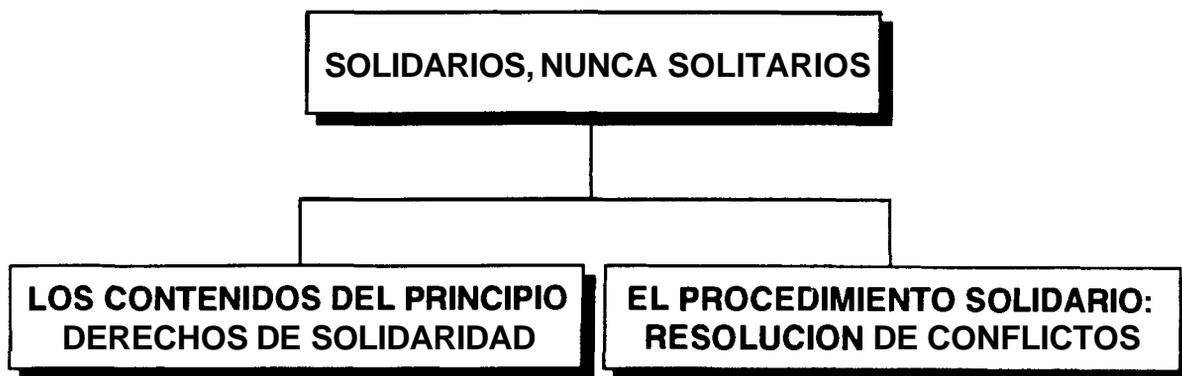
- Preferentemente en el patio de la escuela o, si no es posible, en el aula, la clase se dividirá en parejas. Un estudiante vendará los ojos del otro y el integrante vidente de la pareja guiará al "ciego" durante algunos minutos. El "guía" de la pareja debe tratar de aportar al "ciego" una gama de experiencias lo más amplia posible: por ejemplo, haciéndole tocar objetos con las manos o los pies; dándole a oler o probar cosas; orientándolo mediante instrucciones verbales y el acompañamiento físico, o incluso jugando ambos algún juego.

El profesor o la profesora deberá asegurarse de que quien hace de guía no abuse de su situación, puesto que el propósito del juego es fomentar la confianza mutua y no destruirla.

- Después de algunos minutos, los estudiantes cambiarán de papel. Quien antes fue "guía" pasará ahora a ser "guiado" y el "ciego" pasará a ser vidente. Se repetirá la actividad anterior.
- Terminado el ejercicio, el profesor o profesora invitará a los jóvenes a comentar lo ocurrido. Les pedirá que expliquen cómo se sintieron cuando fueron "ciegos" guiados, y también cuando tuvieron la responsabilidad de guiar al compañero o compañera. ¿Qué conclusiones sacan de ambas experiencias? ¿Qué les sugieren respecto a las relaciones entre las personas, por ejemplo, en cuanto a cooperar unos con otros y a confiar unos en otros?

¹ Desarrollada a partir de una propuesta del Centro de Derechos Humanos de las Naciones Unidas en ABC-La Enseñanza de los Derechos Humanos. Nueva York, 1989.

Plan de esta Unidad:



SOLIDARIOS, NUNCA SOLITARIOS

Una letra que hace una humanidad de diferencia...

Solidarios... solitarios... Dos palabras que se distinguen apenas por una vibración de la voz o, si las escribimos, por un par de trazos diminutos. ¡Ironías del idioma! Porque en cuanto a su sentido, no podrían ser más diferentes: la distancia entre los dos conceptos que representan equivale, nada más ni nada menos, que a nuestra condición de seres humanos.

Sigamos pensando en las palabras. Muchas veces, explorar sus raíces nos ayuda a entender mejor su significado. Solidarios, nos dice el diccionario, viene del verbo "solidar", que en nuestros días ha caído en desuso porque se prefiere su variante "consolidar". Ese verbo es algo así como primo hermano de otro muy común: "soldar". ¿Qué nos sugieren estos parentescos lingüísticos? Soldadura, conexión, unión, ligamen...

Así, pues, decir que los seres humanos son "solidarios", significa entender que están fuertemente ligados unos a otros; que, como dijo un gran filósofo de la Antigüedad, el ser humano es, por naturaleza, un animal social (zoon politikon).

Nadie es una isla. Las personas no pueden vivir sin la mutua cooperación. En cualquier tiempo y lugar, en cualquier cultura, cada hombre y mujer tiene que cooperar con los demás para sobrevivir, y para ser. Pensemos en el caso más extremo imaginable, por ejemplo el de Robinson Crusoe. Aún en la ficción, hasta aquel marino legendario que, salvado de un naufragio, vivió muchos años en una isla desierta, necesitó de su compañero Viernes para sobrevivir. Sin él habría muerto, seguramente, después de haber enloquecido.

El ligamen mutuo, la mutua cooperación, es para los seres humanos una necesidad vital, tanto física como psicológica. Todo individuo necesita de los otros para su supervivencia material: para protegerse, trabajar, producir, reproducirse. Y también para su supervivencia espiritual: para reconocerse como miembro de la especie y, dentro de ella, de una comunidad particular; para comunicarse, para desarrollar sus potencialidades. Es la relación con los otros lo que da significado y dirección a la vida humana.

Esto no significa que la soledad, como medio para la reflexión y para la actividad mística y creativa, no sea también necesaria en más de un momento en nuestras vidas. Así como la música es el resultado de la justa composición de sonidos y silencios, también sociedad y soledad son los elementos con los que podemos construir, en su balance y composición, el testimonio de nuestra propia vida. Pero esta soledad que nos permite espacios de reflexión y búsqueda personal, no es egoísmo ni indiferencia hacia los demás.



El vínculo solidario y la integralidad de los Derechos Humanos

¿En qué consiste concretamente el vínculo solidario entre las personas? ¿Cómo se expresa? Ser solidarios es estar ligados por una comunidad de intereses y responsabilidades. Por encima de las muchas diversidades entre las personas (como las que vimos en la unidad anterior), todos los hombres y mujeres compartimos una aspiración: alcanzar una existencia digna y feliz. Esta aspiración común lleva a cada uno a reconocer y ejercitar sus derechos; pero nos impone también la responsabilidad de reconocer y respetar los mismos derechos a nuestros iguales, las demás personas. Doble juego del querer y el deber; de los derechos y los deberes humanos, ya que unos no pueden existir sin los otros.

Toda persona es libre para optar; pero no lo hace con absoluta autonomía. No ejerce su libertad en un vacío, sino dentro de una comunidad de otros seres que disfrutan de la misma facultad. El vínculo solidario hace de contrapeso a la libertad individual y le pone límites: los que derivan del respeto a la libertad de los demás y a la búsqueda del bien de todos. Y esto es así precisamente porque se reconoce una igualdad esencial entre las personas. Sólo entre iguales es posible la verdadera hermandad.

EL DEBER DE COLABORAR CON LOS DEMAS

Al ser los hombres por naturaleza sociales, deben convivir unos con otros y procurar cada uno el bien de los demás. Por esto, una convivencia humana rectamente ordenada exige que se reconozcan y se respeten mutuamente los derechos y los deberes. De aquí se sigue también el que cada uno deba aportar su colaboración generosa para procurar una convivencia civil en la que se respeten los derechos y los deberes con diligencia y eficacia crecientes.

No basta, por ejemplo, reconocer al hombre el derecho a las cosas necesarias para la vida si no se procura, en la medida posible, que el hombre posea con suficiente abundancia cuanto toca a su sustento.

*Papa JUAN XXIII, Encíclica "Pacem in Terris"
(Numerales 31 y 32), 1963.*

Así vemos como el principio de SOLIDARIDAD equilibra al de LIBERTAD y complementa al de IGUALDAD. Y comprendemos que los principios rectores o valores que subyacen los Derechos Humanos están relacionados, se complementan unos a otros en un todo integral. Por eso se habla de la "integralidad" de los Derechos Humanos: ningún principio, valor o derecho adquiere su pleno sentido si se ve por separado, independiente de los demás.

Esta preocupación integradora de la doctrina de Derechos Humanos no es arbitraria, o casual. No ha surgido de un puro interés de especulación teórica, sino de comprobar cómo, en la historia de la humanidad, con mucha frecuencia se han dado planteos parciales y como consecuencia, distorsionadores. Es cierto que la trilogía LIBERTAD, IGUALDAD, FRATERNIDAD (SOLIDARIDAD) fue enarbolada hace ya más de dos siglos por la Revolución Francesa. Pero el lema no se aplicó a plenitud. Distintos regímenes políticos, en distintos momentos de la historia moder-

na -comenzando por la propia Revolución francesa que lo proclamó- tendieron a enfatizar algún principio por encima de otros, a privilegiarlo en detrimento de los demás. El resultado práctico fue desarrollar concepciones incompletas sobre qué es y debe ser la convivencia humana, y promover así formas de sociedad desequilibradas. Y, en uno u otro sentido, injustas.

Por ejemplo, a partir de la Revolución Francesa se desarrollaron más acentuadamente las libertades civiles y políticas. Los ideales de la igualdad plena y de la fraternidad, que también fueron entusiastamente defendidos en ese proceso histórico, sin embargo, no tuvieron, en etapas posteriores, el mismo desarrollo. (Como vimos en la unidad anterior, no se otorgaron derechos de participación a las mujeres, ni a los grupos étnicos que no eran blancos y de origen europeo; así como tampoco se promovió solidariamente el bienestar económico, social y cultural de quienes carecían de todo bien de propiedad). Esta tradición, que se ha llamado liberal, fue continuada por las sociedades capitalistas desarrolladas de occidente, produciendo en su seno tantas diferencias económicas y sociales injustas entre individuos y grupos humanos. Como reacción al liberalismo deshumanizado, la concepción socialista exaltó los principios de justicia y solidaridad social como superiores al reconocimiento de la libertad civil y política. Y así, las sociedades socialistas de Europa occidental desconocieron libertades individuales básicas que condujeron a otras formas de injusticia.

Un principio rector y una meta en la lucha por los Derechos Humanos

Sin perder, pues, de vista el paisaje total de la integralidad de los Derechos Humanos, retomemos el concepto que nos ocupa en esta unidad. Algunas precisiones más son necesarias para comprender lo que es (y no es) la solidaridad como principio de Derechos Humanos.

La situación mundial actual que se caracteriza por grandes desequilibrios y profundas desigualdades entre los pueblos, y encierra dramáticamente en germen el azote de la guerra, impone, más que nunca, que se refuerce la reflexión normativa internacional para que continúen el progreso de la humanidad y la realización de los objetivos de dignidad, justicia e igualdad entre las naciones. objetivos que se propuso la comunidad internacional al aprobar la Carta de las Naciones Unidas en 1945 y la Declaración Universal de Derechos Humanos en 1948.

Tan sólo la solidaridad universal puede hoy aportar soluciones a los retos que plantean a los pueblos del mundo la carrera armamentista, el hambre o la incompreensión entre los Estados.

Conclusiones del Simposio Internacional de Expertos sobre el tema "Derechos de Solidaridad y Derechos de los Pueblos" (Numerales 4 y 5), Octubre de 1982.

Ante todo, no es un concepto abstracto e impreciso, equiparable a un sentimiento ideal de caridad o amor cósmico. Es un principio que tiene contenidos muy concretos, pues proclama que todas las personas tienen derecho a satisfacer sus necesidades básicas, como trabajo, medios de subsistencia, salud, seguridad social y educación, entre otras.

En segundo lugar, tampoco representa una actitud pasiva de simple comprensión o tolerancia hacia la situación de los demás. La solidaridad es un compromiso de hacer, pues reclama la

acción de cada uno de nosotros para que todos tengan la posibilidad de alcanzar la satisfacción de tales necesidades básicas -económicas, sociales y culturales- a las que tienen derecho.

Finalmente, la solidaridad no implica desconocer o subestimar los conflictos reales que a menudo enfrentan a los seres humanos entre sí. Por el contrario, reconoce que los enfrentamientos ocurren y son parte del vivir en sociedad. Y por ello mismo, sugiere pautas, también muy concretas, para hacer posible la resolución pacífica de los conflictos entre las personas o los grupos.

En síntesis, la solidaridad humana, entendida como relación activa de cooperación mutua que liga a los hombres y mujeres del mundo, es uno de los principios rectores de los Derechos Humanos, que se basa en el reconocimiento de la naturaleza social de los seres humanos. Una naturaleza que es universal. Sin embargo, comprender esta verdad tan simple y tan profunda no ha sido fácil para la humanidad. Y mucho menos ponerla en práctica. Basta mirar alrededor en casi cualquier sociedad contemporánea para darnos cuenta cómo, al relacionarnos unos con otros, tendemos a usar más el puño cerrado del individualismo egoísta y la violencia, que la mano extendida y la racionalidad fraternas.

Por esto último la solidaridad, además de ser principio rector de los Derechos Humanos, es también una meta en la lucha por la plena vigencia de esos derechos. El compromiso asumido en el primer artículo de la Declaración Universal de los Derechos Humanos es una tarea que aún tenemos pendiente.

Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

NUESTRA NOBLEZA

El primero que tomó una flor para dársela a una mujer

El primero que acarició un rostro en lugar de golpearlo

El primero que ofreció agua en el cuenco de sus manos

El primero que compartió su comida con el hambriento

El primero que alzó en sus brazos al niño cansado

Esos son los nuestros.

JACQUES CHARPENTREAU, *Lr Romancero populaire, Les éditions Ouvrières, 1974.*



LOS CONTENIDOS DEL PRINCIPIO: DERECHOS DE SOLIDARIDAD

Al abrigo de sombra fraterna

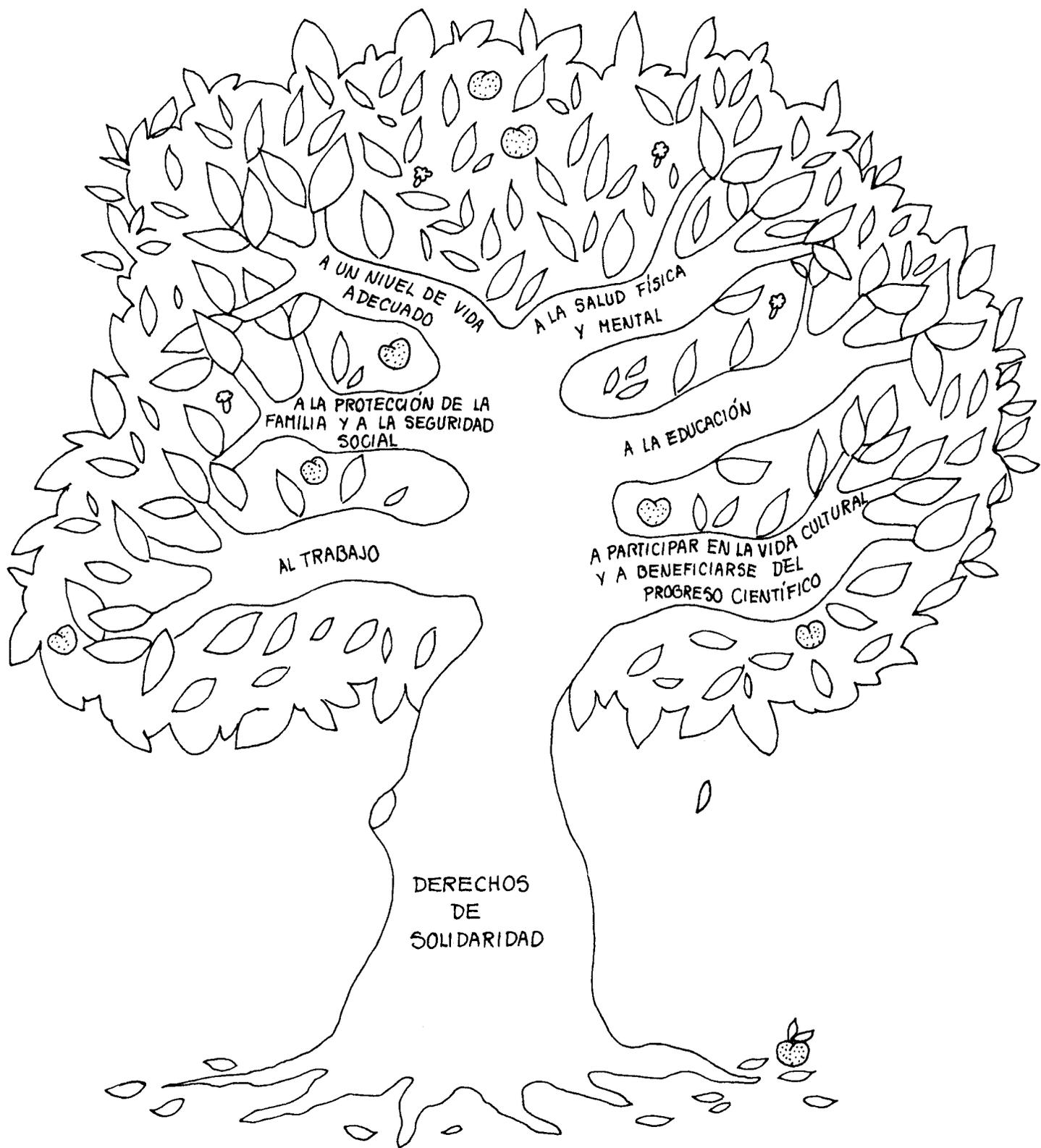
El "comportarse fraternalmente los unos con los otros", tal como demanda la Declaración Universal de los Derechos Humanos, no es una noción abstracta. Se manifiesta de maneras palpables, en derechos concretos, esenciales para que todas las personas y los pueblos del mundo puedan vivir una vida digna. Derechos que, como todos los Derechos Humanos, son exigibles. Representan un compromiso para los gobernantes de hacerlos realidad, y para los gobernados, de reclamar su realización y a la vez contribuir a ella.

Uno de los primeros y más importantes instrumentos de Derechos Humanos que consagra las expresiones concretas del principio de solidaridad es el **Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales**. Fue adoptado por la Asamblea General de las Naciones Unidas y abierto a la firma, ratificación y adhesión de los Estados en 1966, estableciéndose su entrada en vigor para 1976. Este acuerdo trascendental complementa otro de la misma fecha -el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos-, que establece los derechos individuales derivados del principio de libertad.

Hay que hacer una aclaración. Como señala un estudioso latinoamericano de los Derechos Humanos, el valor Solidaridad no se corresponde exclusivamente con una sola categoría o grupo de derechos en particular. En alguna medida, todos los derechos tienen una dimensión social, porque son ejercidos por individuos o grupos dentro de un contexto social. Pero ciertos derechos se relacionan en un grado mayor con la comunidad². Esos son los que se conocen como "derechos de solidaridad" y que aquí analizamos.

La importancia del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales es que consagra necesidades y aspiraciones universales de los seres humanos que durante mucho tiempo habían sido ignoradas por muchos Estados, o no habían pasado de ser declaraciones generales de "buenas intenciones". Al reconocer estos derechos de profundo contenido comunitario, el Pacto recoge preocupaciones y demandas provenientes de las grandes corrientes de pensamiento críticas de la concepción liberal clásica del siglo XVIII. Y al reconocerlos, el Pacto no se queda en meros enunciados definitorios. Establece también los compromisos mínimos que los Estados firmantes deben asumir para asegurar el ejercicio pleno de estos derechos.

² *Cançado Trindade, Antonio (1993), Medio Ambiente y Desarrollo: Formulación e Implementación del Derecho al Desarrollo como un Derecho Humano. IIDH, San José, Costa Rica.*



Así los consagra el Pacto



Derecho al trabajo (Arts. 6 y 7)

Toda persona tiene derecho a la oportunidad de **ganarse** la vida mediante un **trabajo** libremente escogido o aceptado, y a gozar de condiciones de **trabajo** equitativas y satisfactorias, que aseguren:

- Una remuneración que brinde a todos los trabajadores un salario equitativo e igual por trabajo de igual valor, sin discriminaciones, y condiciones de existencia dignas para ellos y sus familias;
- Seguridad e higiene en el trabajo;
- **Iguales oportunidades** para todos de ser promovidos dentro de su trabajo; y
- El descanso, la limitación razonable de las horas de **trabajo**, las vacaciones periódicas pagadas y la remuneración de los días festivos.

Para lograr la plena efectividad de este derecho, los Estados deberán adoptar medidas tales como la orientación y formación **técnico-profesional**, la preparación de programas, normas y técnicas encaminadas a lograr un desarrollo económico, social y cultural constante y la ocupación plena y productiva, en condiciones que garanticen las libertades políticas y económicas fundamentales de la persona humana.



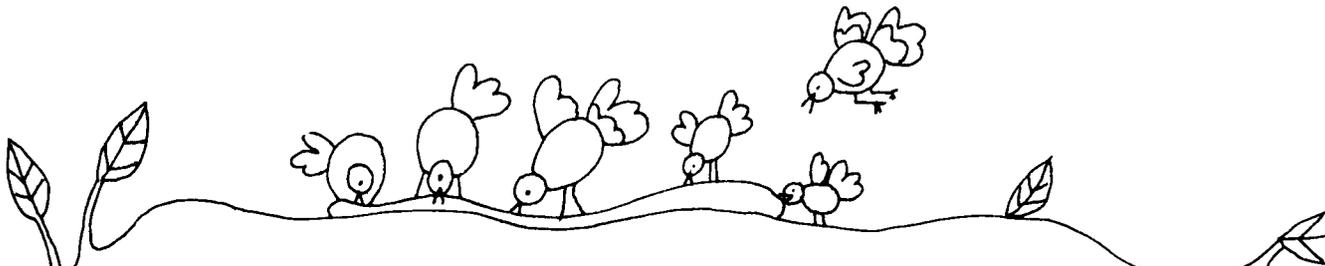
Derecho a la protección de la familia y a la seguridad social (Arts. 9 y 10)

La familia, elemento fundamental de la sociedad, tiene derecho a la más amplia protección y asistencia posibles, especialmente para su constitución y mientras sea responsable del cuidado y **la** educación de los hijos.

Las **madres** tienen derecho a **especial** protección durante un período de tiempo razonable antes y **después** del parto. **A** las que **desempeñen** trabajo **remunerado** se les debe conceder licencia con remuneración o con prestaciones adecuadas de seguridad social.

Los **niños** y adolescentes tienen derecho a medidas especiales de **protección** y asistencia, sin discriminación alguna por razón de filiación o cualquier otra condición. Los Estados **deben** protegerlos contra la explotación económica y social, prohibiendo su empleo en trabajos peligrosos nocivos para su moral y salud, y prohibiendo el empleo a **sueldo** de mano de **obra** infantil por debajo de cierto límite de edad.

El derecho de toda persona a la seguridad social comprende incluso al seguro social.



Derecho a un nivel de vida adecuado (Art. 11)

Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado para sí y su familia, incluso alimentación, vestido y vivienda adecuados, y a una mejora continua de las condiciones de existencia.

Los Estados tomarán medidas apropiadas para asegurar la efectividad de este derecho, reconociendo la importancia esencial de la cooperación nacional fundada en el libre consentimiento.

Reconociendo el derecho fundamental de toda persona a estar protegida contra el hambre, los Estados adoptarán las medidas necesarias para:

Mejorar los métodos de producción, conservación y distribución de alimentos mediante la utilización de los conocimientos científicos y técnicos, la divulgación de principios sobre nutrición, y el perfeccionamiento o reforma de los regímenes agrarios, a fin de lograr la explotación y utilización más eficaces de las riquezas naturales.

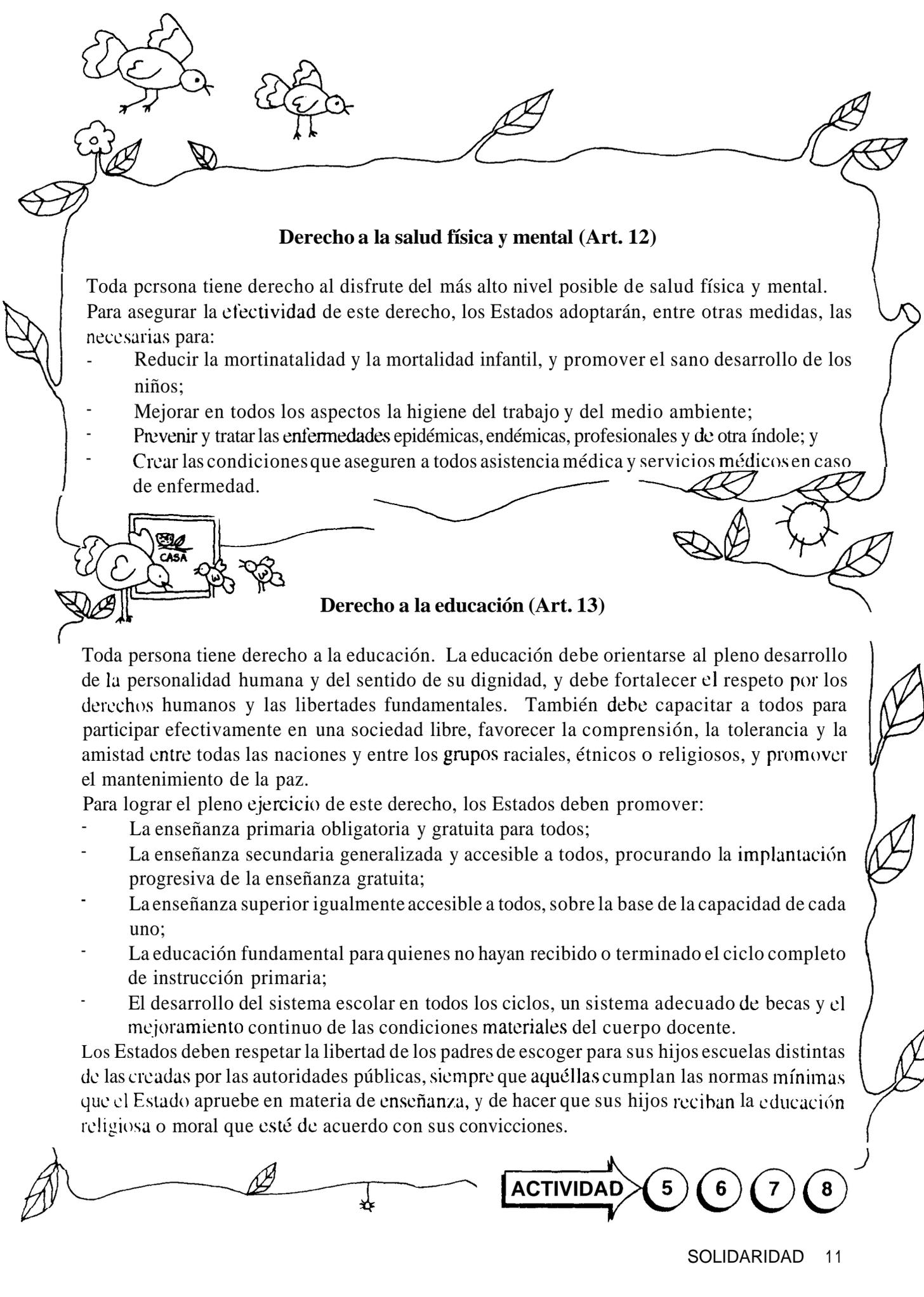
- Asegurar una distribución equitativa de los alimentos mundiales en relación con las necesidades, teniendo en cuenta los problemas tanto de los países importadores como de los exportadores de alimentos.



Derecho a participar en la vida cultural y a beneficiarse del progreso científico (Art. 15)

Toda persona tiene derecho a participar en la vida cultural; a gozar de los beneficios del progreso científico y de sus aplicaciones, y a beneficiarse de la protección de los intereses materiales y morales que le correspondan por las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autora.

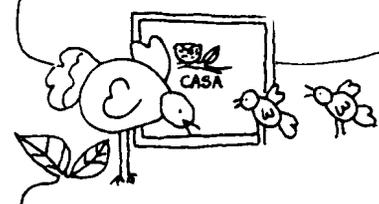
Para asegurar el pleno ejercicio de este derecho, los Estados deben adoptar medidas para la conservación, el desarrollo y la difusión de la ciencia y la cultura. También deben respetar la indispensable libertad para la investigación científica y para la actividad creadora, y reconocer los beneficios que surgen de la cooperación y de las relaciones internacionales en cuestiones científicas y culturales.



Derecho a la salud física y mental (Art. 12)

Toda persona tiene derecho al disfrute del más alto nivel posible de salud física y mental. Para asegurar la efectividad de este derecho, los Estados adoptarán, entre otras medidas, las necesarias para:

- Reducir la mortalidad y la mortalidad infantil, y promover el sano desarrollo de los niños;
- Mejorar en todos los aspectos la higiene del trabajo y del medio ambiente;
- Prevenir y tratar las enfermedades epidémicas, endémicas, profesionales y de otra índole; y
- Crear las condiciones que aseguren a todos asistencia médica y servicios médicos en caso de enfermedad.



Derecho a la educación (Art. 13)

Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe orientarse al pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. También debe capacitar a todos para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover el mantenimiento de la paz.

Para lograr el pleno ejercicio de este derecho, los Estados deben promover:

- La enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos;
- La enseñanza secundaria generalizada y accesible a todos, procurando la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;
- La enseñanza superior igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno;
- La educación fundamental para quienes no hayan recibido o terminado el ciclo completo de instrucción primaria;
- El desarrollo del sistema escolar en todos los ciclos, un sistema adecuado de becas y el mejoramiento continuo de las condiciones materiales del cuerpo docente.

Los Estados deben respetar la libertad de los padres de escoger para sus hijos escuelas distintas de las creadas por las autoridades públicas, siempre que aquéllas cumplan las normas mínimas que el Estado apruebe en materia de enseñanza, y de hacer que sus hijos reciban la educación religiosa o moral que esté de acuerdo con sus convicciones.



ACTIVIDAD

5

6

7

8

Algunos pensamientos para reflexionar sobre los Derechos de Solidaridad

DE LA CRITICA SOCIALISTA A LA "DECLARACION DE LOS DERECHOS DEL HOMBRE Y DEL CIUDADANO" (1789)

Ninguno de los así llamados derechos del hombre va por tanto más allá del hombre egoísta, del hombre tal y como es miembro de la sociedad burguesa, es decir, del individuo replegado en sí mismo, en su interés **privado** y en su arbitrariedad privada, y separado de la comunidad. Lejos de que se conciba en ellos al hombre como ser genérico, aparece en ellos la vida genérica misma, la sociedad, más bien como un marco externo a los individuos. como limitación de su independencia originaria. El único vínculo que los cohesiona es la necesidad natural, la necesidad y el interés privado, la conservación de su propiedad y de su persona egoísta.

CARLOS MARX, *Sobre la cuestión judía*, 1844.

DE LA DOCTRINA SOCIAL DE LA IGLESIA:

Al deber de trabajar, impuesto al hombre por la naturaleza, corresponde asimismo un derecho natural en virtud del cual puede pedir, a cambio de su trabajo, lo necesario para la vida propia y de sus hijos. Tan profundamente está mandada por la naturaleza la conservación del hombre.

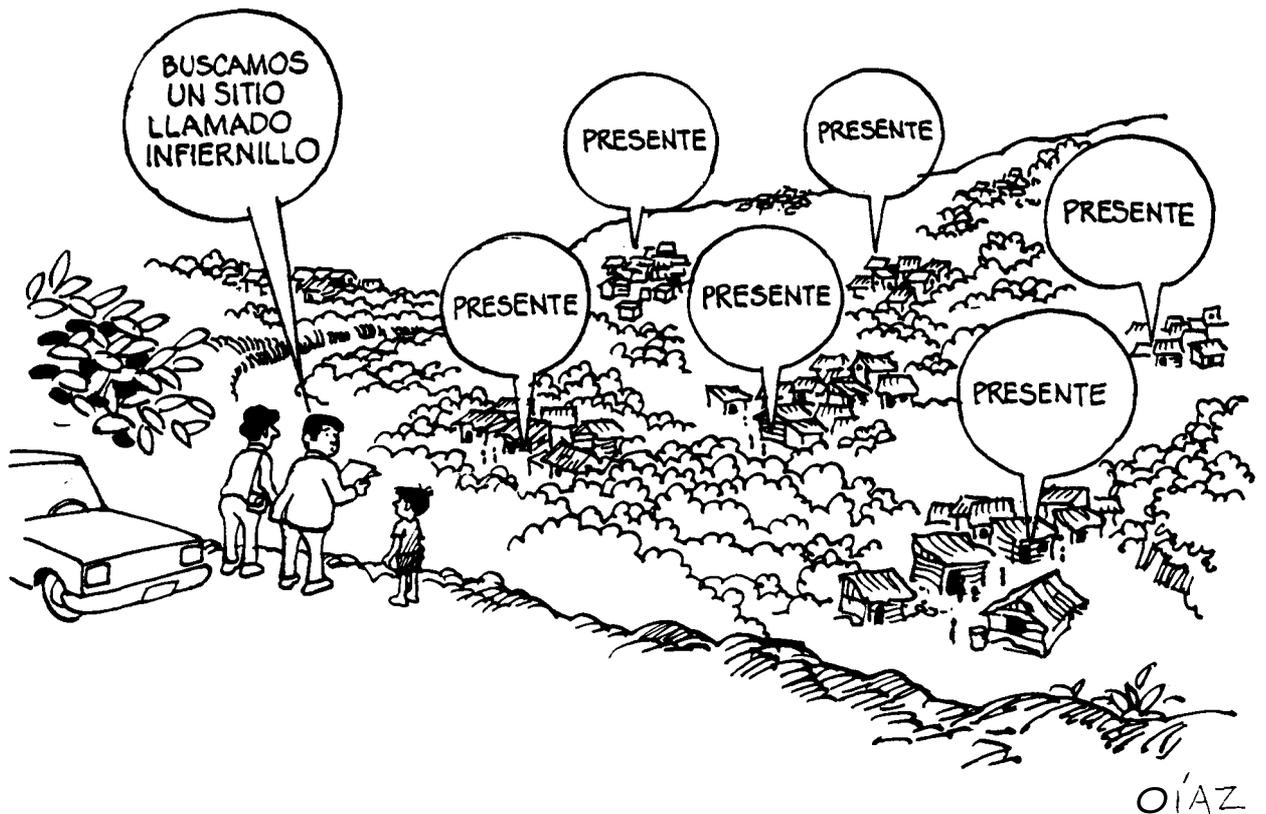
Papa PIO XII, Mensaje del 1º de junio de 1941, en la fiesta de Pentecostés. (Citado en la Encíclica "Pacem in Terris". Derechos Económicos. Numeral 20)



DE LA DOCTRINA SOCIAL DE LA IGLESIA: DERECHO A LA EXISTENCIA Y A UN DECOROSO NIVEL DE VIDA

Puestos a desarrollar, en primer término, el tema de los derechos del hombre, observamos que éste tiene un derecho a la existencia, a la integridad corporal, a los medios necesarios para un decoroso nivel de vida, cuales son, principalmente, el alimento, el vestido, la vivienda, el descanso, la asistencia médica y, finalmente, los servicios indispensables que a cada uno debe prestar el Estado. De lo cual se sigue que el hombre posee también el derecho a la seguridad personal en caso de enfermedad, invalidez, viudez, vejez, paro (desempleo) y, por último, cualquier otra eventualidad que le prive, sin culpa suya, de los medios necesarios para su sustento.

*Papa JUAN XXIII, Encíclica "Pacem in Terris"
(Numeral 11), 1963.*



NO ESTAMOS COMPLETAMENTE AISLADOS

No estamos completamente aislados. Los fugaces instantes de comunidad ante la belleza que experimentamos alguna vez al lado de otros hombres, los momentos de solidaridad ante el dolor, son como frágiles y transitorios puentes que comunican a los hombres por sobre el abismo sin fondo de la soledad. Frágiles y transitorios, esos puentes sin embargo existen y aunque se pusiese en duda todo lo demás, eso debería bastarnos para saber que hay algo fuera de nuestra cárcel y que ese algo es valioso y da sentido a nuestra vida...

Ernesto Sábato

"Hombres y Engranajes", 1951

EL PROCEDIMIENTO SOLIDARIO: RESOLUCION DE CONFLICTOS

Una visión positiva del conflicto

Al analizar los Derechos Humanos, encontramos una y otra vez que el ejercicio efectivo de esos derechos (cualquiera de ellos) crea situaciones problemáticas, de tensión u oposición entre individuos o grupos. Si bien, por nuestra naturaleza humana, todos compartimos necesidades y aspiraciones básicas, también es cierto que todos no somos idénticos ni nos encontramos siempre en las mismas condiciones. Tenemos diferentes maneras de pensar, sentir y actuar; en distintos momentos de nuestra vida perseguimos diferentes objetivos; según nuestra posición en la comunidad o nuestro rol dentro de un grupo, defendemos diferentes intereses personales o colectivos. Así, entramos en conflicto con otras personas.

El conflicto aparece a diario en nuestra vida. Y se hace muy evidente en el terreno de los Derechos de Solidaridad. Los alcances y la forma de hacer efectivas las garantías, sociales y culturales para todos, a menudo enfrenta a gobernantes y gobernados; a representantes oficiales del Estado y a particulares; a patronos y trabajadores; a los sectores económicamente favorecidos de una sociedad y los que no lo son; en el espacio educativo, a educadores y educandos, o a autoridades educativas y educadores; en la familia, a padres e hijos. Y estos son apenas algunos ejemplos muy amplios.

Los conflictos de intereses -y de derechos- surgen en todos los ámbitos de lo cotidiano, con distintos grados de extensión y de intensidad. Basta hacer un poco de memoria personal y recapitular cuántas veces cada uno de nosotros tuvo algún tipo de choque con otros, para comprender que estas experiencias son parte de la vida. Pero... ¿cómo las valoramos? Por lo general, opinamos que son experiencias negativas, porque crean contienda, tensión, angustia; porque son lo contrario de la armonía y de la paz. Entonces, si perseguimos valores de armonía y paz, ¿qué hacer?

Profundicemos la reflexión. Un estudioso de la paz empieza, precisamente, analizando el conflicto³. A primera vista, nos dice, el conflicto se definiría como una interacción entre personas con objetivos incompatibles. Pero hay más. Viéndolo desde el punto de vista de la comunicación, el conflicto se puede explicar como "una lucha expresada entre, al menos, dos personas o grupos interdependientes, que perciben objetivos incompatibles, recompensas escasas e interferencias del otro en realizar sus metas".

Esta explicación agrega dos ideas importantes. Por un lado, el conflicto tiene mucho que ver con la **percepción** de las personas involucradas: cómo éstas entienden la incompatibilidad de objetivos o la interferencia del otro. La forma de

³ LEDEHACH, John Paul (1984), *Educación para la Paz*. Ed. Fontamara, Barcelona.

percibir el problema afectará la forma y la intensidad de la contienda. (Por eso, para encontrar solución a los problemas resulta tan importante clarificar las percepciones y lograr la comprensión mutua entre los contrincantes.)

Por otro lado, el conflicto surge cuando hay **interdependencia**; o sea, cuando las personas enfrentadas están relacionadas entre sí y dependen unas de las otras. Aquí está lo paradójico: el conflicto es inseparable de la vida de relación; es decir, de la vida humana, que siempre es vida de relación. Y si es así, ¿no tendrá algo que ver también con los aspectos positivos de la vida humana?

Aunque parezca irónico, creo profundamente que el conflicto es indispensable para la realización humana. Percibimos más claramente esta afirmación al preguntar: **¿Qué sería la vida sin los conflictos?** Sería una sociedad exenta de la voluntad de buscar el significado de la vida; exenta del deseo de relacionarse los unos con los otros.

En este sentido se puede hablar de una perspectiva positiva del **conflicto**: el conflicto como un reto. La incompatibilidad de metas es un desafío tremendo, tanto intelectual como emocional, para las partes involucradas. Así el conflicto puede enfocarse básicamente como una de las **fuerzas** motivadoras de nuestra existencia; como una causa, un concomitante y una consecuencia del cambio; como un elemento tan necesario para la vida social, como el aire para la vida humana.

JOHN PAUL LEDERACH, Educación para la Paz.

Reconocer que el conflicto es inevitable y, más aún, necesario para el desarrollo individual y social, significa verlo desde una perspectiva positiva. Una perspectiva que no niega sus aspectos negativos, sino que los complementa. Una perspectiva que no busca evitar los problemas, sino encontrar maneras constructivas de resolverlos. O, en las palabras del autor antes citado, encontrar maneras de "regularlo".

Si nos hemos propuesto la realización humana como el valor principal de la educación para la paz, y si aceptamos que el conflicto es indispensable para el crecimiento humano, hemos de concretar una **visión creativa del conflicto** que concuerde con la comprensión de la paz. Así, el conflicto es esencialmente **un proceso natural a toda sociedad y un fenómeno necesario para la vida humana, que puede ser un factor positivo en el cambio y en las relaciones, o destructivo, según la manera de regularlo.**

JOHN PAUL LEDERACH, Educación para la Paz.

Aprendiendo a resolver conflictos

Dado que tenemos una tendencia a entender los conflictos sólo parcialmente, como algo negativo y destructivo, por lo general procuramos evitarlos. No los buscamos y, cuando se presentan, tratamos de eludirlos. Y si no podemos eludirlos,

a menudo los enfrentamos irracionalmente. Reaccionamos con violencia, con sumisión, o buscando a otros para que resuelvan el problema por nosotros.

La reacción irracional más común es el uso de la violencia. Si alguien o un grupo no alcanza todo lo que quiere fácil y rápidamente, entonces acude a imponer su voluntad "por las malas", valiéndose de la fuerza, física o psicológica. En otras ocasiones, se adopta la actitud inversa, pero igualmente irracional: una persona o grupo de personas consienten de inmediato a las pretensiones de otras, aún cuando les resulten poco aceptables o desventajosas, por "no comprarse un problema". En los dos casos predomina la imposición por sobre la razón.

Otras veces, como ocurre mucho en la vida diaria en el hogar, la escuela o la comunidad, las personas en conflicto prefieren acudir a alguien ajeno, un tercero, para que resuelva por ellos. Esto pasa a menudo con los niños o las personas inmaduras, que no encuentran los medios para solucionar los problemas por sí mismas. Dos hermanos que pelean porque cada uno quiere ver un programa de televisión distinto, llaman a papá o mamá para que escoja; un grupo de estudiantes que no puede distribuirse el trabajo en equipo, pide al profesor que él asigne las tareas; una organización vecinal que no se pone de acuerdo sobre un problema comunal, deja la decisión al líder o a la autoridad municipal... Estas no son reacciones irracionales; pero sí significan transferir a otro (por lo general alguien en posición de poder) una responsabilidad que los mismos interesados no pueden asumir. O no quieren asumir. Parecería más fácil que una figura de autoridad "imponga la ley", sea cual fuere esa "ley".

Pero si queremos comportarnos como seres humanos plenos, capaces de pensar independientemente y, a la vez, interactuar solidariamente, necesitamos manejar los conflictos de una manera positiva y constructiva. Una manera que permita resolverlos haciendo valer nuestros derechos sin desconocer los derechos de los demás. Una manera basada en "la razón y la conciencia" de la que como seres humanos estamos dotados y que nos exige un comportamiento fraternal los unos con los otros (Declaración Universal de los Derechos Humanos, Art. 1). En otras palabras, una manera que ponga el énfasis en la negociación y no la imposición o su contracara, la sumisión.

Esta conducta, como tantas otras que hacen a la vida de relación, rara vez surge espontáneamente. Exige un aprendizaje, un accionar y un reflexionar conciente, cuidadoso y constante.



UNA ESTRATEGIA PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

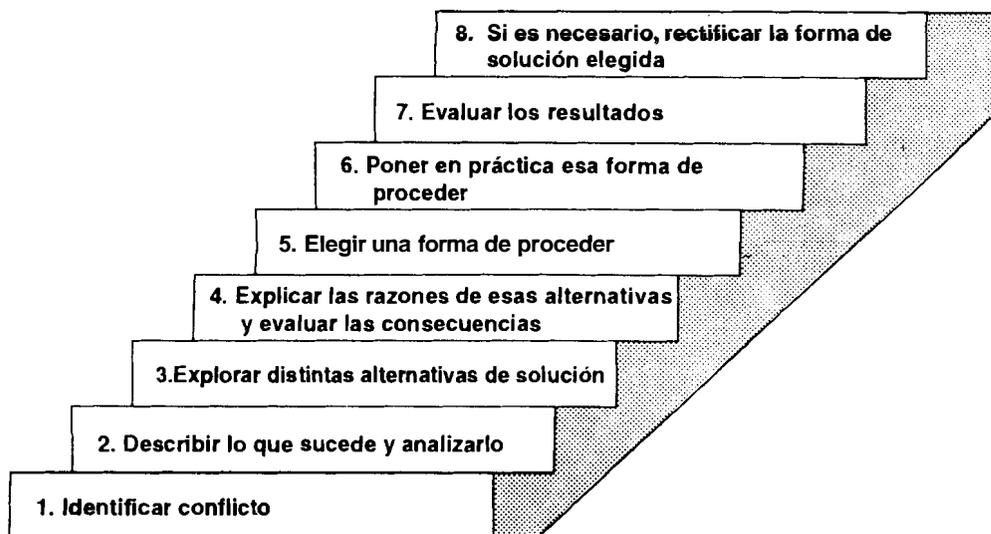
Dos requisitos previos para solucionar cualquier conflicto entre personas o grupos son: mantener en todo momento una **actitud abierta al diálogo** y mantener una **diseposición para encontrar una solución de mutuo acuerdo**.

Por una parte, hay que estar dispuestos a conversar francamente sobre lo que pasa y sobre los sentimientos que la situación conflictiva provoca en los involucrados, aunque sean negativos (animosidad, recelo, angustia, dolor). El lenguaje es el máximo vehículo de expresión de la razón humana. Por eso, es el mejor instrumento para la negociación solidaria.

Al mismo tiempo, hay que estar dispuestos a llegar a un acuerdo. Porque no se puede encontrar solución a un problema, a menos que se crea sinceramente que alguna solución es posible. La solución es, pues, una oportunidad abierta. Puede no ser exactamente la que cada parte en conflicto al principio piensa, o quiere. Puede ser otra, que de entrada no se vislumbra. Pero negociando franca y solidariamente, podemos hallarla.

Dados estos puntos de partida, un enfoque sistemático de resolución de conflictos debe contemplar los pasos que proponemos a continuación⁴. Para comprenderlos mejor, podemos imaginar cómo se aplicarían en algún caso concreto y familiar. Por ejemplo, en algunos de los casos que mencionamos antes, como el de los hermanos que siempre pelean por el uso del televisor, o el grupo de estudiantes que no logra distribuirse el trabajo en equipo.

Pasos para la resolución de conflictos:



⁴ Para desarrollar este enfoque nos apoyamos en los trabajos del Centro de Derechos Humanos de la Naciones Unidas, *ARC-La Enseñanza de los Derechos Humanos*, Nueva York, 1989, y de Guillermo Brown, "La Resolución de Conflictos y el Trabajo Grupal", Proyecto Paz Presente, Los Teques, Venezuela, Mimeo.

1. Identificar el conflicto y reconocer su existencia.

En este momento los protagonistas del conflicto detienen toda actividad de hostilidad o agresión mutua, física o verbal, y reflexionan conjuntamente sobre su conducta. ¿Qué están haciendo? ¿Por qué? ¿Qué está pasando entre ellos?

2. Describir lo que sucede y analizarlo.

Cada una de las partes en conflicto describe lo que sucede entre ellas y explica, desde su punto de vista, cuáles son las causas. ¿Qué es exactamente lo que ocurre? ¿Cómo surgió el problema? ¿Cómo evolucionó? Si se fue agravando durante el tiempo, ¿por qué ocurrió eso?

Cada parte habla por turno, sin interrupciones, procurando ser objetiva en el análisis y siempre respetuosa del contrincante. Cuando es el turno de la otra parte, escucha con atención y trata de comprender el punto de vista del otro. Trata de "ponerse en sus zapatos".

Aquí también se puede pedir opinión a terceras personas, que no son parte, pero sí testigos del conflicto.

3. Explorar distintas alternativas de solución.

Las partes involucradas piensan cómo se podría resolver el problema. Ambas aportan ideas, tratando de encontrar más de una solución. (Por lo general, suele haber más de una solución posible para cualquier problema.) Este es el momento de la búsqueda creativa de alternativas de superación del conflicto.

4. Explicar las razones de esas alternativas de solución y evaluar las consecuencias de cada una.

Las partes razonan las distintas alternativas que han propuesto. Reflexionan juntas sobre las consecuencias, físicas o emocionales, que puede traer cada alternativa, o bien sobre los resultados que se obtendrían al poner en práctica cada posible solución.

5. Elegir una forma de proceder

De mutuo acuerdo, las partes eligen una de las soluciones posibles y asumen responsabilidad por la alternativa que eligieron. Deben tener presente que no hay garantía absoluta de que esa solución vaya a funcionar, y deben estar dispuestas a correr el riesgo de equivocarse.

6. Poner en práctica esa forma de proceder.

Se trata aquí de respaldar con hechos el compromiso asumido verbalmente en el proceso de negociación. De nada sirve dialogar y alcanzar acuerdos colectivos, si éstos no se llevan a la práctica según lo pactado.

7. Evaluar los resultados.

Las mismas partes evalúan el resultado de la alternativa elegida y puesta en práctica. 'Cómo funcionó? ¿Fue una solución adecuada para el problema? ¿Qué se logró? 'Hubo fallas o dificultades? 'Podría mejorarse? ¿Cómo?

8. Si es necesario, rectificar la forma de solución elegida.

Según los resultados de la evaluación, las partes deciden de común acuerdo si mantienen la solución elegida en su forma original, si la modifican parcialmente, o si intentan una alternativa diferente de solución.

¿Cómo pueden ayudar los padres, maestros, profesores, orientadores, en fin, todos aquellos que tienen la responsabilidad de formar a niños y jóvenes, para educarlos desde pequeños en la resolución solidaria de los conflictos?

EDUCAR PARA RESOLVER LOS CONFLICTOS ES:

- Crear un ambiente de cooperación, solidaridad y comunicación.
- Ayudar a reconocer los conflictos que surgen y sus causas, para así saber en dónde se puede proponer una solución, estableciendo normas de diálogo y reflexión sobre la situación.
- Acompañar en el proceso de generar diferentes posibilidades de resolución del conflicto.
- Reflexionar sobre las consecuencias de las acciones propuestas.
- Aprovechar los conflictos que surgen (en el aula, en la reunión...) para que sea una experiencia formativa para todos.
- Analizar críticamente los mensajes de los medios masivos en cuanto su presentación de las situaciones de conflicto y la manera de resolverlos.
- Reflexionar sobre las posibles respuestas a los conflictos: la no violencia y los derechos humanos.

CUILLERMO BROWN, "La Resolución de Conflictos y el Trabajo Grupal". Proyecto Paz Presente, Venezuela.



ACTIVIDADES

Actividad ①

Para comprender la necesidad de apoyarnos unos en otro

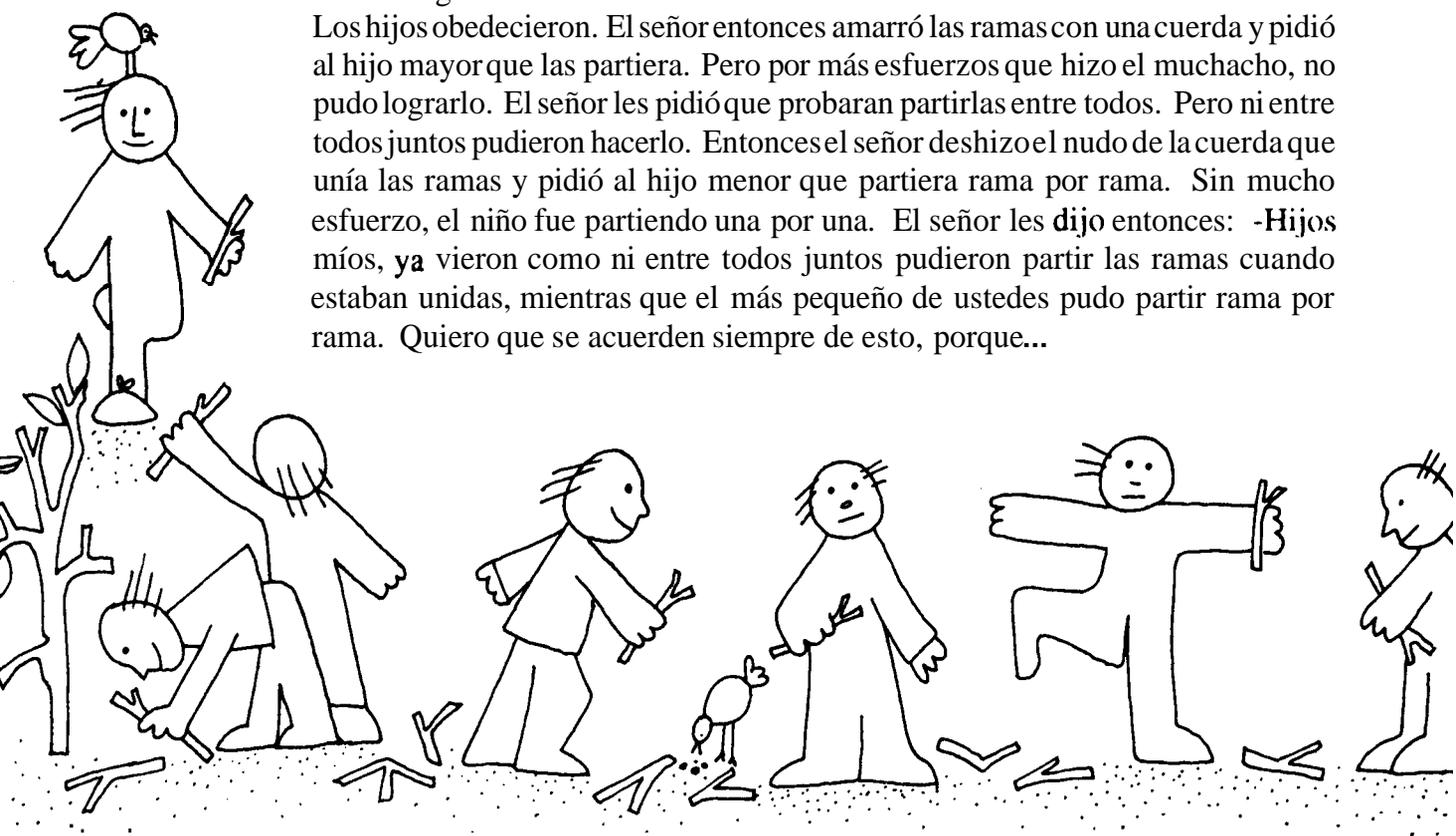
LA UNION HACE LA FUERZA

1. Leer y reflexionar en grupos

Cuento popular tradicional

Cuando sintió que se acercaba la hora de su muerte, un señor llamó a sus siete hijos y les dijo: -Quiero que cada uno de ustedes vaya a **buscar** una rama seca y me la traiga.

Los hijos obedecieron. El señor entonces amarró las ramas con una cuerda y pidió al hijo mayor que las partiera. Pero por más esfuerzos que hizo el muchacho, no pudo lograrlo. El señor les pidió que probaran partirlas entre todos. Pero ni entre todos juntos pudieron hacerlo. Entonces el señor deshizo el nudo de la cuerda que unía las ramas y pidió al hijo menor que partiera rama por rama. Sin mucho esfuerzo, el niño fue partiendo una por una. El señor les **dijo** entonces: -**Hijos míos, ya** vieron como ni entre todos juntos pudieron partir las ramas cuando estaban unidas, mientras que el más pequeño de ustedes pudo partir rama por rama. Quiero que se acuerden siempre de esto, porque...

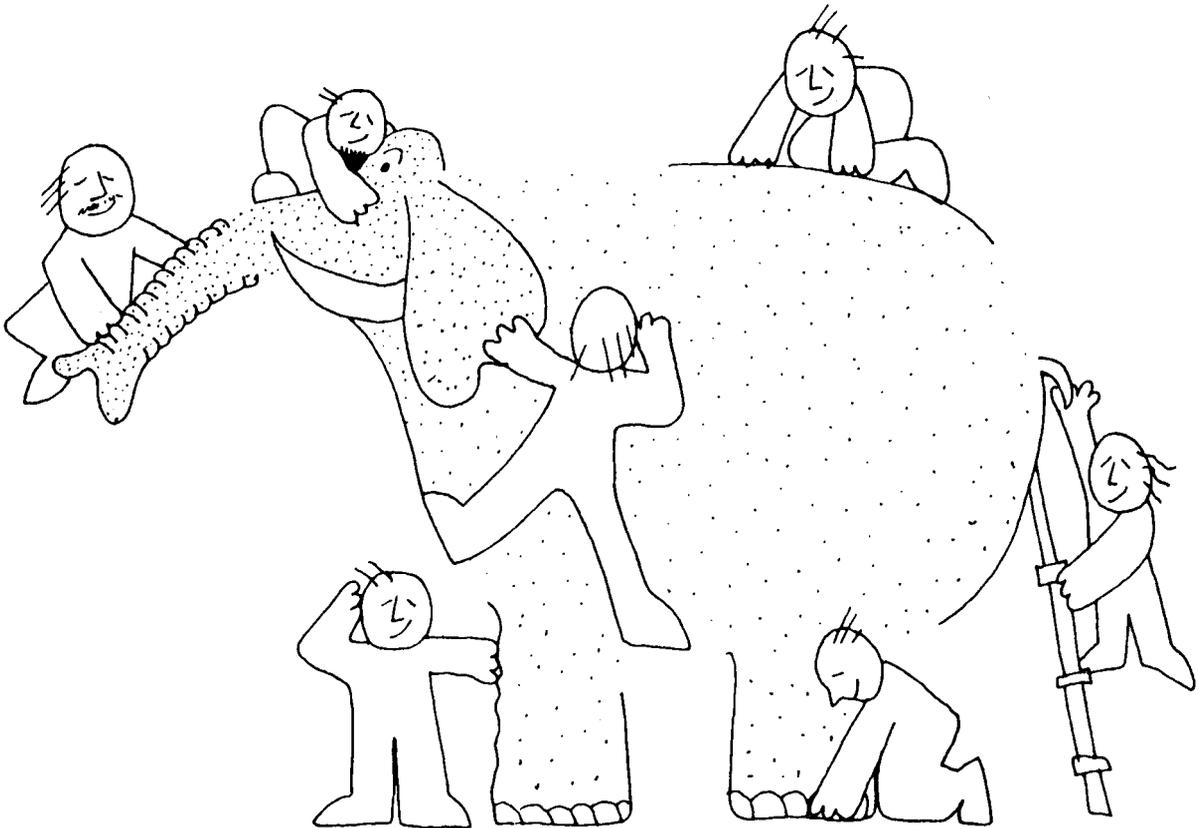


- ¿Qué quiso decirle el padre a sus hijos con esa demostración? Completen el cuento con una conclusión y pónganle título.
- ¿Se aplica la conclusión del cuento a la vida diaria de ustedes? ¿Cómo? Den ejemplos.

Cuento de la filosofía oriental de hace 2000 años¹

Una vez, un maestro reunió a sus discípulos y les contó esta historia:

Más allá de Gor, había una ciudad. Todos sus habitantes eran ciegos. Un rey, con su cortejo, llegó cerca del lugar, trajo su ejército y acampó en el desierto. Tenía este rey un poderoso elefante que usaba para atacar e incrementar el temor de la gente. La población imaginó de mil formas al elefante y algunos ciegos de esta comunidad se precipitaron como locos para encontrarlo. Como no conocían ni siquiera la forma y aspecto del elefante, tantearon ciegamente para reunir información, palpando alguna parte del cuerpo. Cada uno pensó que sabía algo porque pudo tocar una parte de él. Cuando volvieron junto con sus conciudadanos, impacientes grupos se juntaron a su alrededor. Todos estaban ansiosos e inquietos, preguntaron por la forma y aspecto del elefante y escucharon todo lo que aquéllos dijeron. Al hombre que había tocado la oreja le preguntaron acerca de la naturaleza del elefante, y él dijo: "Es una cosa grande, rugosa, ancha y gruesa como una alfombra". El que tocó la trompa dijo: "¡Nada que ver, es una barbaridad. Yo conozco los hechos!. El elefante es un tubo recto y hueco, horrible y destructivo". El que había tocado sus patas dijo: "Pero eso no tiene ninguna relación con lo que es un elefante. Un elefante es poderoso y firme como una columna". Cada uno había palpado una sola parte de las muchas, cada uno lo había percibido erróneamente, ninguno conocía la totalidad. El problema es que la totalidad no la podían conocer, porque...



¹ Tomado de Klainer y otros, *Aprender con los chicos, Movimiento Ecueménico por los Derechos Humanos, Buenos Aires, Argentina. 1968.*

- * ¿Qué quisieron decirles el maestro a sus discípulos con esa historia? Completen el cuento con una conclusión y pónganle título.
- * ¿Se aplica la conclusión del cuento a la vida diaria de ustedes? ¿Cómo? Den ejemplos.

2. Compartir

- Los grupos pondrán en común sus conclusiones y comentarios sobre los cuentos leídos. El profesor o la profesora promoverá la discusión de síntesis a partir de un par de preguntas. ¿Encuentran relación entre los dos cuentos? ¿Cuál? ¿Y entre los cuentos y el principio de solidaridad que estamos discutiendo?

Actividad 2

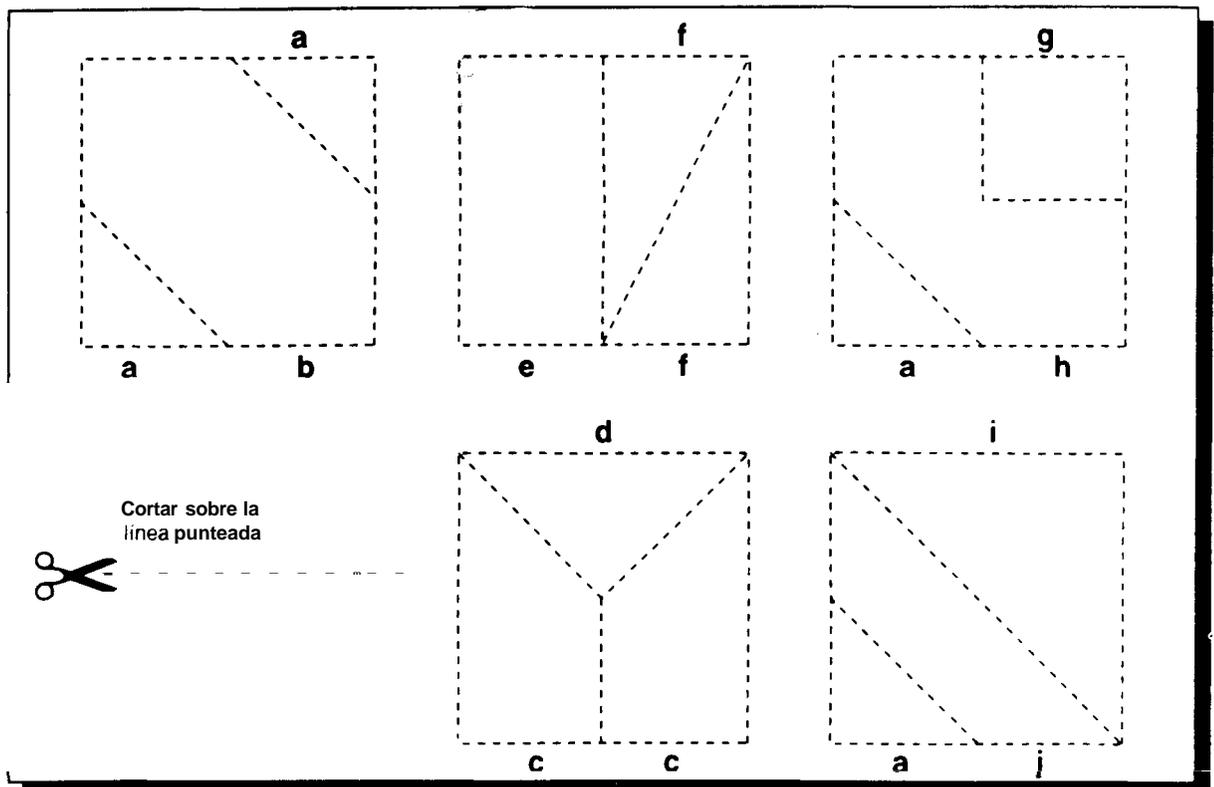
Para analizar cómo actuamos en un proceso grupal y reflexionar sobre el trabajo en equipo

EL JUEGO DE LOS CUADRADOS²

1. Jugar en grupos

Materiales y participantes

- De antemano, el profesor o la profesora dibujará en un cartón los cinco cuadrados que se muestran en esta página, conservando las proporciones (10 cm x 10 cm de lado). Las piezas se recortarán cuidando que las que llevan las mismas letras sean intercambiables. Las letras no aparecerán en las piezas recortadas.



² Según modelo de Rainer Kirsten y Joachim Müller-Schwarz en *Entrenamiento de grupos*, reproducido en Klainer y otros, *Aprender con los chicos*, Movimiento Ecuménico por los Derechos Humanos, Buenos Aires, Argentina, 1988. Hemos enriquecido el ejercicio con preguntas para el diálogo propuestas por Juan José Mosca y Luis Pérez Aguirre en *Derechos Humanos. Pautas para una educación liberadora*. Ediciones Trilce. Montevideo. Uruguay. 1985.

Las piezas recortadas se ubicarán en cinco sobres distintos, según este detalle:

En Sobre **A**: i, h, e

En Sobre **B**: a, a, a, c

En Sobre **C**: a, j

En Sobre **D**: d, f

En Sobre **E**: g, b, f, c

- Los materiales mencionados permiten jugar a un grupo de cinco jugadores (O de cuatro jugadores, si se quiere hacer más difícil el juego...)

Si el profesor va a trabajar con toda la clase, deberá hacer el juego con varios grupos simultáneamente. Entonces, será necesario que prepare tantos conjuntos de cinco cuadrados y sobres como grupos vayan a participar.

Entre los participantes hay que calcular que haya también un observador por grupo, quien tomará nota de todo lo que le parezca interesante mientras se juega.

Reglas del juego

- Cada grupo que entre en el juego tendrá cinco jugadores. (Como señalamos antes, otra posibilidad que hace el juego más complicado es formar grupos de cuatro jugadores. En este caso, sólo habrá cuatro sobres con las piezas mezcladas.)
- Los distintos grupos de jugadores se colocan en mesas separadas, de manera que no puedan molestarse ni influirse mutuamente.
- Los cinco sobres de piezas (**A**, **B**, **C**, **D** y **E**) se distribuirán entre los cinco jugadores de cada grupo.
- **A** una señal del profesor o la profesora, los jugadores abren los sobres con sus piezas.
- El objetivo del juego es que los jugadores construyan cinco cuadrados con las piezas de que disponen. Los cuadrados deben ser todos iguales.
- Los jugadores no pueden hablar una sola palabra durante el juego. Tampoco pueden hacerse señas de ningún tipo.
- Si un jugador no puede aplicar una pieza a su figura debe ponerla en el centro de la mesa. Puede también cederla a otro.
- Cada jugador sólo puede adueñarse de aquellas piezas que sus compañeros de grupo hayan dejado en el centro de la mesa. No puede arrebatarse ni pedir piezas a los otros.

- El observador del grupo se limita a mirar y tomar notas en silencio. No puede ayudar, ni sugerir, ni hacer señas. (Antes de empezar, el profesor puede reunir a los observadores por separado y orientarlos sobre su tarea. Se trata de que observen lo que pasa, muy especialmente las actitudes de los jugadores, por ejemplo: ¿Todos participan? ¿Actúan en forma individualista o buscan colaborar entre sí? ¿Toman la iniciativa o son pasivos? ¿Se notan reacciones de frustración? ¿Y de cooperación mutua? ¿Predomina el nerviosismo o el control personal?)
- Cuando los jugadores hayan logrado armar sus cuadrados, la tarea estará terminada. Intercambiarán sus primeras impresiones y los observadores comentarán sus observaciones. ¿Qué pasó durante el juego? ¿Cómo actuaron los miembros del grupo? ¿Cómo se sintieron?

2. Dialogar entre todos

- Reunidos en plenario, los grupos compartirán sus experiencias. El profesor o la profesora guiará la discusión colectiva apoyándose en preguntas como las siguientes.

Preguntas guía:

- ¿Cómo se sintieron mientras armaban los cuadrados? ¿Por qué?
- ¿Qué fue lo más difícil del juego?
- ¿Cómo hubiera sido más fácil hacer los cuadrados?
- ¿El silencio fue una ayuda o un obstáculo? ¿Por qué?
- * ¿Se sintieron incómodos de que alguien los observara? ¿Por qué?
- * ¿Alguien encontró en el sobre las tres piezas exactas para formar el cuadrado?
- * El hecho de que no encontraran en el sobre las tres piezas exactas, ¿qué les sugiere?
- Cada jugador, ¿encontró colaboración en los compañeros? A su vez, ¿colaboró con los demás?
- ¿Alguno pensó en ayudar a los otros antes de hacer su propio cuadrado?
- * ¿Alguno fue capaz de desarmar su cuadrado ya hecho para ayudar con una de sus piezas a otro compañero?
- * ¿Alguno, después de armar su propio cuadrado, se marginó del juego?
- * Estas conductas, ¿qué reflejan sobre la actitud de cada uno en un trabajo de grupo?
- ¿Encuentran alguna relación entre este juego y situaciones de la vida diaria? ¿Cuáles? Den ejemplos concretos.

Para reflexionar sobre actitudes y conductas solidarias frente a actitudes y conductas individualistas

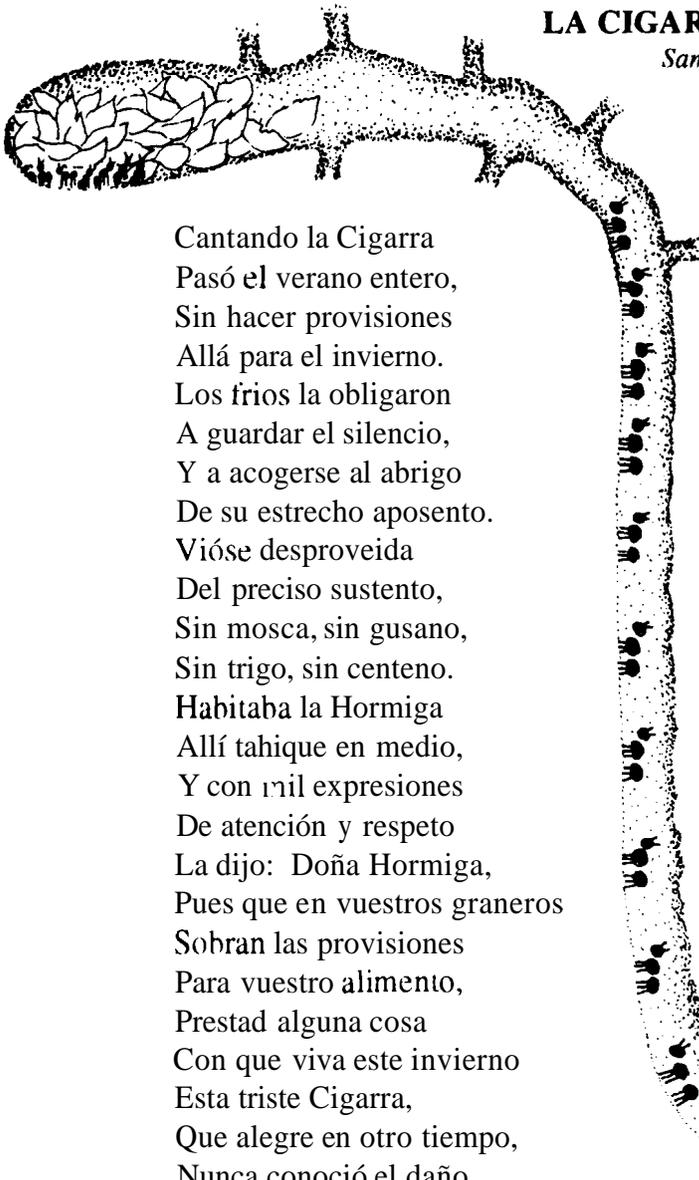
ENTRE CIGARRAS Y HORMIGAS

Usted, y probablemente también sus estudiantes, habrán oído alguna vez la vieja fábula de la cigarra y la hormiga. ¿La recuerda? Les proponemos que, juntos, la repasen y dialoguen sobre ella a la luz de lo discutido en esta Unidad.

Le anticipamos que aquí va a encontrar no una, sino dos versiones de aquella historia. Y por cierto, muy distintas entre sí. La diferencia radica, precisamente, en nuestro concepto clave: la solidaridad.

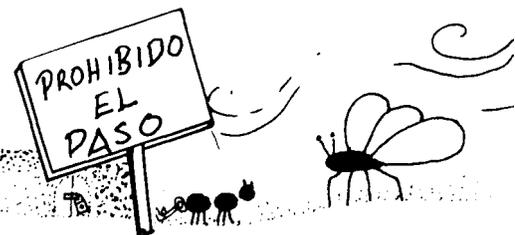
LA CIGARRA Y LA HORMIGA

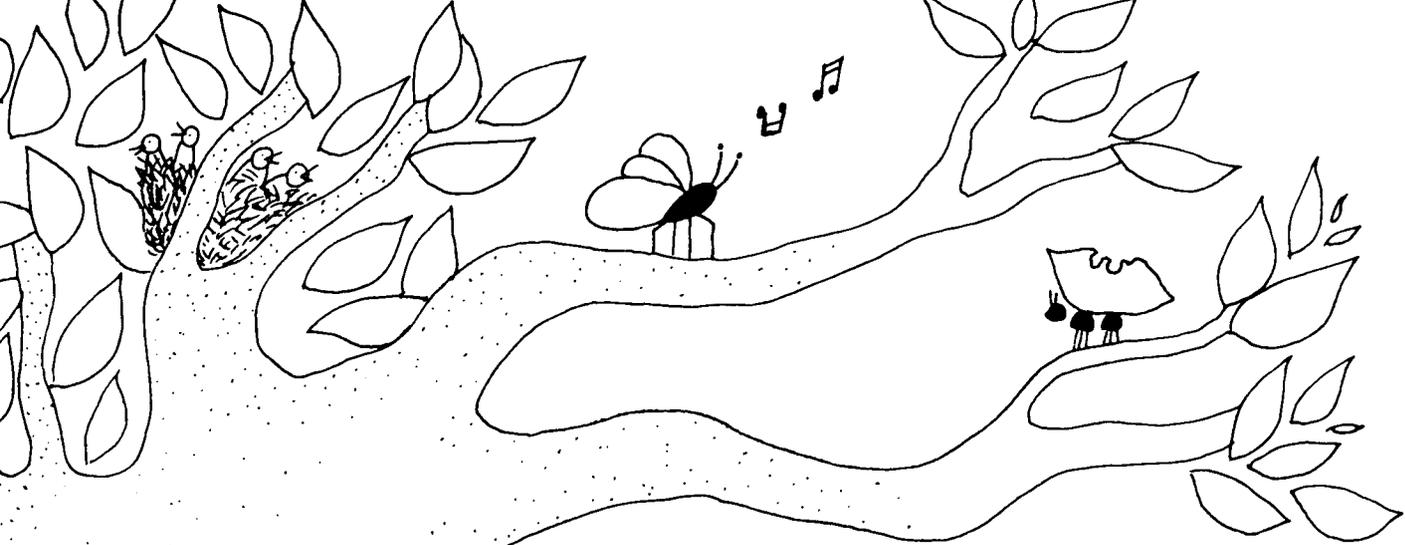
Samaniego (Español)



Cantando la Cigarra
Pasó el verano entero,
Sin hacer provisiones
Allá para el invierno.
Los frios la obligaron
A guardar el silencio,
Y a acogerse al abrigo
De su estrecho aposento.
Vióse desproveida
Del preciso sustento,
Sin mosca, sin gusano,
Sin trigo, sin centeno.
Habitaba la Hormiga
Allí tahique en medio,
Y con mil expresiones
De atención y respeto
La dijo: Doña Hormiga,
Pues que en vuestros graneros
Sobran las provisiones
Para vuestro alimento,
Prestad alguna cosa
Con que viva este invierno
Esta triste Cigarra,
Que alegre en otro tiempo,
Nunca conoció el daño,
Nunca supo temerlo.

No dudéis en prestarme,
Que fielmente prometo
Pagaros con ganancias,
Por el nombre que tengo.
La codiciosa Hormiga
Respondió con denuedo,
Ocultando a la espalda
Las llaves del granero:
¡Yo prestar lo que gano
Con un trabajo inmenso!
Díme pues, holgazana,
¿Qué has hecho en el huen tiempo!
Yo, dijo la Cigarra,
A todo pasajero
Cantaba alegremente
Sin cesar ni un momento.
¡Hola! ;,conque cantahas,
Cuando yo andaba al remo"?
Pues ahora que yo como,
Baila, pese a tu cuerpo.





ALEGRITA Y DOÑA CHICHARRA

Sara Zupatu Valeije (Argentina)

La hormiga Alegrita era la más trabajadora de todo el hormiguero. ¿Quién traía las hojitas más verdes y sabrosas, las hojitas más prolijas y cortaditas con festón? La hormiga Alegrita. ¿Quién traía las semillas más tiernas y grandotas, las semillas amarillas que tenían siempre gustito a turrón? La hormiga Alegrita, quién otra podía ser.

Andaba todo el día de aquí para allá. Subía, y bajaba y coiría y no se cansaba ni un poquito así. Era una suerte que no usara zapatos porque se le habrían gastado una enormidad.

Pero Alegrita no era solamente trabajadora, ¡oh, no! Era simpática, alegre y buena moza y siempre andaba ayudando a los demás.

Un día la reina del hormiguero, que se llamaba Reina Hormiga y que hablaba muy bien pero suavemente, se puso la corona para decirle a todo el mundo:

–¿Qué les parece si le damos un premio a Alegrita, porque es mi amor?

–¡Claro que sí! ¡Claro que sí! –dijeron todas las hormigas a la vez.

Y entonces la Reina Hormiga llamó a Alegrita y le puso en el cuello una medalla preciosa que tenía forma de cascabel y que sonaba como mi cascabel.

Un día de verano Alegrita se acercó al árbol que había en la vereda y que se llamaba Jacarandá. Era un árbol muy alto pero muy bueno que siempre se dejaba subir, más todavía si le pedían permiso de buenas maneras.

–Señor Jacarandá, ¿me deja subir? –le pidió Alegrita.

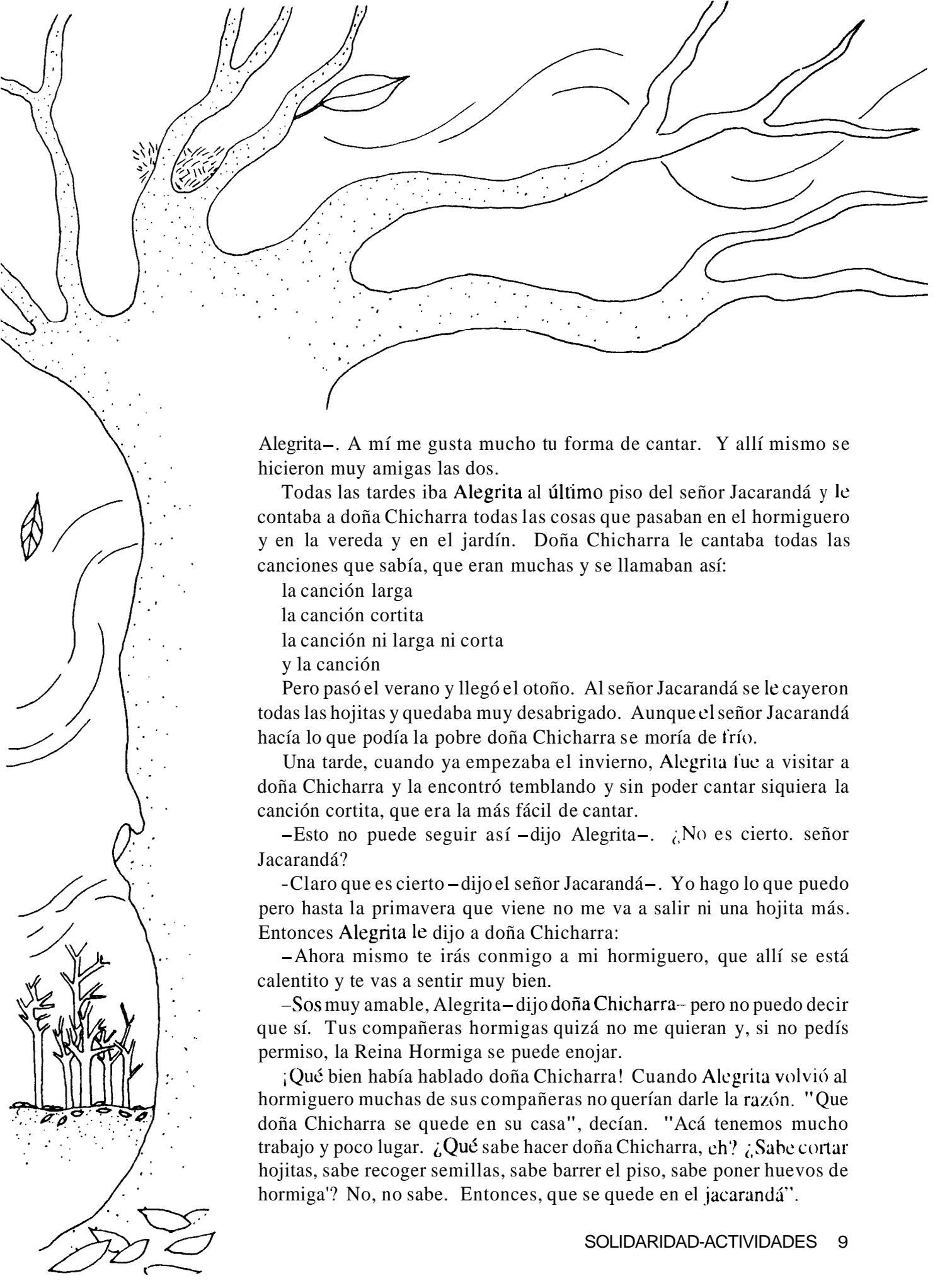
–Sí, señorita, cómo no.

Y Alegrita subió hasta el primer piso y hasta el segundo piso y hasta el último piso, que es la última rama de arriba del señor Jacarandá.

Cuando llegó a ese lugar tan alto, tan alto, encontró a una chicharra que tomaba sol. Y cuando la chicharra vio a Alegrita dejó de cantar y la miró.

–¡Qué lindo suena tu cascabel! –le dijo doña Chicharra. – Se ve que te gusta la música como me gusta a mí.

–Podríamos ser amigas –le contestó.



Alegrita-. A mí me gusta mucho tu forma de cantar. Y allí mismo se hicieron muy amigas las dos.

Todas las tardes iba Alegrita al último piso del señor Jacarandá y le contaba a doña Chicharra todas las cosas que pasaban en el hormiguero y en la vereda y en el jardín. Doña Chicharra le cantaba todas las canciones que sabía, que eran muchas y se llamaban así:

la canción larga
la canción cortita
la canción ni larga ni corta
y la canción

Pero pasó el verano y llegó el otoño. Al señor Jacarandá se le cayeron todas las hojitas y quedaba muy desabrigado. Aunque el señor Jacarandá hacía lo que podía la pobre doña Chicharra se moría de frío.

Una tarde, cuando ya empezaba el invierno, Alegrita fue a visitar a doña Chicharra y la encontró temblando y sin poder cantar siquiera la canción cortita, que era la más fácil de cantar.

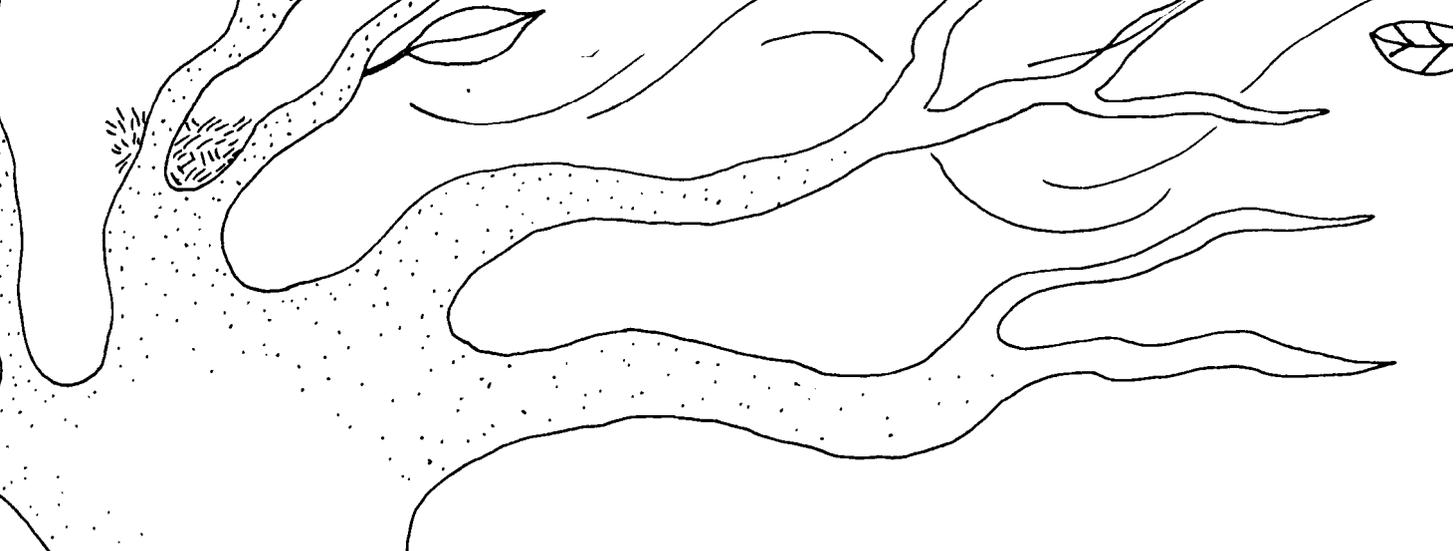
-Esto no puede seguir así -dijo Alegrita-. ¿No es cierto, señor Jacarandá?

-Claro que es cierto -dijo el señor Jacarandá-. Yo hago lo que puedo pero hasta la primavera que viene no me va a salir ni una hojita más. Entonces Alegrita le dijo a doña Chicharra:

-Ahora mismo te irás conmigo a mi hormiguero, que allí se está calentito y te vas a sentir muy bien.

-Sos muy amable, Alegrita -dijo doña Chicharra- pero no puedo decir que sí. Tus compañeras hormigas quizá no me quieran y, si no pedís permiso, la Reina Hormiga se puede enojar.

¡Qué bien había hablado doña Chicharra! Cuando Alegrita volvió al hormiguero muchas de sus compañeras no querían darle la razón. "Que doña Chicharra se quede en su casa", decían. "Acá tenemos mucho trabajo y poco lugar. ¿Qué sabe hacer doña Chicharra, eh? ¿Sabe cortar hojitas, sabe recoger semillas, sabe barrer el piso, sabe poner huevos de hormiga"? No, no sabe. Entonces, que se quede en el jacarandá".



Pero las hormigas más chiquitas se pusieron a llorar porque querían conocer a doña Chicharra para que les enseñara a cantar la ronda lironda. Y las hormigas más viejas dijeron que cómo iban a dejar a la pobre señora toda muerta de frío en el jacarandá. Después de mucho que sí y mucho que no, decidieron invitar a doña Chicharra.

Esa misma tarde doña Chicharra se despidió del señor Jacarandá y Alegrita la ayudó a hacer la mudanza. La reina preparó una fiesta de bienvenida y mandó hacer agrandar la entrada principal, que, aunque era principal, a doña Chicharra le andaba chica por todos lados.

En poco tiempo las hormigas estuvieron encantadas con doña Chicharra porque era alegre y les recordaba el tiempo del verano. Cuando doña Chicharra cantaba ellas trabajaban mejor. Pero doña Chicharra también era servicial, claro que sí: todas las noches les cantaba a las hormigas chiquitas que no querían dormir y no dejaba de cantar hasta que las veía con los ojitos bien cerrados y dormidas de verdad.

Los que pasaban a esa hora por la vereda separaban muy sorprendidos frente al jardín y se ponían a escuchar. "¿Qué cosa más rara!", decían. "¿Una chicharra cantando en invierno!" Y después de oírla, aunque hacía mucho frío, sentían un poquito de calor.

Cuando llegó la primavera y el señor Jacarandá se puso precioso con hojitas de color y campanillas azules doña Chicharra se despidió de Alegrita, de la Reina Hormiga y de las hormigas grandes y chiquitas, que ahora la querían de verdad. Antes de irse invitó a todas a que fueran a visitarla y todas dijeron que sí.

Ese verano la gente se paraba en la vereda a mirar. ¿Qué miraba la gente? Una fila larga larga de hormigas que no terminaban nunca de pasar.

Ustedes saben que eran Alegrita y sus compañeras, que iban a pedir permiso al señor Jacarandá.

Subían al primer piso, al segundo y al último piso donde doña Chicharra las esperaba con chocolate y masitas de nuez.

*(De la colección "Los Cuentos del Chiribitil",
Centro Editor de América Latina, Buenos Aires,
Argentina, 1977).*



Sugerencias para el trabajo en el aula

- El profesor o la profesora dará a leer a sus estudiantes las dos historias. Pueda hacer leer primero la fábula clásica de Samaniego y promover el diálogo sobre ella. Después, presentar "Alegrita y doña Chicharra" e invitar a los estudiantes a compararlas. O bien, si lo prefiere, puede dar a leer ambas historias al mismo tiempo.
- Lo importante es que los jóvenes analicen las actitudes y conductas de los personajes frente a la misma situación en uno y otro relato, y juzguen cuál son más constructivas y humanitarias (¡a pesar de que los actores sean animales!)

Para facilitar la discusión, se puede utilizar las siguientes preguntas guía u otras similares:

- ¿Cuál es la relación entre la cigarra y la hormiga en cada relato? ¿Qué piensan y cómo sienten la una respecto de la otra?
- ¿Cómo reaccionan la hormiga de Samaniego y la hormiga Alegrita frente a las penurias invernales de la cigarra? ¿Qué valores guían sus respectivas conductas?
- ¿Cuál hubiera sido tu reacción si fueras la hormiga?
- ¿Cómo te hubieras sentido, en uno y otro caso, si fueras la cigarra?
- Entre las dos soluciones, ¿alguna te parece mejor que la otra? ¿Por qué?

Actividad **4**

Para reflexionar sobre las actitudes que reflejan las palabras y sobre el compromiso que tenemos con los demás

A MI... ¿ME IMPORTA?

1. Leer y pensar individualmente

- El profesor o la profesora dará a leer a sus estudiantes el siguiente ensayo. Puede dejárselos como asignación de una lección a otra, a fin de que realicen una lectura cuidadosa y meditada.

Puede también pedirles que resuman en sus cuadernos las principales ideas del texto. Traerán sus notas para discutir las en clase.

¡A mí qué me importa! (fragmento)³

Carmen Naranjo (Costarricense)

.....

Imaginemos que ha habido una resolución o un juicio que afecta a un hombre determinado. El pronunciamiento hiere su propia estimación. Frente a un suceso de esta naturaleza, se realiza en la práctica un acoso. El hombre se siente sin salida, porque es dado a polemizar sobre aquellos aspectos muy generales y poco íntimos en que puede exponer sus pensamientos y reservarse dentro de las palabras. Es muy fácil hablar, pero realmente dificultoso explicar actitudes personales, justificar los propios actos, hacer comprensibles las posiciones humanas. En nuestra época ese es un trabajo de técnicos, de psiquiatras o psicólogos. La facilidad con que se presenta el axioma socrático de "conócete a ti mismo", es un laberinto complicado en cada ser individual. Es muy lamentable que nos perdamos la mayoría de las veces, en la práctica del intento. Este hombre acosado por un juicio ajeno a él mismo y que lo reduce a un concepto, tiene un camino fácil de salida. Entonces responde:

"a mí qué me importa"

La oración es tan negativa como insincera en la generalidad de su uso, pues quie-

re decir que al sujeto no le importa, le tiene sin cuidado el pronunciamiento o el juicio vertido sobre él. La razón busca desprender el malestar, hacerlo ajeno, suprimirlo de toda consideración y aprecio. Y cuanto más hiera, más estorbe, más duela, el hombre afirma negativamente su importancia. Busca en la insinceridad de la desvalorización, liberarse de las preocupaciones que tiene, menoscabándolas. Pretende insensibilizarse ante el golpe que le ha dolido y le sigue doliendo. Por diversos caminos mentales, trata de recuperar su fuerza, pero exteriormente se defiende con una capa de indiferencia.

La primera cosa que denota esta expresión, es la de que en realidad es un grito desnudo de libertad. El hombre al exclamarla desea sentirse libre de todo juzgamiento, insensible a cualquier golpe, normalmente acomodado a su circunstancia. Algo lo ha conmovido, algo que quiere olvidar, negar, apartar del círculo de su vida. Es el sentimiento de libertad defensiva que todo ser humano alega en determinado momento para sí mismo, con la gala desnuda de su egoísmo. No quiere preocuparse, no quiere sensibilizarse, no quiere alterarse.

3 El fragmento siguiente pertenece a la obra *Cinco temas en busca de un pensador*, de la autora citada.

Deseo limpio y desnudo de libertad irresponsable, libertad que en los momentos cruciales de nuestra vida exigimos porque nos estorba el comentario, la intromisión, el auscultamiento de nuestros actos, o porque nos queremos reservar en el nivel de nuestra propia seguridad, ignorando cualquier alteración. Esa libertad irresponsable es el silencio de la sensibilidad, la ignorancia de los demás, el reconocimiento genuino de nuestra esfera cerrada. El cierre de puertas a lo que no sea propio, exclusivamente personal, a las voces ajenas, a las demandas de otro, a los comentarios que afectan.

La expresión no cubre únicamente lo personal y con ello se abre otro campo al análisis. "A mí que me importa", se refiere a cualquier suceso que pretenda sembrar inquietudes ajenas a los intereses particulares. Resulta que los conceptos más difundidos, de carácter cívico y social como parte sustantiva de la vida de cada individuo, con los que se ha nacido y crecido, pueden exigir un esfuerzo, una colaboración extraordinaria, una integración espontánea u obligada de un individuo. El "a mí que me importa" puede ser una respuesta que lleva consigo una traición, un olvidarse de las proyecciones humanas del hombre como parte de la humanidad.

.....
La libertad irresponsable ante el gesto egoísta, se convierte en libertad vacía porque la libertad como un propósito individual, como un medio de salvaguardar el derecho a vivir aislado. como un grito inconsciente de hacer lo que viene en gana, es una libertad sin contenido humano. Nada se encuentra en ella, ni un gesto amigo, ni una señal de ternura. ni una prueba de consideración humana, menos el aviso de un sentimiento hondo como el amor. Puede existir la salvación individual porque es un acto de enfrentamiento del ser ante sí mismo o ante un ente superior, y la salvación individual no puede ser nunca insensibilización, el olvido de los demás o la inconsciencia solidaria, pues comprende una rendición de cuentas, sobre el grado de humanización.

Puede existir también la independencia personal; es más, debe existir si se quiere

ser alguien y adquirir calidad humana. Independizarse es el hecho indispensable para iniciar la valorización de los actos ajenos y propios, para darle importancia a las cosas. El que ha conseguido la libertad a fuerza de insensibilización, es un verdadero autómatas, el moderno robot de nuestra sociedad, el capitalista del "a mí que me importa", como reacción ante el acontecer humano divorciado del sujeto, la separación rotunda del yo ante el legítimo derecho de los otros pronombres, sobre todo la ignorancia del nosotros. No se dice "u nosotros qué nos importa", salvo el caso en que un interés determinado de irresponsabilidad y de egoísmo haya unido a un grupo.

El "a mí que me importa" enseña indiferencia, insensibilidad, inconsciencia, deshumanización, irrealdad caprichosa, mentira, irresponsabilidad, consuelo cobarde, carencia absoluta de valor y de independencia. Nadie logra ser independiente por la puerta del escape, nadie llega a independizarse con los ojos y los oídos cerrados. Ser independiente exige lucha, enfrentamiento valiente con los problemas, victorias sobre el egoísmo e integración verdadera con el reconocimiento humano. La indiferencia es un peligroso camino hacia la esclavitud, es la dependencia del a mí sí me importa la pequeñez, la concepción del ser como pasajero agarrado a lo mezquino, la glotonería en el reparto de la usura social. La irrealdad caprichosa se demuestra en el deseo iluso de pretender únicamente lo aceptable desde el punto de vista de la comodidad de cada quien. Es el rechazo de lo incómodo, ya sea revestido en forma de pregunta, la inquietud. de pensamiento hondo, de preocupación social o personal, de conmoción íntima o de conciencia de altura. El hombre se miente a sí mismo con la expresión de "u mí que me importa" y la mentira puede llegar a ser tan vital como la irresponsabilidad en que se ha sumido. La irresponsabilidad en nuestra época es una de las tantas drogas con que al negar nuestra realidad, también nos negamos a nosotros mismos. Se presenta como un epílogo el consuelo cobarde la importancia, que significa la carencia absoluta del valor necesario para vivir como ser humano capaz de ser en la fuerte vibración de la humanidad.

2. Pensar entre todos

- Entre todos se hará una síntesis. ¿Qué sostiene el ensayo? ¿Cómo interpreta esa expresión que oímos tan a menudo? Así el profesor o la profesora podrá verificar si los jóvenes han comprendido plenamente lo leído, antes de emitir juicios personales. Si es necesario, los ayudará a clarificar las ideas centrales.

Destacará que, para la autora, la frase del título refleja indiferencia e insensibilidad humana, un individualismo irresponsable que trata de ignorar los vínculos que nos unen unos con otros. Esa indiferencia puede manifestarse en dos aspectos de la vida: el personal (frente a las opiniones de los demás sobre nosotros que no nos gustan) y el social (frente a los sucesos que no parecen afectar directamente nuestros intereses particulares). Es un buen ejemplo de actitud "solitaria", no solidaria.

- Después, invitará a los estudiantes a expresar su reacción personal ante estas ideas.

Preguntas guía para el diálogo pueden ser:

- * ¿Han pronunciado esa frase, o la han oído alguna vez? ¿En qué circunstancias?
- * ¿Se habían detenido a pensar en todo lo que la frase significa como actitud personal?
- * ¿Coinciden, en todo o en parte, con la interpretación de Carmen Naranjo? ¿Por qué?
- * ¿Recuerdan otras frases de uso frecuente que reflejen una actitud similar? Después de lo conversado, ¿cómo las interpretan?
(A nosotros nos vienen a la mente varias, de distintos países: "No te metás", "Yo en eso no me meto", "Eso no es conmigo", "No quiero comprar-me problemas", "Yo paso", "Ese es **a** problema", "Mejor hacerse el tonto" -en otros lugares: "el maje", "el oso", "el ruso", "El que se mete a redentor sale crucificado".)

3. Escribir

- Los jóvenes y las jóvenes escribirán su propio ensayo al respecto. Una sugerencia de tema puede ser el título general de esta actividad: "A mí... ¿me importa?"

Para sensibilizar y crear conciencia respecto a todo lo que favorece o amenaza la relación solidaria entre las personas en el mundo

UNA MIRADA A NUESTRO MUNDO DE HOY

El siguiente artículo resume algunos datos de los informes preparados por el Centro de Derechos Humanos de la ONU para la Conferencia Mundial de Derechos Humanos, que se celebró en Viena, Austria, en junio de 1993.

La Razón — La Paz, domingo 18 de abril de 1993

Violación de derechos humanos afecta a más de la mitad del mundo

GINEBRA-ONU

GINEBRA 17 ABR (EFE).- Las violaciones a los derechos humanos básicos dejaron de ser una constante casi exclusiva de los países en desarrollo para convertirse en un mal que afecta a más de la mitad de la población mundial.

Los datos que presentará el próximo lunes el Centro de Derechos Humanos de la ONU con motivo de la cuarta y última reunión preparatoria de la Conferencia Mundial de Derechos Humanos, que se celebrará en la capital austríaca del 14 al 25 de junio, son más que elocuentes.

Unos 700 millones de personas llevan en el mundo el "estigma del desempleado", o trabajan en condiciones ínfimas a causa de la dislocación económica que caracteriza al mundo de hoy, cifra a la que hay que añadir unos 38 millones de desempleados más cada año.

Como caso especialmente "grave" el Centro de Derechos Humanos de la ONU destacó los casi 200 millones de niños que están siendo obligados a desempeñar trabajos impropios de su edad, práctica prohibida por la ley internacional, y de la que unos cincuenta países están haciendo caso omiso.

En parte por la dislocación económica que experimentan las naciones industrializadas, en parte por

que los países en desarrollo siguen bajo mínimos, en el mundo hay actualmente 1.400 millones de pobres absolutos y 1.000 millones de personas en los umbrales de la pobreza.

En consecuencia, subraya el Centro de Derechos Humanos de la ONU en los informes que presentará el lunes en la reunión preparatoria de la Conferencia Mundial de Viena, unos 780 millones de personas, lo que representa el 20 por ciento de la población de los países más desfavorecidos, están desnutridas.

"Es increíble, pero 45 años después de adoptada la Declaración Universal de los Derechos Humanos, el disfrute de unas mínimas garantías sociales, políticas, civiles, económicas y culturales, sigue siendo un privilegio en el mundo de hoy", declaró el secretario general de la Conferencia Mundial, Ibrahim Fall.

Según el Centro de Derechos Humanos de la ONU, como resultado del hambre, la pobreza, guerras civiles y otras formas de violencia, a finales del pasado año había en el mundo 17 millones de refugiados y 25 millones de desplazados.

En los albores del siglo XXI, casi treinta años después de que el hombre conquistara la luna, alrededor de 1.000 millones de adultos

siguen sin saber leer y escribir o están desprovistos de sus derechos culturales básicos.

"La Declaración Universal de los Derechos Humanos sigue siendo la gran asignatura pendiente, pues a pesar de los progresos que se han hecho en ese terreno, el mundo en el que vivimos es cada día más difícil, peligroso y mortífero", afirmó Fall.

"Nadie está exento de culpa porque las violaciones a las libertades fundamentales se producen con más o menos evidencia, en todas las sociedades", subrayó el secretario general de la Conferencia Mundial, la segunda que se celebrará desde la adopción de la Declaración Universal de Derechos Humanos en 1948 (la primera fue en Teherán en 1968).

Alrededor de 1.500 millones de personas no tienen acceso a los servicios de salud adecuados, unos 1.300 millones al agua potable, 2.300 millones a la sanidad, de ahí que unos catorce millones de niños mueran cada año en el mundo antes de cumplir los cinco años.

En el reverso de la moneda aparecen los brotes de racismo y xenofobia, la nueva pobreza o la discriminación a los enfermos del Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida (SIDA).

Aunque es una síntesis escueta, el artículo presenta un panorama bastante amplio de la situación de los Derechos Humanos en nuestro mundo de hoy. Y este panorama no es alentador... 'Pueden quedar dudas de que, a pesar de los enormes avances económicos, científicos y tecnológicos de la humanidad, aún nos queda mucho camino por recorrer hasta alcanzar la meta humana básica de la solidaridad entre las personas?

1. Leer, dialogar e investigar

- Sugerimos que el profesor o la profesora lea el artículo con sus estudiantes. ¿Cómo reaccionan? ¿Qué piensan? 'Tenían conciencia de esta cruda realidad? ¿Manejan información concreta como para analizar y emitir opinión sobre alguno de los problemas mundiales citados? 'Pueden localizar las zonas o países del mundo donde se presentan los problemas citados?

Es posible que la información de que dispongan los estudiantes sea escasa o incompleta. Por eso, tal vez tengan pocos criterios para analizar o evaluar los problemas a que hace referencia el artículo. Si fuera así, ¡es un aspecto de su formación muy importante de desarrollar!

- Después del diálogo, el profesor los invitará a hacer una investigación "periodística". Bueno, en el sentido de "usar periódicos". Se trata de revisar periódicos y revistas de opinión para buscar información (en texto o en imágenes) sobre sucesos contemporáneos, en cualquier lugar del mundo, que muestren, por un lado, relaciones solidarias entre las personas y, por otro, la ausencia o el irrespeto de relaciones de solidaridad.

Los estudiantes recortarán y traerán a clase todos los materiales que hayan encontrado y que les parezcan significativos.

2. Crear

- En clase, entre todos, armarán dos "collage" murales contrastantes.

Actividad (6)

Para desarrollar la capacidad de observación directa respecto a todo lo que favorece o amenaza la relación solidaria entre las personas en nuestro entorno cercano

CONOCIENDO MI COMUNIDAD

Dar media vuelta,
y ver qué pasa allá afuera.
No todo el mundo
tiene primavera.
(De una canción de Fito Páez)

1. Salir y ver "qué pasa allá afuera"⁴

- El profesor o la profesora ya ha discutido con sus estudiantes los derechos de solidaridad. Ahora, los invitará para que salgan a hacer una recorrida por su comunidad (su pueblo o el barrio de la ciudad en que viven) y hagan todo tipo de observaciones sobre hechos o imágenes que muestren aprecio y respeto a todos esos derechos y también, posibles violaciones de los mismos.

Les sugerirá que lleven su cuaderno para tomar notas o hacer dibujos. Y, si les es posible, una cámara fotográfica para registrar todo aquello que les llame la atención.

Los jóvenes pueden elegir hacer esta recorrida solos o en parejas. Lo esencial es que, individualmente o acompañados, "afinen las antenas" para apreciar las múltiples formas de la vida de relación social.

- Cumplida esa visita, el profesor organizará una puesta en común de los resultados obtenidos. Los jóvenes compartirán sus observaciones y también sus reacciones emotivas y sus reflexiones sobre lo observado. 'Cómo vive la gente de la comunidad? ¿Cómo trabaja, se relaciona, aprende, se expresa? ¿Han visto manifestaciones concretas de respeto a los derechos de solidaridad, o de su desconocimiento?

En este momento, los estudiantes difícilmente podrán dar respuestas completas, precisas o bien fundadas a preguntas tan complejas. Se obtendrán, más bien, primeras impresiones de carácter general. Pero se trata de un primer paso hacia su sensibilización. Ello permitirá motivarlos para hacer exploraciones posteriores más profundas. Quedarán abiertas muchas inquietudes, que el profesor o la profesora puede retomar en las actividades siguientes.

⁴ Este momento de la actividad sigue una propuesta de Juan José Mosca y Luis Pérez Aguirre en *Derechos Humanos. Pautas para una educación liberadora* Ediciones Trilce, Montevideo, Uruguay, 1985.

- La puesta en común terminará con una consideración sobre las distintas maneras en que se puede "ver" la realidad. La discusión puede guiarse por preguntas como las siguientes:
 - * La recorrida por su comunidad, ¿les permitió ver cosas que antes no habían notado? ¿O verlas mejor, o desde otra perspectiva?
 - * Si fue así, ¿qué "cosas nuevas" vieron, o qué cosas vieron con "ojos nuevos"?
 - * ¿Por qué creen que pasó eso?
 - * ¿Cómo suele ser nuestra manera habitual de ver la realidad?

2. Salir y preguntar “¿qué pasa allá afuera?”

- Como forma de profundizar las primeras impresiones y recoger más información, los estudiantes se dividirán en equipos pequeños y saldrán a hacer entrevistas informales a distintas personas de su comunidad. El tema de interés sigue siendo el ejercicio de los derechos de solidaridad en su comunidad. ¿Se cumplen? ¿Cómo? ¿Existen problemas que obstaculicen su pleno cumplimiento? ¿Cuáles?

El trabajo de los equipos puede repartirse de distintas maneras, según el criterio del profesor o la profesora, o por acuerdo entre toda la clase. Una manera puede ser que cada equipo se concentre en un derecho de solidaridad concreto (al trabajo, a la educación, etc.) y lo profundice entrevistando a quien crea pertinente. Otra manera podría ser que cada equipo investigue sobre todos los derechos de solidaridad, pero concentrándose en cierto grupo de entrevistados (uno en trabajadores y trabajadoras asalariados; otro en trabajadores independientes, como pequeños comerciantes, agricultores o profesionales; otro en grandes comerciantes y dueños de empresas; otro en mujeres que trabajan en su casa; otro en educadores; otro en dirigentes de asociaciones de la comunidad: de vecinos, religiosas, culturales, etc.). En este segundo caso, entre todos cubrirían todos los sectores representativos de la comunidad.

- Es aconsejable preparar de antemano un breve cuestionario guía para plantear a los entrevistados. Ello puede hacerlo toda la clase junta, con ayuda del profesor. (Así se repasarán los conceptos claves del tema y se clarificarán los objetivos de esta pequeña "investigación de campo".) De ser posible, las entrevistas se grabarán, para que el equipo pueda volver a escucharlas y hacerlas escuchar a la clase. Si no, se tomarán notas.
- Cada equipo preparará un informe escrito con las conclusiones de su investigación.

Reunidos en plenario, los equipos pondrán en común sus conclusiones. El profesor orientará la discusión final con algunas preguntas de **síntesis**:

- 'Hubo coincidencias entre las conclusiones de los equipos? 'Cuáles?
- 'Hubo discrepancias entre las conclusiones de los equipos? 'Cuáles?
¿Cómo se pueden explicar?
- ¿Han aprendido sobre su comunidad algo más de lo que sabían antes?
¿Qué cosas?
- ¿Por qué fue posible este aprendizaje?

Actividad **7**

Para promover la participación activa y solidaria de los jóvenes en la vida de su comunidad

MI PROYECTO DE SOLIDARIDAD

- Retomando las inquietudes que confiamos habrán surgido de las actividades anteriores, el profesor o la profesora instará a sus estudiantes a poner en práctica el principio de solidaridad participando activamente en alguna actividad comunitaria. Los motivará para que organicen y lleven a cabo algún proyecto grupal concreto, o bien que se sumen a algún proyecto colectivo en marcha. Puede ser en el mismo colegio, en su barrio, o dentro de alguna asociación a la que ya pertenezcan o a la que deseen incorporarse.

Es posible que algunos estudiantes ya estén participando como voluntarios en alguna organización comunal (religiosa, deportiva o cultural). Si es así, el profesor invitará a estos jóvenes a compartir su experiencia con el resto. ¿A qué organización pertenecen y qué actividades comunitarias realizan? ¿Cuándo iniciaron esa participación? ¿Qué los motivó a hacerlo? ¿Cómo se sienten respecto a lo que hacen? La experiencia de estos jóvenes puede ser un gran incentivo para los demás compañeros.

- Para promover una mayor reflexión sobre lo que podrían hacer y cómo, les pedirá que elaboren un pequeño plan por escrito.

A continuación hay algunas sugerencias para elaborar ese plan.

Nombre del Proyecto:
Los que vamos a participar:
Dónde vamos a hacer el Proyecto:

Lo que queremos lograr:
Por qué es útil (o necesario, o valioso) lo que queremos lograr:
Las actividades que vamos a hacer entre todos para lograr nuestros propósitos:
Las actividades concretas que yo voy a hacer:
El tiempo que pensamos nos llevará completar el Proyecto:
El tiempo que yo voy a dedicarle al Proyecto (por día o por semana):
Qué otras cosas, además de nuestro trabajo, necesitamos para hacer este Proyecto:
A quién o a quiénes más vamos a pedir ayuda para realizar este Proyecto:

Después de completado el plan, cada estudiante o grupo de estudiantes que vayan a trabajar juntos, lo discutirá con la clase. Y luego... lo pondrá en la práctica. ¡Será su proyecto de solidaridad!

Actividad (8)

Para expresarse y comunicar con imágenes

¡A DISEÑAR!



1. Analizar un afiche

- El profesor o la profesora dirigirá la atención de los estudiantes hacia el afiche del Centro de Recursos Educativos que se incluye como material didáctico complementario en esta carpeta. (Para este momento, tal vez el afiche ya esté colocado en la pizarra o en una pared del aula. Si no se hubiera puesto en exhibición antes, ésta es una ocasión propicia para desplegarlo.)

Pedirá a los jóvenes su opinión. ¿Les gusta? ¿Por qué? ¿Qué reacción emocional les despierta? ¿Qué ideas les sugiere?

- Después de una primera aproximación informal a este mensaje gráfico, los invitará a analizar en mayor detalle los distintos elementos que lo componen: las imágenes visuales, en su forma, color y distribución; las palabras, incluyendo el poema que se reproduce, y también la disposición de imágenes y palabras en el conjunto

Mediante preguntas, tratará de que los estudiantes logren una apreciación lo más detenida y rica posible. Por ejemplo, ¿Notaron que la hilera de muñequitos es una secuencia que repite el logo del Centro de Recursos Educativos? ¿Qué les sugiere el logo (los tres muñequitos uno detrás del otro) visto aisladamente? ¿Y qué les sugiere la repetición del logo, uno al lado del otro? ¿Y la disposición de los muñequitos sobre una línea curva?

También, ¿observaron que los muñequitos rodean al planeta? ¿Y que de éste se ve en particular una región? ¿Qué les sugiere este diseño gráfico?

En cuanto al poema, ¿cómo lo interpretan? ¿Tiene relación con las imágenes del afiche? ¿Por qué lleva ese título?

- Para finalizar, el profesor pedirá a los jóvenes que hagan una nueva apreciación del conjunto, en su totalidad. ¿Qué mensaje general les comunica? ¿Qué relación tiene con lo que han venido discutiendo en clase, en éste y en los módulos anteriores?

2. Diseñar un afiche

- Los estudiantes, individualmente o en equipos, diseñarán un afiche para promover o informar sobre su propio Proyecto de Solidaridad (Actividad 7).

Es importante que, antes de comenzar el trabajo creativo, piensen bien qué quieren decir a través del afiche (mensaje por comunicar); por qué o para qué quieren decir eso (propósito de la comunicación) y a quiénes en particular quieren decírselo (destinatarios específicos del mensaje). Cuando hayan precisado estas ideas, les será más fácil construir un conjunto interesante y expresivo.

Durante el proceso de creación, el profesor y los jóvenes pueden buscar otros afiches o anuncios que consideren interesantes y traerlos a clase para compartirlos y comentarlos. Pueden también hacer consultas sobre el trabajo creativo y sus aspectos técnicos con los profesores de Dibujo o Arte del colegio, y con artistas plásticos de la localidad. Descubrirán que se trata de un trabajo complejo y arduo, pero enormemente estimulante...

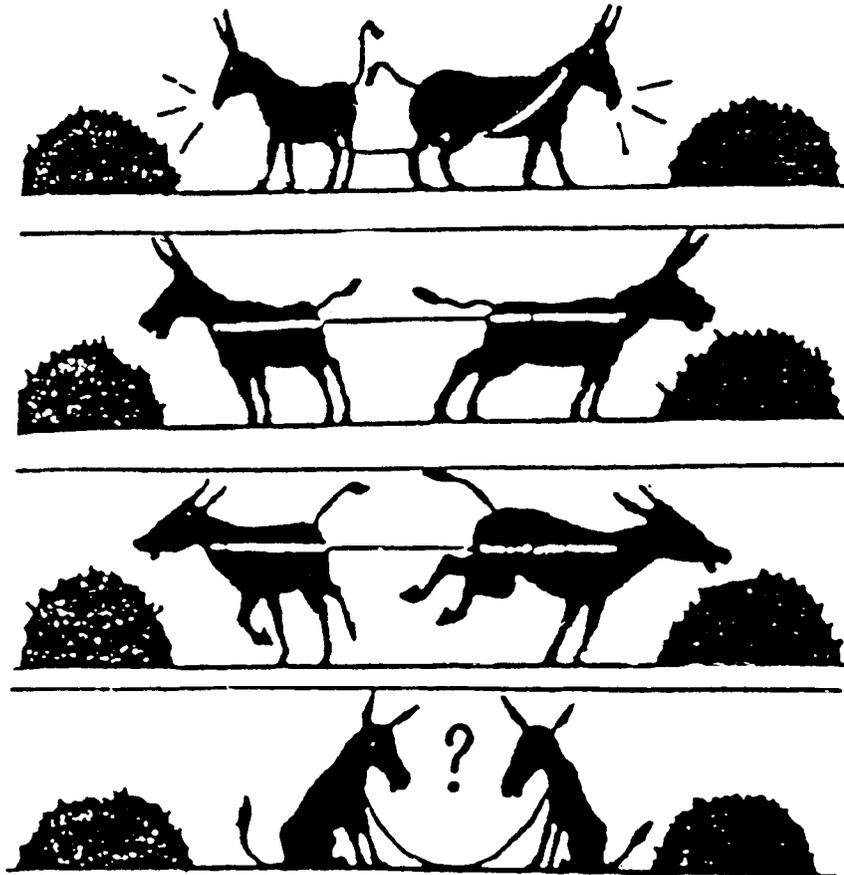
- Una vez concluida la tarea, se organizará una exhibición de todos los afiches producidos por la clase.

Si es posible, la exhibición se hará para todo el colegio. ¡Así se estarán promoviendo verdaderamente los Proyectos de Solidaridad!

Actividad 9

Para aprender a buscar soluciones cooperativas a los problemas

HISTORIA DE BURROS⁵



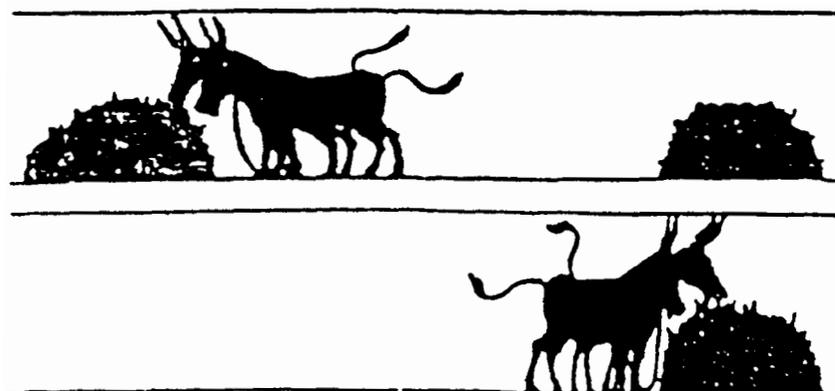
- El profesor o la profesora entregará o mostrará a los estudiantes la historieta y les preguntará: ¿Qué pasa aquí? ¿Qué pueden hacer los burros?
- Los estudiantes intercambiarán ideas sobre cómo podría resolverse la situación. Se les sugerirá que completen el dibujo con la solución o soluciones que se les ocurran.
- Después de que todos opinen, el profesor les presentará las viñetas siguientes, que muestran dos alternativas de solución al problema de los burros (aunque no necesariamente las únicas posibles) y los invitará a comentarlas.

⁵ *Desarrollado a partir de una propuesta de Guillermo Brown en "La Resolución de Conflictos y el Trabajo Grupal" Proyecto Paz Presente. Los Teques, Venezuela. Mimeo.*

Alternativa 1:



Alternativa 2:



Preguntas guía:

- ¿Por qué medio se resolvió el problema en la Alternativa 1?
- ¿Qué consecuencias o resultados tiene esta forma de proceder?
- * ¿Por qué medio se resolvió el problema en la Alternativa 2?
- * ¿Qué consecuencias o resultados tiene esta otra forma de proceder?
- ¿Cuál de las dos alternativas te parece mejor? ¿Por qué?
- Entre las alternativas de solución a la historieta que propusieron tú y tus compañeros al inicio de esta actividad, ¿qué medios o criterios predominaron: las soluciones por la fuerza o por la cooperación?

Actividad **10**

Para analizar las consecuencias
del uso de la fuerza como solución a los conflictos

LOS COSTOS DE LA VIOLENCIA

Lecturas de apoyo

EL CATACLISMO DE DAMOCLES

Gabriel García Márquez (Colombiano)

*Paru la Universidad para la Paz, el día en
que sucedió este discurso.*

Un minuto después de la última explosión, más de la mitad de los seres humanos habrá muerto, el polvo y el humo de los continentes en llamas derrotarán a la luz solas, y las tinieblas absolutas volverán a reinar en el mundo. Un invierno de lluvias anaranjadas y huracanes helados invertirá el tiempo de los océanos y volteará el curso de los ríos, cuyos peces habrán muerto de sed en las aguas ardientes, y cuyos pájaros no encontrarán el cielo. Las nieves perpetuas cubrirán el desierto del Sahara, la vasta Amazonia desaparecerá de la faz del planeta destruida por el granizo, y la era del rock y de los corazones transplantados estará de regreso a su infancia glacial. Los pocos seres humanos que sobrevivan el primer espanto, y los que hubieran icenido el privilegio de un refugio seguro a las tres de la tarde del lunes aciago de la catástrofe magna, solo habrán salvado la vida para morir después por el horror de sus recuerdos. La Creación habrá terminado. En el caos final de la humedad y las noches eternas, el único vestigio de lo que fue la vida serán las cucarachas.

Señores presidentes, señores primeros ministros, amigas amigos:

Esto no es un mal plagio del delirio de Juan en su destierro de Patmos, sino la visión anticipada de un desastre cósmico que puede suceder en este mismo instante: la explosión -dirigida o accidental- de solo una parte mínima del arsenal nuclear que duerme con un ojo y vela con el otro en las santabárbaras de las grandes potencias.

Así es: hoy, seis de agosto de 1986, existen en el mundo más de cincuenta mil ojivas nucleares emplazadas, en términos caseros, esio quiere decir que cada ser humano, sin excluir a los niños, está sentado en un barril con unas cuatro toneladas de dinamia, cuya explosión total puede eliminar doce veces iodo rastro de vida en la Tierra. La potencia de aniquilación de esia amenaza colosal, que pende sobre nuestras cabezas como un cataclismo de Damocles, plantea la posibilidad teórica de inutilizar cuatro planetas más que los que giran alrededor del Sol, y de influir en el equilibrio del Sistema Solar. Ninguna ciencia, ningún arte, ninguna industria se ha doblado a sí misma tantas veces como la industria nuclear desde su origen, hace cuarenta

y un años, ni ninguna otra creación del ingenio humano ha tenido nunca tanto poder de determinación sobre el destino del mundo.

El único consuelo de estas simplificaciones **terroríficas**, -si de algo nos sirven-, es comprobar que la preservación de la vida humana en la Tierra sigue siendo todavía más barata que la peste nuclear. Pues con el solo hecho de existir, el tremendo apocalipsis cautivo en los silos de muerte de los países más ricos está malbaratando las posibilidades de una vida mejor para todos.

En la asistencia infantil, por ejemplo, esto es una verdad de aritmética primaria. La UNICEF calculó en 1981 un programa para resolver los problemas esenciales de los quinientos millones de niños más pobres del mundo, incluidas sus madres. Comprendía la asistencia sanitaria de base, la educación elemental, la mejora de las condiciones higiénicas, del abastecimiento de agua potable y de la alimentación. Todo esto parecía un sueño imposible de cien mil millones de dólares. Sin embargo, ese es apenas el costo de cien bombarderos estratégicos B-1B, y de menos de siete mil cohetes Crucero, en cuya producción ha de invertir el gobierno de los Estados Unidos veintiún mil doscientos millones de dólares.

En la salud, por ejemplo: con el costo de diez portaviones nucleares Nimitz, de los quince que van a fabricar los Estados Unidos antes del año 2000, podría realizarse un programa preventivo que protegiera en esos mismos 14 años a más de mil millones de personas contra el paludismo, y evitara la muerte -solo en África- de más de catorce millones de niños.

En la alimentación, por ejemplo: el año pasado había en el mundo, según cálculos de la FAO, unos quinientos setenta y cinco millones de personas con hambre. Su promedio calórico indispensable habría costado menos de ciento cuarenta y nueve cohetes MX, de los doscientos veintitrés que serán emplazados en Europa Occidental. Con veintisiete de ellos podrían comprarse los equipos agrícolas necesarios para que los países pobres adquirieran la suficiencia alimentaria en los próximos cuatro años. Ese programa, además, no alcanzaría a costar ni la novena parte del presupuesto militar soviético de 1982.

En la educación, por ejemplo: con solo dos submarinos atómicos Tridente, de los veinticinco que planea fabricar el gobierno actual de los Estados Unidos, o con una cantidad similar de los submarinos Typhoon que está construyendo la Unión Soviética, podría intentarse por fin la fantasía de la alfabetización mundial. Por otra parte, la construcción de las escuelas y la calificación de los maestros que harán falta al Tercer Mundo para atender las demandas adicionales de la educación en los diez años por venir, podrían pagarse con el costo de doscientos cuarenta y cinco cohetes Tridente II, y aún quedarían sobrando cuatrocientos diecinueve cohetes para el mismo incremento de la educación en los quince años siguientes.

Puede decirse, por último, que la cancelación de la deuda externa de todo el Tercer Mundo, y su recuperación económica durante diez años, costaría poco más de la sexta parte de los gastos militares del mundo en ese mismo tiempo. Con todo, frente a este despilfarro económico descomunal, es todavía más inquietante y doloroso el despilfarro humano: la industria de la guerra mantiene en cautiverio al más grande contingente de sabios jamás reunido para empresa alguna en la historia de la humanidad. Gente nuestra, cuyo sitio neutral no es allá sino aquí, en esta mesa, y cuya liberación es indispensable para que nos ayuden a crear, en el ámbito de

la educación y la justicia, lo único que puede salvarnos de la barbarie: una cultura de la paz.

A pesar de estas certidumbres dramáticas, la carrera de las armas no se concede un instante de tregua. Ahora, mientras almorzamos, se construyó una nueva ojiva nuclear. Mañana, cuando despertemos, habrá nueve más en los guadarneses de muerte del hemisferio de los ricos. Con lo que costaría una sola alcanzaría -aunque solo fuera por un domingo de otoño- para perfumar de sándalo las cataratas del Niágara.

Un gran novelista de nuestro tiempo se preguntó alguna vez si la Tierra no será el infierno de otros planetas. Tal vez sea mucho menos: una aldea sin memoria, dejada de la mano de los dioses en el último suburbio de la gran patria universal. Pero la sospecha creciente de que es el único sitio del Sistema Solar donde se ha dado la prodigiosa aventura de la vida, nos arrastra sin piedad a una conclusión descorazonadora: la carrera de las armas va en sentido contrario a la inteligencia.

Y no solo de la inteligencia humana, sino de la inteligencia misma de la naturaleza, cuya finalidad escapa inclusive a la clarividencia de la poesía. Desde la aparición de la vida visible en la Tierra dehieron transcurrir trescientos ochenta millones de años para que una mariposa aprendiera a volar, otros ciento ochenta millones de años para fabricar una rosa sin otro compromiso que el de ser hermosa, y cuatro eras geológicas para que los seres humanos, a diferencia del bisabuelo pitecantropo, fueran capaces de cantar mejor que los pájaros y de morir de amor. No es nada honroso para el talento humano, en la edad de oro de la ciencia, haber concebido el modo en que un proceso multimilenario tan dispendioso y colosal, pueda regresar a la nada de donde vino por el arte simple de oprimir un botón.

Para tratar de impedir que eso ocurra estamos aquí, sumando nuestras voces a las innumerables que claman por un mundo sin armas y una paz con justicia. Pero aún si ocurre -y más aún si ocurre-, no será del todo inútil que estemos aquí. Dentro de millones de millones de milenios después de la explosión, una salamandra triunfal que habrá vuelto a recorrer la escala completa de las especies, será quizás coronada como la mujer más hermosa de la nueva creación. De nosotros depende, hombres y mujeres de ciencia, hombres y mujeres de la inteligencia y la paz, de todos nosotros depende que los invitados a esa coronación quimérica no vayan a su fiesta con nuestros mismos temores de hoy. Con toda modestia, pero también con toda la determinación del espíritu, propongo que hagamos ahora y aquí el compromiso de concebir y fabricar un arca de la memoria, capaz de sobrevivir al diluvio atómico. Una botella de naufragos siderales arrojada a los océanos del tiempo, para que la nueva humanidad de entonces sepa por nosotros lo que no han de contarle las cucarachas: que aquí existió la vida, que en ella prevaleció el sufrimiento y predominó la injusticia, pero que también conocimos el amor y hasta fuimos capaces de imaginarnos la felicidad. Y que sepa y haga saber para todos los tiempos quiénes fueron los culpables de nuestro desastre, y cuán sordos se hicieron a nuestros clamores de paz para que ésta fuera la mejor de las vidas posibles, y con qué inventos tan bárbaros y por qué intereses tan mezquinos la horrraron del Universo.

Tomado de: García Márquez, Gabriel. El cataclismo de Damocles / The doom of Damocles. San José: Editorial Universidad para la Paz: Editorial Universitaria Centroamericana, 1986.

¡USTEDES NO SER NADA AQUÍ
PORQUE USTEDES NO REPRESENTAR
AL PUEBLO!



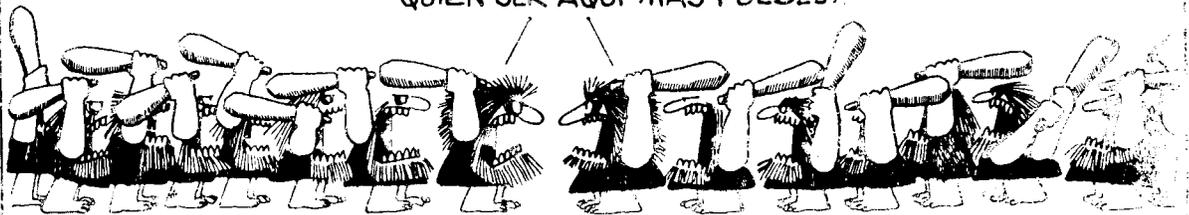
¡LOS ÚNICOS QUE REPRESENTAR
AQUÍ AL PUEBLO SER NOSOTROS!



¿USTEDES? ¡MENTIRA! ¡AQUÍ EL
PUEBLO ESTAR CON NOSOTROS
PORQUE NOSOTROS SER EL
PUEBLO!



¡¡JAH!! ¡¡NOSOTROS DEMOSTRAR
QUIÉN SER AQUÍ MÁS PUEBLO!!



¿Y AQUÍ QUÉ HASÍÁ?

UN PUEBLO



Leídos los textos, se propondrán a los jóvenes dos preguntas para el diálogo:

* ¿Cuáles son algunas consecuencias de elegir solucionar los conflictos por la vía de la fuerza, para los individuos y para la sociedad? Den ejemplos concretos de la vida cotidiana de personas o de países.

* ¿Vale la pena pagar esos costos?

Actividad **11**

Para practicar la resolución solidaria de conflictos cotidianos

Y ESTO... ¿COMO LO RESOLVEMOS?

1. Pensar y escribir individualmente

- El profesor o la profesora invitará a los estudiantes a pensar en algún problema que se les presente o pueda presentárseles a los jóvenes en la vida diaria (en la casa, la escuela, el barrio o el trabajo). Por ejemplo, en la relación con hermanos o hermanas, con los padres, con los amigos o vecinos, con los compañeros de colegio, con los profesores...
- Cada uno escribirá en una hoja de papel una breve descripción del problema en que haya pensado. Lo hará de manera muy concreta, presentándolo como un caso real, e indicando cuáles son las personas en conflicto y las causas del problema. No tiene que escribir su nombre en la hoja; basta con que explique bien el caso.

Algunos ejemplos posibles:

Dos hermanas que comparten el mismo cuarto pasan peleando, porque una siempre le usa ropa a la otra.

María tiene una fiesta el sábado y tiene muchas ganas de ir; pero no sabe qué puede hacer porque sus padres nunca le permiten estar fuera de la casa después de las 9 de la noche.

La profesora de Matemáticas sacó de la clase a Jorge y a Ana porque estaban hablando durante el examen final. Ellos tienen miedo de perder el curso.

- Todas las hojas con los "casos-problema" se recogerán y se mezclarán en una caja, o sobre un escritorio.

2. Improvisar

La clase se dividirá en equipos de cinco o seis miembros.

- Cada equipo tomará al azar una hoja con un caso-problema. Dispondrá de unos diez minutos para discutirlo y organizar una pequeña dramatización que muestre cómo resolverían ese problema. Tienen total libertad para decidir quiénes y cómo son los personajes y cómo se comportarán. Eso sí, deben cuidar de ajustarse al caso tal como fue planteado.

Si el equipo lo desea, puede elegir a uno de sus miembros como observador, para que registre todo lo que pasa durante el período de organización del grupo y luego, la dramatización.

- Reunida otra vez toda la clase, cada equipo hará su improvisación.

3. Dialogar

- Entre todos comentarán las distintas situaciones dramatizadas. El profesor o la profesora puede orientar el diálogo con algunas preguntas.

Preguntas guía:

- * ¿Son realistas los casos-problema que se plantearon? ¿Ocurren o pueden ocurrir en la vida real?
- ¿Son apropiadas las formas de resolverlos que presentaron los distintos equipos? ¿Por qué?
- ¿Cómo se comportaron los personajes de cada dramatización? ¿Su conducta ayudó o no a encontrar una solución para el problema? ¿Por qué?
- ¿Hay otras formas de resolver casos como esos en la vida real? ¿Cuáles? ¿Son mejores o peores que la forma de solución que presentaron los equipos? ¿Por qué?

Actividad **12**

Para practicar la resolución solidaria de conflictos más amplios

VIDA LABORAL ⁶

1. Investigar y dramatizar

- El profesor o la profesora describirá a su clase un ambiente de trabajo (una fábrica, una casa de comercio, una hacienda o finca: elegir preferentemente un ambiente cercano a la experiencia vital de sus alumnos), en que los trabajadores han decidido hacer un cierto número de solicitudes a los propietarios o administradores.

Por ejemplo, los trabajadores quieren tener más influencia en la administración de la empresa. Quieren además mejores salarios, mayores prestaciones por enfermedad o accidente; más atención a la cuestión de la seguridad en el trabajo; la posibilidad de establecer un programa de perfeccionamiento, y períodos de descanso más largos.

- La clase se dividirá en dos grupos. Un grupo será el de los trabajadores y otro el de los propietarios o administradores. Entre ambos se llevarán a cabo negociaciones. Para ello, cada grupo analizará la situación desde su punto de vista y luego seleccionará delegados para entrar en conversaciones de negociación.

Es importante que ambos grupos estén bien informados sobre sus respectivos derechos y deberes laborales para entrar en la negociación. El profesor o profesora puede remitirlos a consultar la legislación laboral nacional y los convenios de la Organización Internacional del Trabajo (OIT).

- Los delegados de los dos grupos se reunirán y cada uno presentará su posición, por escrito u oralmente. Discutirán sus problemas, tratando de llegar a acuerdos aceptables para ambas partes.

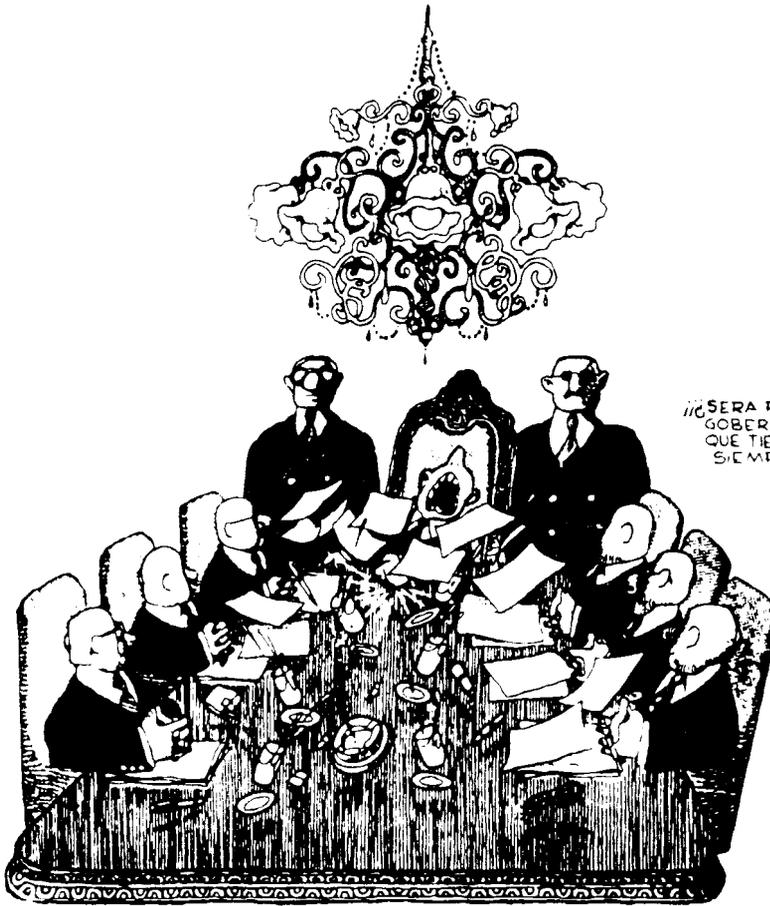
El ejercicio se repetirá, invirtiendo los papeles de los grupos.

⁶ *Ejercicio propuesto por el Centro de Derechos Humanos de las Naciones Unidas en **ABC La Enseñanza de los Derechos Humanos**. Nueva York, 1989.*

PARTICIPACION

Lecturas de motivación

Para empezar a pensar sobre por qué "tomamos parte"



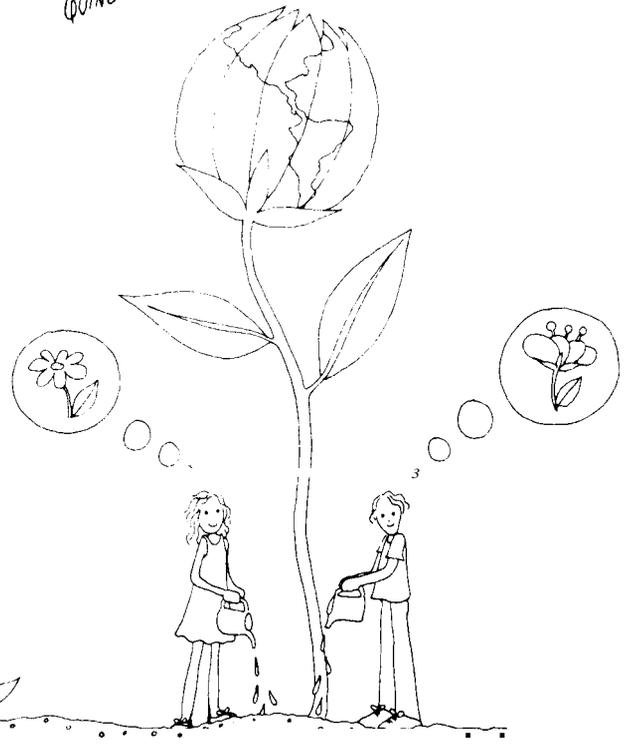
¿SERA POSIBLE QUE EN ESTE MUNDO NADIE PUEDA GOBERNAR TRANQUILLO, POR ESA MALDITA MANIA QUE TIENEN LOS PUEBLOS, DE QUERER ESTAR SIEMPRE MEJOR DE LO QUE ESTAN?!

QUINO

POR SUPUESTO, UOTENGO LA
FÓRMULA PARA SALVAR A LA
HUMANIDAD,
NI SIQUIERA PARA SALVARME YO.

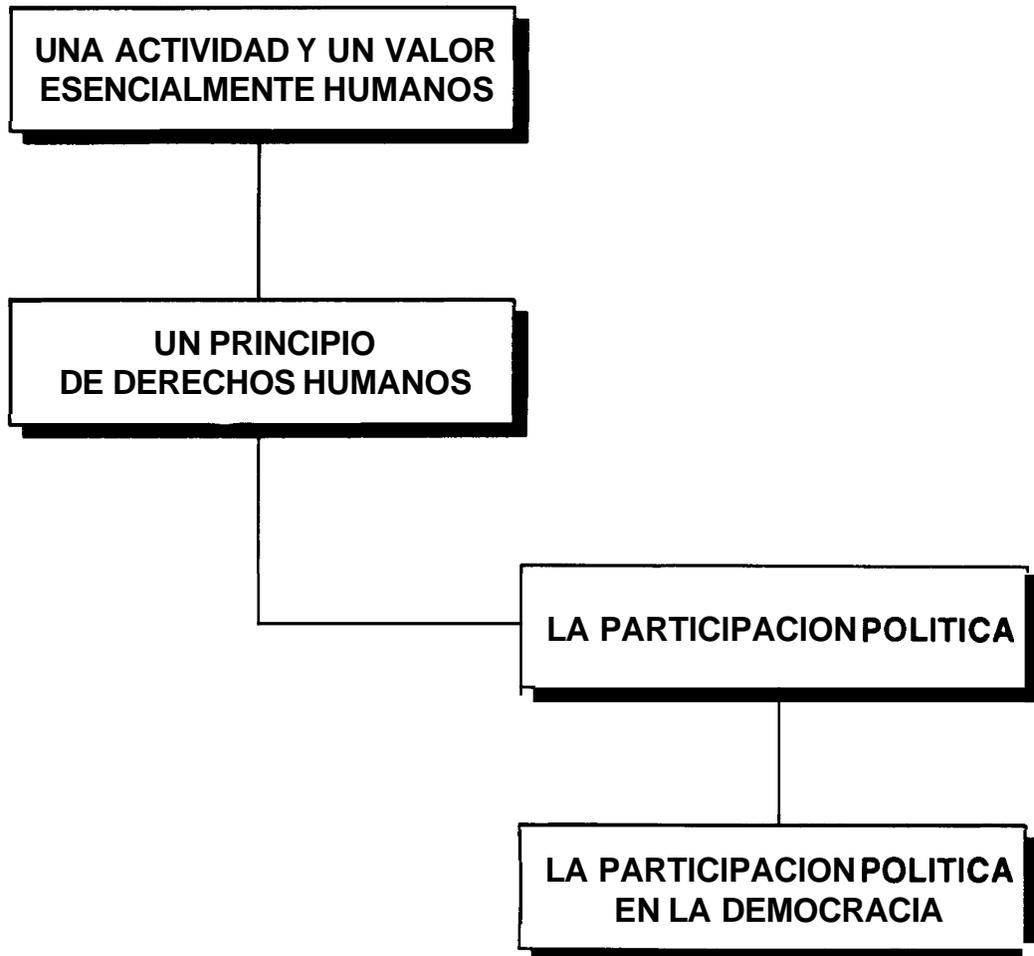
PERO PIENSO QUE EL MUNDO NO ES
PARA DEJARLO SER HUNDO DE
CUALQUIER MANERA,
SINO PARA HACERLO NUESTRO MUNDO,
A IMAGEN DE NUESTROS SUEÑOS,
DE NUESTROS DESEOS.

GONZALO ARANGO (COLOMBIANO)



En esta Unidad analizaremos primero el concepto de Participación, retomándolo desde varios puntos de vista complementarios, y luego nos detendremos en un ejemplo importante.

Nuestro plan general es el siguiente:



UNA ACTIVIDAD Y UN VALOR ESENCIALMENTE HUMANOS

Ser parte y ser partícipe

Como hicimos en una oportunidad anterior, lo invitamos a comenzar la Unidad examinando la palabra que le da título. Pensar y repensar las palabras, urgarlas y, ¿por qué no?, jugar con ellas, es tarea entretenida que puede llegar a ser también muy esclarecedora. Las palabras son una convención, una creación cultural de los pueblos, y por eso mismo nos ofrecen una vía de acceso - a la vez lógica, histórica y social - a los conceptos que representan. Además, sobre todo en esta Unidad, iremos descubriendo cómo las convenciones -en especial, el lenguaje- tienen gran relevancia para el tema que nos ocupa. Pero... vamos por partes. (Pues, por cierto, en las partes está el origen del concepto que tenemos entre manos...)

Participación es la acción de participar. Quien participa "forma parte" de algo mayor, que lo supera y lo trasciende. El todo es más que una suma de partes. Los seres humanos formamos parte de muchas agrupaciones que tienen un sentido mayor que cada uno de sus integrantes: familia, grupos sociales diversos, nación, comunidad de los humanos.

Pero "**formar** parte" es apenas una parte del concepto. Participar es, también, "**tomar** parte" en la vida y el destino de las agrupaciones que integramos. Esto es, intervenir, opinar, y sobre todo, decidir sobre las cuestiones que tienen que ver con el grupo y que, como parte de él, también nos afectan.

"Formar parte de" y "tomar parte en" conjuntos mayores que cada individuo, éstos son los dos componentes del significado del término "participar".

Participar es una actividad natural del ser humano. Y también exclusiva, pues sólo las personas son capaces de realizar los dos componentes' del concepto "participación". No diríamos que los átomos participan en la molécula, ni los árboles en el bosque, ni las abejas en el enjambre del panal. Son parte de esas entidades mayores, sí; pero no toman parte en ellas. No intervienen, ni mucho menos deciden sobre la organización y la suerte de sus agrupaciones. Su ser parte, su pertenencia, les viene impuesto por las leyes físicas o biológicas que los regulan y que determinan en ellos un comportamiento ya programado por la naturaleza. No hay decisiones individuales que incidan en el destino del conjunto.

A diferencia de otros seres vivos - y de sus parientes cercanos, los animales - el ser humano no tiene un comportamiento rígidamente programado. Su condición de ser libre le permite discernir, elegir y modificar sus elecciones constantemente: desde la estructura de su lenguaje hasta sus pautas de vida personal y formas de organizarse en comunidad. Por eso, las agrupaciones humanas no son "naturales"

(en el sentido de impuestos por la naturaleza) ni inmutables a través del tiempo, como lo son las de los animales, aún los más desarrollados y gregarios.

Cuando hablamos de "sociedades animales", lo hacemos en un sentido figurado, como una metáfora personificadora, humanizante. Sólo las comunidades humanas son "sociales"; es decir, sociedades en todo el significado de la palabra, porque son resultado de la construcción colectiva de sus miembros, sus "partícipes".

Los seres humanos participan en las cuestiones que les conciernen como una actividad vital, desde muy pequeños. Esa actividad aumenta y se hace más compleja a medida que crecen, como resultado del desarrollo de su conciencia y su personalidad, pero en realidad está presente desde la infancia. Lo han hecho siempre, desde sus orígenes como especie, y lo seguirán haciendo, porque es consecuencia inevitable de sus atributos intrínsecos, tales como la libertad, la racionalidad, el espíritu solidario y la capacidad para transformar su entorno.

El todo y las partes. Condiciones para una participación plena

Reconocer que participar es una actividad espontánea, necesaria y prácticamente inevitable en los seres humanos por su condición de tales, es demasiado general. Como ya apuntamos, a lo largo de nuestra vida todos integramos diversas agrupaciones y nos involucramos en numerosas actividades colectivas. O sea, participamos, de una u otra manera.

Pero... decir "de una u otra manera" reclama más reflexión. Si no, el enunciado resulta tan general. tan amplio, que en él cabe todo, pero no se puede discriminar nada con claridad.

Hay distintos grados de participación. Integrar un grupo o involucrarse en una actividad no implica siempre la misma intensidad de involucramiento o compromiso con lo que hacemos y con quienes lo hacemos; ni el mismo tipo de contribución afectiva e intelectual hacia la empresa común.

Esto ocurre a menudo en todos los órdenes de la vida. Se puede compartir con parientes una misma casa sin actuar realmente como miembro de una familia; ir a clase, responder preguntas, rendir exámenes, sin tener ingerencia en la vida general del colegio; cumplir un horario y una función en un empleo sin tener ninguna intervención en la organización del trabajo colectivo... Lo mismo puede pasar en otras agrupaciones, pequeñas o grandes: equipos de trabajo, grupos de amigos, organizaciones y toda una nación.

Cuando aquí hablamos de participación como un valor humano, tenemos como ideal-meta la participación plena de las personas. Es decir, aquella que permite en mayor medida que cada miembro del grupo despliegue sus atributos y potencialidades individuales y haga aportes decisivos a la vida del conjunto.

Para que la participación plena sea posible tienen que cumplirse ciertas condiciones, tanto respecto al ámbito en el que se da, como respecto al rol y la actitud de los participantes.

Por **AMBITO** entendemos el grupo o actividad colectiva que representa la empresa común, el todo que cobra vida por el aporte de las partes (por ejemplo, familia, escuela, organización vecinal, nación). Para que la participación sea plena, este todo debe organizarse de tal modo que permita a sus miembros:

- (1) **Actuar con libertad.** Cada integrante debe poder llevar a cabo acciones concretas que reflejen sus sentimientos y opiniones auténticas, para que su participación no se quede en la simple presencia física (participación pasiva), ni sea consecuencia de imposiciones ajenas (participación coaccionada).
- (2) **Intervenir en la toma de decisiones.** El criterio de cada integrante debe tomarse en cuenta a la hora de decidir las cuestiones de relevancia para el grupo. Sin intervención en las decisiones - según las normas que el mismo grupo se haya fijado de antemano - la "participación" no pasa de ser un nombre vacío de contenido (participación nominal).

En cuanto al **PARTICIPE**, para que su participación pueda llamarse plena, debe reunir algunas condiciones:

- (1) **Ser respetuosa de la participación de los demás.** Como seres libres e iguales en dignidad y derechos, hemos de reconocer y defender la libertad, la dignidad y los derechos de los demás tal como lo hacemos con los propios. Hay que desterrar las discriminaciones y cultivar el principio de tolerancia mutua.
- (2) **Ser crítica.** Cooperar con otros y trabajar en conjunto no niega nunca (¡ni debe negar!) el carácter único y especial de cada persona. No transforma al individuo en autómatas, ni al conjunto en una masa indiferenciada. Por eso, participar no es entregarse incondicionalmente al grupo, identificarse con él sin cuestionamientos. Es aportar desde la propia individualidad, con acciones y razones surgidas de la manera sincera que cada uno tiene de ver las cosas, aunque no coincida con la de los otros y hasta le cree problemas por ello.
- (3) **Ser responsable.** Al participar estamos ejerciendo un derecho a actuar que al mismo tiempo nos impone asumir responsabilidad por nuestros actos. Esto significa, ante todo, analizar con cuidado la razón de nuestras conductas y sus posibles efectos y, después, reconocer con honestidad lo que hacemos y ser capaz de justificarlo ante los demás, aceptando las consecuencias que se deriven de nuestra conducta.

Por partes iguales. Relación entre valores

Querer y poder tomar parte decisoria en los asuntos que nos afectan está, pues, ligado a nuestra condición de **personas**. Por esto, la **PARTICIPACION** está íntimamente relacionada con los otros valores humanos que hemos analizado antes: **LIBERTAD, IGUALDAD y SOLIDARIDAD**.

Pensemos... **Tomar parte plenamente en una actividad, o en una agrupación, es posible sólo porque somos libres**. Porque como individuos podemos elegir, sin estar sujetos a fuerzas externas o leyes genéticas que nos impongan fatalmente un único curso de acción. Somos capaces de decidir, por nosotros mismos, entre más de una opción posible.

Puede que no siempre estemos en condiciones de optar por lo que nos parece más apropiado o conveniente; puede que las circunstancias nos enfrenten a opciones restringidas. Pero siempre nos queda más de una. En los casos extremos, por lo menos, podemos decidir entre hacer o no hacer. Esta condición irrenunciable de la libertad nos permite participar en un sentido que le está vedado a los animales.

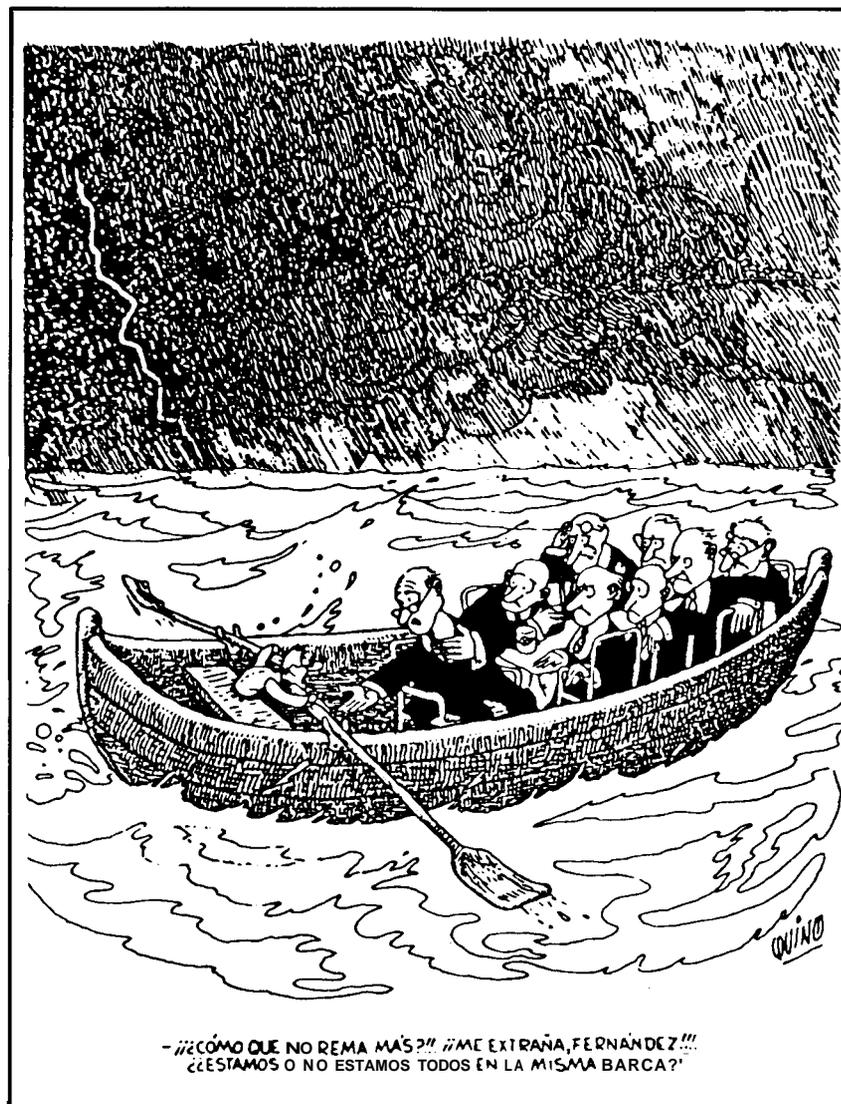
Por otra parte, la auténtica participación sólo se da en el marco de la libertad: cuando la reglas de organización del conjunto reconocen y respetan la libertad individual de los partícipes y cuando cada partícipe ejercita y hace valer su libertad individual.

La participación, además, es posible porque somos iguales unos a otros (entiéndase iguales "en dignidad y derechos", tal como analizamos en una Unidad anterior). No puede existir en un contexto donde algunos de los partícipes sean considerados en esencia "mejores" o "superiores" a otros. Tal concepción -sea explícita o encubierta- le quita sentido al término, porque con ese supuesto es muy difícil que a todos se les reconozca igual derecho a la hora de decidir, en particular a los considerados "inferiores". Y, como dijimos, la posibilidad de tomar parte en las decisiones colectivas es lo que define el verdadero participar.

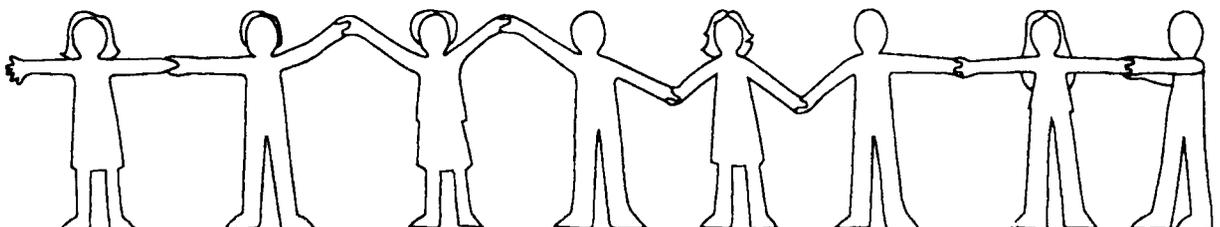
Lo anterior no quiere decir que en cualquier grupo u actividad organizada no haya diferencias entre los participantes; de hecho siempre las hay. Varían las características individuales o la condición en que se encuentra cada persona; sus funciones dentro del grupo, su experiencia, atribuciones o responsabilidades. Pero son diferencias circunstanciales, o convenidas por el grupo: nunca pueden ser diferencias en la dignidad esencial, ni en los derechos básicos de cada uno como persona.

Finalmente, **la participación supone también la solidaridad humana**. Se participa en una empresa colectiva, que supera y trasciende a los individuos porque se reconocen los vínculos de cada uno con los otros; porque hay necesidades comunes a todas las personas que pueden ser mejor atendidas si se suman cooperativamente los esfuerzos individuales; porque existen intereses compartidos por los que todos debemos velar activamente. Usando un dicho popular, porque

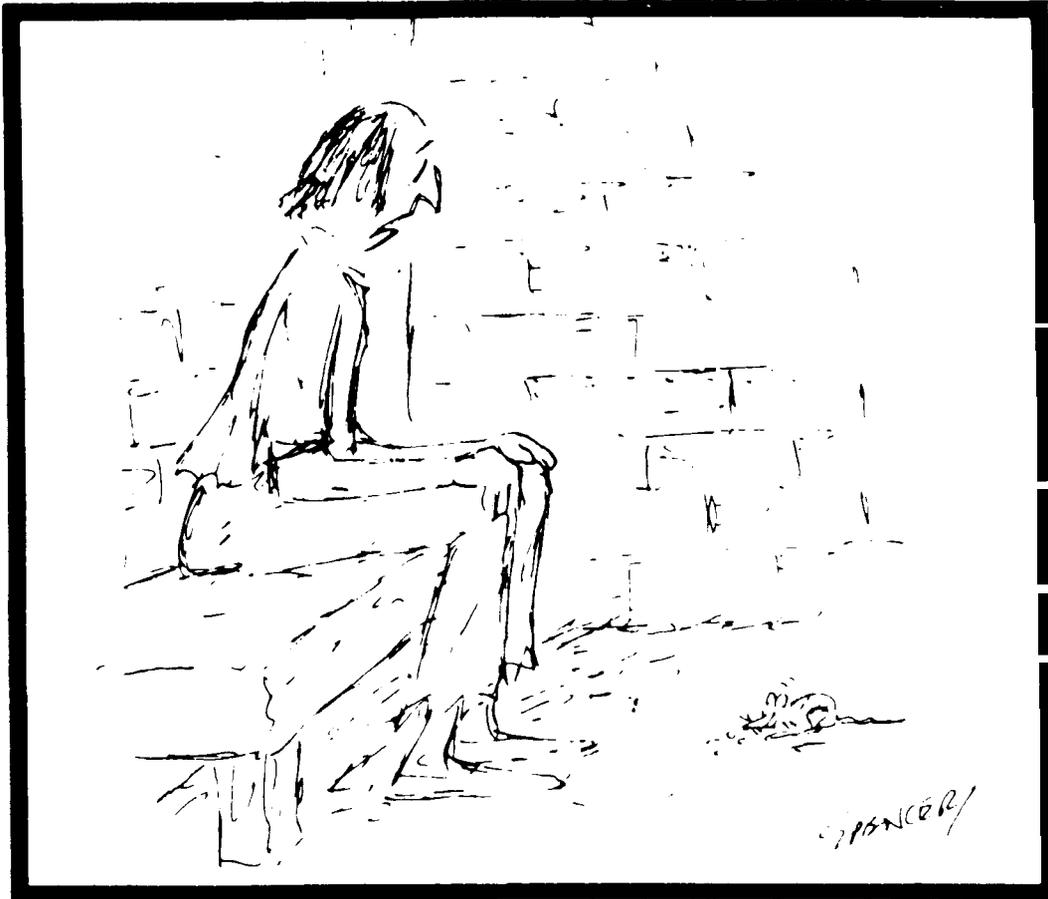
"estamos todos en la misma barca". Claro que... ¡no como parecen entenderlo los personajes de la tormentosa caricatura que acompañamos! Algo está fallando en su idea de lo que es una empresa común y un esfuerzo compartido, ¿verdad?



Lo dicho explica por qué entendemos la participación no sólo como una actividad, sino también como un **valor** esencialmente humano. Un valor en sentido ético, psicológico y social. Las personas espontáneamente buscamos ser y tomar parte en cuestiones que nos conciernen y afectan. Cuando fuerzas externas prohíben o limitan nuestra participación, la reclamamos por distintos medios. Porque, sin ella se nos limita también el ejercicio de nuestra libertad, nuestra condición de iguales en dignidad y derechos y nuestros vínculos solidarios con los demás. En suma, se nos rebaja en nuestra condición humana.



UN PRINCIPIO DE DERECHOS HUMANOS



"Yo traté de formar un sindicato, ¿y tú?"

Los derechos de participación

La anterior reflexión sobre la participación como actividad y valor esencial para las personas nos ayuda a entender por qué es otro principio básico de Derechos Humanos. Recordemos que el punto clave de la doctrina de Derechos Humanos es que estos derechos, además de ser naturales a los seres humanos por su condición de tales, son legalmente exigibles. De cada uno de los principios de Derechos Humanos se derivan derechos concretos, que deben ser reconocidos a todas las personas por la legislación de los estados nacionales y respetados por los gobiernos en forma efectiva, sin discriminaciones.

DE TODOS Y PARA TODOS

Derechos derivados del Principio de Participación reconocidos en los Instrumentos Internacionales de Derechos Humanos

Derecho de Reunión

Es la facultad que tiene todo individuo de participar en manifestaciones públicas o en asambleas **transitorias** en relación con sus intereses comunes de cualquier naturaleza. Es un derecho fundamental como mecanismo para facilitar la actuación de las comunidades, **grupos** y asociaciones en la defensa de asuntos de su interés.

El sujeto activo o **beneficiario** del derecho es la persona humana; pero su ejercicio se realiza colectivamente, de manera pública y transitoria. Por esto se reconoce de derecho en forma genérica, como un derecho de grupo.

Derecho de Asociación

Se asemeja al derecho de reunión en cuanto se le reconoce a cada persona, pero entendiendo siempre que se ejercita en grupo. Se distingue de aquél porque la "asociación" es una agrupación humana organizada y permanente, no temporal o transitoria como lo es la "reunión".

Los fines de la asociación pueden ideológicos, religiosos, políticos, económicos, laborales, sociales, culturales, deportivos o de cualquier otra índole.

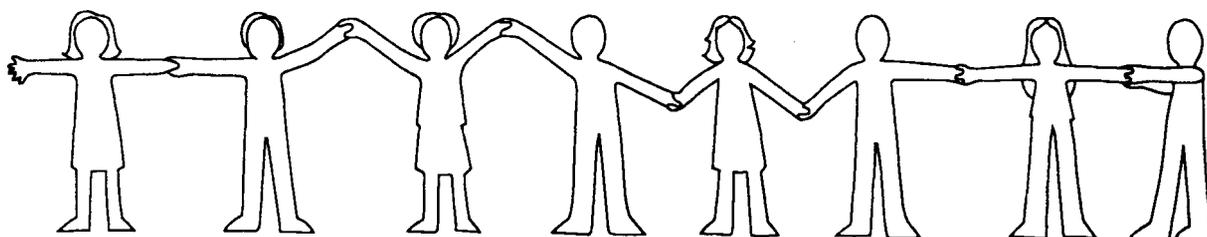
Los instrumentos internacionales de Derechos Humanos destacan que las personas tienen el derecho a asociarse **libremente**, o sea, pueden hacerlo o no hacerlo, según su libre voluntad. Por esto hay que entender que todos tienen el derecho a integrar asociaciones; pero también que nadie puede ser compelido u obligado a asociarse. (Convención Americana de Derechos Humanos)

Derechos Políticos

Comprenden el derecho de todas las personas, legalmente capacitadas, a:

- * participar en la dirección de los asuntos públicos de su país, directamente o por medio de representantes libremente elegidos;
- * elegir mediante el voto;
- * ser elegidos, y
- * tener acceso a las funciones públicas.

A diferencia de otros Derechos Humanos que pertenecen por igual a todos los individuos de la especie, los beneficiarios de los derechos políticos son los **ciudadanos** de cada país. En consecuencia, los instrumentos internacionales aceptan que la ley del país puede reglamentar el ejercicio de los derechos y oportunidades políticas; pero únicamente con base en las siguientes razones: edad, nacionalidad, residencia, idioma, instrucción, capacidad civil o mental, o condena por juez competente en proceso penal. (Convención Americana de Derechos Humanos).



Si, como decíamos, participar en las cuestiones que le conciernen es algo tan natural y necesario para los seres humanos, ¿por qué consagrar "derechos de participación"? Precisamente porque, a lo largo de la historia de la humanidad, éstos muchas veces les fueron prohibidos o limitados a muchos individuos o grupos sociales particulares. Su negación ha sido una consecuencia práctica de concepciones filosóficas y ordenamientos legales restrictivos, que desconocían la libertad e igualdad de las personas. (Un repaso de las Unidades anteriores nos proporciona numerosos ejemplos...)

Desde una perspectiva de Derechos Humanos, hoy día se considera la participación como un **principio democrático** según el cual **toda persona tiene derecho a intervenir en el proceso de toma de decisiones y en la realización de las metas políticas, económicas, sociales y culturales de su sociedad**. En ocasiones el concepto se usa como sinónimo de "integración" para determinar como y en que medida el individuo se incorpora a la comunidad. **Más comúnmente**, el término se asocia a la "participación política": intervenir en un acto o proceso político, o ser parte de un organismo, de un grupo o de una comunidad política.

Art. 20

1. Toda persona tiene derecho a la libertad de reunión y de asociación pacífica.
2. Nadie podrá ser obligado a pertenecer a una asociación.

Art. 21

1. Toda persona tiene derecho a participar en el gobierno de su país, directamente o por medio de representantes libremente escogidos.
2. Toda persona tiene el derecho de acceso, en condiciones de igualdad, a las funciones públicas de su país.
3. La voluntad del pueblo es la base de la autoridad del poder público; esta voluntad se expresará mediante elecciones auténticas que habrán de celebrarse periódicamente, por sufragio universal e igual y por voto secreto u otro procedimiento equivalente que garantice la libertad del voto.

Declaración Universal de Derechos Humanos

Formas y ámbitos de participación

La participación política es la más difundida de las formas de participación y la más ampliamente reconocida por la cultura occidental. Esto es el resultado de un largo proceso histórico que se inició - con restricciones - en la Grecia antigua, y se amplió a partir de los grandes movimientos revolucionarios del siglo XVIII: las revoluciones norteamericana (1776) y francesa (1789). Entre las conquistas más importantes de estos movimientos están el reconocimiento de la ciudadanía plena a los habitantes del país y los derechos políticos: el derecho a participar en el gobierno del país, directamente o indirectamente, por intermedio de representantes libremente elegidos, a votar y a ser elegido y a tener acceso a los cargos públicos.

El énfasis en la participación política y la actividad del individuo en la comunidad política no implica ignorar otras formas o ámbitos de participación. Esta también ocurre en esferas de la vida que no guardan una relación directa con el gobierno del Estado, tales como el hogar, el barrio o vecindario, la escuela, el lugar de trabajo, diversos grupos que comparten intereses especiales (profesionales, comerciales, artístico-culturales, deportivos, etc.). Estos agrupamientos, en su conjunto, constituyen la llamada comunidad civil. Aquí se dan formas de participación colectiva que se suelen denominar "participación social" o "cívica".

La participación social o cívica tiene gran variedad de manifestaciones, desde las más formales hasta las informales. Hablamos de actividades formales de participación cuando están organizadas de manera reglamentada y estable, como en el caso de asociaciones o clubes, comités de acción, campañas. Llamamos informales a aquellas acciones que se organizan espontánea y circunstancialmente, como es el caso de actos ocasionales para apoyar o protestar ante un hecho concreto.

Aunque reconocemos que las formas de participación de las personas en los asuntos de interés colectivo no se reducen sólo a la participación política, en el resto de esta Unidad nos centraremos en ella. Creemos que, de todos los ámbitos en los que un individuo puede participar, el más abarcador y complejo es el que tiene que ver con el gobierno de su sociedad. Las razones son varias.

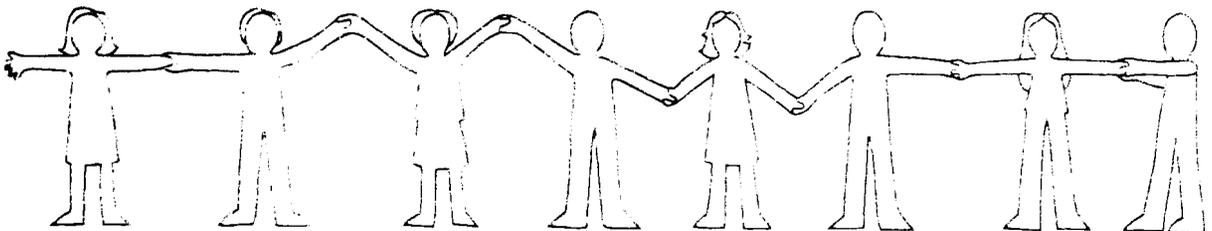
Los hombres, las familias y los diversos grupos que constituyen la comunidad civil, son conscientes de su propia insuficiencia para lograr una vida plenamente humana y perciben la necesidad de una comunidad más amplia, en la cual todos conjuguen a diario sus energías en orden a una mejor procuración del bien común. Por ello forman comunidad política según tipos institucionales varios.

Concilio Vaticano II

La participación política tiene alcances más amplios que otras, porque involucra a todos los miembros de una comunidad. Presenta agudos conflictos de intereses entre individuos y grupos sociales, los que en una sociedad democrática han de dirimirse respetando los derechos de todas las partes. Los problemas que deben resolverse y las decisiones que se tomen tienen repercusiones más profundas, porque afectan la vida diaria de todos los sujetos, incluyendo la de aquellos que aún no han nacido: las generaciones venideras. Las decisiones políticas del presente siempre moldean el futuro...

En el ámbito político, ejercitar una participación plena impone exigencias especiales a los partícipes. Entre ellas, que actúen dentro del marco de normas legales democráticamente establecidas por su sociedad; que conozcan los asuntos de interés común; que reflexionen críticamente sobre ellos; que decidan fundada y responsablemente, y que se comprometan después con el cumplimiento de lo resuelto. Ninguna de estas acciones es sencilla, ni las personas pueden hacerlas de manera intuitiva o espontánea. Requiere de conocimiento, discusión y experiencia práctica. Requiere, en suma, de una educación para la actividad política

Con esta Unidad queremos contribuir a esa educación de nuestros jóvenes



LA PARTICIPACION POLITICA

Empecemos por las actitudes...

La palabra **política** se deriva de la griega "polis", que significa "ciudad". En la Grecia antigua, la política comprendía las actividades relacionadas con la organización y el gobierno de la ciudad. Dado que entonces las ciudades griegas eran autónomas, cada una constituía un verdadero Estado. De allí que, en la historia posterior, el término se generalizó para indicar todo lo relacionado con el gobierno del Estado.

En Grecia, la política era una actividad muy valorada y respetada. No todas las personas tenían acceso a ella. Sólo podían participar los ciudadanos: los varones libres, mayores de treinta años y que hubieran nacido dentro de los muros de la "polis". Quienes reunían estas condiciones intervenían directamente, en condiciones de igualdad, para decidir todos los asuntos concernientes a la vida de la ciudad o, como también se la llamaba, en la "**res publica**" (= la cosa pública). La participación en política era considerada un derecho natural y una responsabilidad de los ciudadanos —entendiendo siempre este concepto dentro de los límites mencionados, es decir, excluyendo a los esclavos, los varones jóvenes, los extranjeros y las mujeres.

Hoy día, en muchos lugares, para la gente común la política tiene mala fama y genera pocas resistencias. Es frecuente escuchar opiniones como "¿Para qué sirve hacer política?", "¿Quién entiende la política!" o "Eso no es para mí". Estas palabras reflejan un gran desconocimiento de las implicaciones de la política para la vida cotidiana de los hombres y mujeres concretos. Hay también muchos escépticos, que descreen de cualquier actividad colectiva: "Nada se consigue, nada cambia", "Es perder el tiempo". Y están los que generalizan experiencias negativas: gobernantes ineptos, mentirosos, deshonestos, que defraudaron las expectativas de quienes confiaron en ellos: "Ya ves lo que pasó con Fulano", "¿Y qué hizo Mengano?", "Son todos unos ladrones, sólo buscan enriquecerse", "Siempre engañan al pueblo, jamás cumplen sus promesas".

Preguntando al azar a personas de cualquier edad, sexo o condición social solemos encontrar este tipo de opiniones, que sirven para justificar la apatía o la resistencia por la actividad política. Las actitudes hacia la política ya no son las de los ciudadanos de las antiguas ciudades griegas. En el mundo occidental, si bien las circunstancias históricas han cambiado mucho, el sentido de lo que representa intervenir en la vida pública, sigue la tradición iniciada en aquellas lejanas polis griegas.

Detengamos la reflexión en este concepto de participación política o pública, más allá del espacio íntimo de la vida privada.

Política y libertad individual

Desde un punto de vista individual, la participación política nos lleva a pensar sobre el origen y los efectos de nuestras conductas.

El filósofo español Fernando Savater nos recuerda cuánto tiene que ver la política con la ética. En esencia, ambas son formas de considerar lo que uno va a hacer; o sea, cómo va a emplear su libertad. En las dos, es una elección individual lo que da origen a cualquier acción.

Claro, hay diferencias entre las dos perspectivas. La actitud ética es algo personal, vinculado con las decisiones que un individuo toma sobre sí mismo y considerando lo que cree mejor para su propia vida. La actitud política es una perspectiva que sobrepasa lo personal, que se plantea la acción concertada con los demás: la coordinación con otros muchos para atender lo que afecta a todos. La manera de decidir y los resultados de la decisión también son diferentes. Una decisión ética sólo depende de la voluntad de uno mismo y se concreta en acciones individuales. En política, hay que contar con la voluntad de muchos otros y lo que se busca es crear normas, leyes, instituciones; es decir, formas duraderas de organización colectiva.¹

En política, tomar decisiones es más complicado, consume más tiempo y se corren más riesgos de que las cosas no salgan siempre como se deseaba. Además, en el mundo contemporáneo, a diferencia de las pequeñas ciudades griegas, los Estados son grandes y la estructura del gobierno es muy especializada. Esto impone mecanismos de participación indirectos y que requieren cierta especialización y experiencia. Las decisiones no están al alcance de la mano, ni son fácilmente controlables por los ciudadanos comunes y corrientes. Pero... ¿son estas razones suficientes para negarse el derecho y la responsabilidad de actuar políticamente? ¿No sería semejante a negarse a actuar éticamente en la vida privada cuando hay que enfrentar decisiones difíciles o comprometedoras?

Como personas libres e iguales unos a otros, siempre podemos decidir. Es más, nos guste o no, querámoslo o no, siempre decidimos. Hasta cuando por ignorancia, apatía o miedo, nos negamos a decidir. En estos casos estamos decidiendo dejar que otros tomen decisiones por nosotros. En la política, quien voluntariamente se niega a participar está cediendo voluntariamente una porción de su libertad individual.

1. Savater, Fernando (1992). *Política para Amador*, Editorial Ariel, Barcelona.

La vida de cada humano es irrepetible e insustituible: con cualquiera de nosotros, por humilde que sea, nace una aventura cuya dignidad estriba en que nadie podrá volver a vivirla nunca igual. Por eso sostengo que cada cual tiene derecho a disfrutar de su vida del modo más humanamente completo posible, sin sacrificarla a dioses, ni a naciones, ni siquiera a conjunto entero de la humanidad doliente.

Pero por otra parte, para ser plenamente humanos tenemos que vivir entre humanos, es decir, no sólo *como* los humanos sino también *con* los humanos. *O* sea, en sociedad. Si me desentiendo de la sociedad humana de la que formo parte (y que hoy me parece que ya no es del tamaño de mi barrio, ni de mi ciudad, ni de mi nación, sino que abarca el mundo entero) seré tan prudente como quien yendo en un avión gobernado por un piloto completamente borrado, bajo la amenaza de un secuestrador loco armado con una bomba, viendo como falla uno de los motores, etc... (puedes añadir si quieres alguna otra circunstancia espeluznantes), en lugar de unirse con los restantes pasajeros sobrios y cuerdo para intentar salvarse, se dedicara a silbar mirando por la ventana o reclamara a la azafata la bandeja del almuerzo.

Los antiguos griegos (tipos listos y valientes por los que ya sabes que tengo especial devoción), a quien no se metía en política le llamaron *idiotés*, una palabra que significaba persona aislada, sin nada que ofrecer a los demás, obsesionada por las pequeñeces de su casa y manipulada a fin de cuentas por todos. De ese "idiotés" griego deriva nuestro *idiota* actual, que no necesito explicarte lo que significa.

Pues resulta que el mensaje (...) puede resumirse en tres palabras: ¡no seas *idiota*!

FERNANDO SAVATER, *Política para Amador*

Política y vida social

Desde un punto de vista colectivo, la participación política nos lleva a pensar sobre la vida en sociedad. En otras palabras, ¿qué hace posible que una suma de personas pueda funcionar como una comunidad, como una entidad reconocible por encima de las partes que la componen?

El elemento de unión entre los miembros de una comunidad son las **convenciones sociales**. Son normas establecidas por acuerdo (una especie de pactos que se han "convenido") y que, en general, los miembros del grupo reconocen como aceptables y practican. Incluyen numerosas creencias y maneras de actuar y relacionarse unos con otros: desde cómo vestirse, con qué alimentarse, hasta cómo emparentarse y expresarse. El conjunto de convenciones que articulan la vida de un grupo humano constituyen la **cultura** de ese grupo. Metafóricamente, son como las visagras que enlazan a los distintos miembros del cuerpo social y le permiten actuar como una unidad.

Las convenciones son imprescindibles; sin ellas los seres humanos no podemos convivir. Basta pensar sólo en una: **el lenguaje**. O, en términos más concretos, los lenguajes del mundo, que permiten a las personas comunicarse entre sí.

Es importante comprender que son creaciones humanas, invento conjunto de muchas personas, a lo largo del tiempo, y no leyes naturales impuestas por un orden físico superior al hombre. Por eso no son inamovibles (como el orden de los días y las noches determinado por la rotación de nuestro planeta); sino cambiantes según el grupo humano, el lugar y el momento histórico que analicemos. Cuando cambian las condiciones históricas, las convenciones del pasado pueden ser cuestionadas y los miembros del grupo rebelarse contra ellas. Los pactos se rompen. Pero el resultado no es nunca acabar con las convenciones como tales, por ser normas colectivas; sino transformarlas en otras más apropiadas para las nuevas condiciones.

Ya que no tenemos, como otras especies animales, pautas de conducta instintiva, programadas por la naturaleza en nuestros genes, debemos crearlas y convenir en su acatamiento. Sin ello, caeríamos en un estado puramente animal, donde imperaría la ley de la jungla: unos contra otros, enfrentados hasta la muerte del contrincante o la propia. En este contexto, el más fuerte o resistente tiene mayores posibilidades de acabar con los más débiles.

Además del lenguaje, otras dos convenciones cruciales para la convivencia humana son las **pautas de organización grupal** y la **existencia de autoridades reconocidas**. Esto es, las reglas o leyes definidas para guiar la conducta de todos, y los puestos de mando establecidos al interior del grupo para garantizar que las reglas colectivas se cumplan. Estas convenciones contribuyen a resolver los conflictos internos de manera racional, reduciendo las posibilidades de enfrentamientos violentos que podrían destruir al grupo.

Hacer política es, sencillamente, tomar parte en la creación y el mantenimiento - o la transformación - de las convenciones que regulan la organización y el gobierno de nuestra sociedad. Es una actividad que sólo es posible para los seres humanos (todos ellos, aunque durante buena parte de la historia, unos pocos se la hayan restringido a otros muchos...) Por eso el filósofo griego Aristóteles, ya en el siglo IV antes de Cristo, definió al individuo humano como un "animal político".

En la vida política los hombres no son simplemente productores de bienes económicos, cuyo valor habría de depender únicamente de su capacidad de producción, sino que son ciudadanos, reconocidos como tales por todos, y cuyos derechos fundamentales. -los que pertenecen al hombre en cuanto tal- se hallan protegidos. Además en la sociedad política el hombre escapa de los estrechos límites de su familia, de su grupo, de su clan, para entrar en una comunidad más vasta, y por consiguiente, más rica y más enriquecedora. Sus obligaciones, sus responsabilidades, se vuelven más amplias, porque ya no tienen que ver con intereses particulares o de grupo, sino con el bien común de la comunidad en su totalidad. La búsqueda de un bien más vasto que el del individuo y el del grupo ayuda al hombre a volverse más plenamente hombre y, en consecuencia, a realizar una vida más plenamente humana.

R. TUCCI. En: Vidal, Murciano-Santidrian,

Pedro R. (1981), *Ética social y política*. Edic. Paulinas-Edic. Verbo Divino. Madrid.

El gobierno de la sociedad

Es importante remarcar -pecando de insistentes- que tanto el tipo de organización como de gobierno que se da en cualquier sociedad son convencionales. Y lo son porque, durante muchos siglos, las personas creyeron (o fueron inducidas a creer) que ciertas formas de organizar la sociedad y sus autoridades eran resultado de un orden natural, establecido por fuerzas sobrehumanas: la naturaleza, los dioses o un dios en particular. Tales concepciones justificaban que los individuos o grupos gobernantes (brujos, castas sacerdotales o familias reales de presunto origen divino) tuvieran un poder absoluto sobre el resto de la población y que no se concibiera siquiera la idea de que todos podían participar en la "cosa pública". ¿Cómo podría atreverse, un simple humano, a opinar sobre una obra divina?

Fue un largo proceso histórico de pensamiento y de luchas el que condujo a reconocer que la legitimidad de la organización de una comunidad y sus autoridades se deriva de la voluntad concertada de los integrantes de esa comunidad. Así, se llega a comprender que el rol de cualquier gobierno es servir a su comunidad (y no ser servido por ella), porque es la comunidad quien le otorga representatividad y poder para que ejecute funciones útiles al conjunto.

Una de esas funciones del gobierno que ya mencionamos es resolver los conflictos que pongan en peligro la armonía colectiva. Es una función de disuasión, de control y puede llegar a ser de sanción.

Otras funciones son de carácter más constructivo, como llevar a cabo acciones que requieren coordinar los esfuerzos de muchas personas y que difícilmente éstas podrían hacer en forma aislada. Por ejemplo, construir obras de beneficio general (caminos, puentes, plantas de energía, edificios públicos, etc.); asistir a los afectados por catástrofes naturales; velar por los sectores más débiles y desvalidos de la comunidad (niños, ancianos, grupos marginados, etc.); prevenir males que pueden afectar al conjunto (epidemias, plagas, destrucción del medio ambiente, etc.); conservar tradiciones importantes para la identidad del grupo (patrimonio histórico, manifestaciones artísticas y culturales, etc.) y garantizar a todos igualdad de oportunidades para alcanzar una vida plena y feliz (alimentación, salud, educación, vivienda, etc.)

De los fundamentos del Estado se deduce evidentemente que su fin último no es dominar a los hombres, no acallarlos por el miedo o sujetarlos al derecho de otro, sino por el contrario libertar del miedo a cada uno para que, en tanto que sea posible, viva con seguridad. esto es, para que conserve el derecho natural que tiene a la existencia, sin daño propio ni ajeno. Repito que no es el fin del Estado convertir a los hombres de seres racionales en bestias o en autómatas, sino por el contrario que su espíritu y su cuerpo se desenvuelvan en todas sus funciones y hagan libre uso de la razón sin rivalizar por el odio, la cólera o el engaño, ni se hagan la guerra con ánimo injusto. El verdadero fin del Estado es, pues, la libertad.

B. SPINOZA, Tratado teológico-político (1670)

Como principio abstracto, el planteo de Spinoza es muy comprensible. Y hartamente razonable. La política es una actividad noble y más que útil, indispensable para las sociedades humanas. Estas reflexiones hechan por tierra los prejuicios que justifican algunas actitudes que comentamos al inicio, resultantes de la ignorancia, la irresponsabilidad o la cómoda indiferencia.

Sin embargo, cuando examinamos manifestaciones políticas concretas - sociedades reales, que existen en un tiempo y lugar determinado - surgen dudas y cuestionamientos. Es que los principios que sustentan las relaciones humanas no se aplican por sí solos, de manera automática (precisamente porque no son leyes naturales, sino creaciones convencionales). Los aplican hombres y mujeres comunes, con capacidades, conflictos y egoísmos humanos. Entran a jugar limitaciones personales reales, del cuerpo, el intelecto y el espíritu. No todas las formas de gobierno y organización social hacen realidad los principios que venimos discutiendo.

Por eso, al analizar sociedades concretas debemos hacernos preguntas concretas: 'Cuáles son, exactamente, las convenciones que rigen en esa sociedad? ¿De qué manera se encuentra organizada?' 'Cómo es su gobierno?' 'Quién o quiénes ejercen la autoridad? ¿Cómo fueron elegidos?' 'Cómo actúan?' '¿De qué medios se valen para su actuación?' '¿A quién y cómo dan cuenta de sus actos?'

La humanidad, a través de siglos de pensamiento y luchas, ha logrado ir definiendo criterios cada vez más completos para contestar estas preguntas. Y ha construido un parámetro de lo que debe ser una forma de gobierno y de organización social justa: la democracia. Aunque no podemos considerarlo acabado ni perfecto, es hasta hoy lo mejor que hemos probado.



Lamentablemente, no existe vacuna para la enfermedad política del despotismo. Pero podemos tomar medidas preventivas. Y la democracia es la más eficaz que conocemos..

LA PARTICIPACION POLITICA EN LA DEMOCRACIA

Los griegos sintieron pasión por lo humano, por sus capacidades, por su energía constructiva (¡y destructiva!), por su astucia y sus virtudes... hasta por sus vicios. Otros pueblos se pasmaron ante los prodigios de la naturaleza o cantaron la gloria misteriosa de los dioses; pero Sófocles resumió la opinión de sus compatriotas al escribir en una de sus tragedias: "De todas las cosas dignas de admiración que hay en el mundo, ninguna es tan admirable como el hombre". Por ello, los griegos inventaron la *polis*, la comunidad ciudadana, en cuyo espacio artificial, antropocéntrico, no gobierna la necesidad de la naturaleza ni la voluntad enigmática de los dioses, sino la libertad de los hombres, es decir: su capacidad de razonar, de discutir, de elegir y de revocar dirigentes, de crear problemas y de plantear soluciones. El nombre por el que ahora conocemos ese invento griego, el más revolucionario políticamente hablando que nunca se haya dado en la historia humana, es democracia.

FERNANDO SAVATER, Política para *Amador*

La democracia, ayer y hoy.

He aquí un concepto muy usado, en política y en la vida cotidiana; pero no siempre bien entendido, ni aplicado.

El término se forma de la unión de dos palabras griegas, "demos"= pueblo y "kratos"= gobierno", y significa "**gobierno del pueblo**". Etimológicamente, entonces, se la entiende como el tipo de gobierno que es ejercido y controlado por el conjunto del pueblo.

Su origen histórico se ubica en la Grecia antigua, en particular en la polis de Atenas, entre los siglos VII y IV antes de Cristo. Según la clasificación del filósofo Aristóteles, era una de tres formas posibles de gobierno, a saber: autocracia (gobierno absoluto de uno solo, o monarquía absoluta); aristocracia (gobierno de unos pocos, que pertenecen a las clases altas y se autoproclaman los mejores) y democracia (gobierno de todos, o sea, del pueblo).

Esta definición es útil para iniciar la comprensión histórica del concepto; pero hoy resulta demasiado simplista e insuficiente para caracterizarlo de manera completa. Para empezar, por el simple hecho de que el "pueblo" para los antiguos griegos

estaba constituido únicamente por quienes reunían las condiciones de "ciudadanos". Y como vimos en la sección anterior, los ciudadanos estaban muy lejos de ser todos los habitantes de la polis...

Lo primero por reconocer es que la democracia no es, ni ha sido nunca, sólo una forma de gobierno. Es una manera de concebir la organización de la sociedad y del Estado, que resulta a su vez de proyectar al terreno político la concepción de que las personas son titulares de derechos que el Estado debe respetar. Hoy la idea de democracia va necesariamente unida a lo que es el **Estado Social de Derecho**; a la igualdad ante la ley de todas las personas; al reconocimiento de los Derechos Humanos para todas ellas, sin discriminaciones, y al reconocimiento de los derechos de las minorías. ²

La democracia, fundada en la libertad, reconoce además como principio esencial a la igualdad. Ello implica, como acabamos de señalar, el repudio a cualquier desigualdad "de derecho", es decir, jurídica o legal; pero también a las desigualdades "de hecho", económicas y sociales, que atentan contra la posibilidad de una sociedad verdaderamente democrática. En una sociedad donde imperan la miseria, la injusticia, la explotación y la enfermedad, existen desigualdades reales que condenan a muerte a la democracia, llevándola a la demagogia populista o al autoritarismo tiránico.

Hoy, la democracia sólo puede concebirse y existir a la vez en las tres dimensiones de lo político, lo económico y lo social. Esta idea es la que se encarna en la expresión Estado Social de Derecho. ³

LAS REGLAS DEL JUEGO DE LA DEMOCRACIA

- 1** Que la decisión de la mayoría sea la que mande y que se respeten los derechos de las minorías.
- 2** Que todas las personas tengan derecho a pensar diferente y a poder expresarse de acuerdo a sus convicciones (liberad religiosa, libertad de opinión y de información, de asociación, etc...)
- 3** Que se realicen elecciones en forma periódica y que éstas sean competitivas, libres, limpias, con un voto personal, igual, secreto e informado. Esta es la forma en que el pueblo decide quiénes son s u gobernantes.
- 4** Que la competencia de las distintas ideas de los grupos y personas para alcanzar el gobierno sea pacífica, a través del diálogo y la negociación y no se utilice la violencia ni menos el terrorismo político.
- 5** Que el poder este bien disiribuido de manera que entre las autoridades controlen mutuamente sus acciones y que el pueblo tenga canales de expresión y fiscalización: no permitiendo así que se abuse del poder.

(Cuaderno de Formación N 1 "Participa", Chile)

2. Gros Espiell, Héctor, "Democracia". En: *Diccionario Electora*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos-CAPEL, San José. Costa Rica, 1988.

3. Igual referencia nota anterior.

Algunos puntos claves sobre la participación política en la democracia moderna

¿Quién participa?

Los ciudadanos intervienen en política de muchas formas (desde firmar peticiones y asistir a manifestaciones públicas, hasta ser militantes activos de partidos o agrupaciones que impulsan propuestas políticas, pasando por la más evidente: votar). Lo que cuenta para definir una conducta como política es su objetivo: el compromiso con la vida pública. Aquí, como en otros ámbitos, pueden darse diversos grados de intensidad del compromiso, lo que permite hablar de alta, media o baja participación política.

Independientemente de las formas o intensidades que asuma la participación, la cuestión básica en la democracia es: ¿quién participa? En las sociedades tradicionales este problema no era tema de discusión, pues había total correspondencia entre la posición económica, social y política de los individuos. La participación era restrictiva: se daba automáticamente según el status que ocupaba la persona (repasemos el ejemplo de la polis griega, o el caso de las comunidades medievales, donde la participación era un atributo exclusivo de los miembros de la nobleza).

Sólo cuando las desigualdades dejan de ser consideradas como "naturales", la participación política deja de ser un privilegio y empieza a plantearse como un derecho. Así, el Estado moderno pasa a fundamentarse en otro tipo de legitimidad: la soberanía popular.⁴

La representación. Mandantes y mandatarios

Otro rasgo de la democracia moderna es su carácter representativo. Esto significa que los ciudadanos ejercen el poder político indirectamente, a través de representantes. Hoy, las dimensiones y complejidad de los Estados hacen impracticable que los pueblos puedan gobernar directamente como sería, por ejemplo, que todos los ciudadanos y ciudadanas en persona tomaran parte en todas las instituciones, discutieran todas las cuestiones de interés público, votaran todas las leyes y garantizaran su cumplimiento.

Esas funciones las hacen personas que son elegidas por el pueblo para representarlo y actuar en su nombre. Al elegir las, el pueblo les encomienda un trabajo: les da un mandato. Por eso, quienes son elegidos como autoridades se denominan **mandatarios** (= los que son mandados) y quienes los eligieron se llaman **mandantes** (= los que mandan).

4. Sadek, María Teresa, "Participación Política". En: *Diccionario Electoral*, Instituto Interamericano de Derechos Humanos-CAPEL, San José, Costa Rica, 1988.

Los representantes deben dar cuenta del cumplimiento de su mandato, y si no lo cumplen, pueden ser sancionados y hasta removidos por quienes los eligieron. Este principio se garantiza a través de mecanismos de control popular sobre los actos de los gobernantes.

El sufragio y sus condiciones

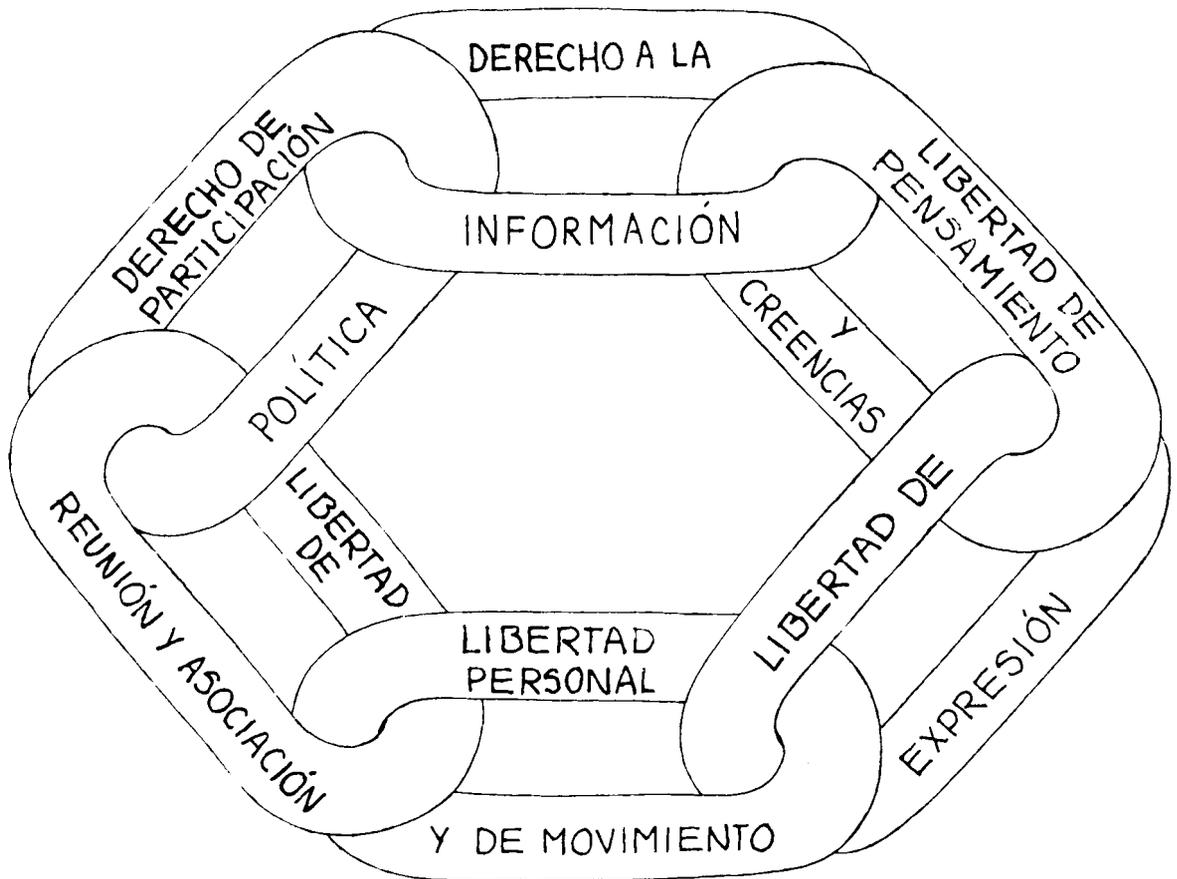
Las elecciones son el procedimiento mediante el cual los ciudadanos escogen periódicamente a sus representantes y un programa de gobierno determinado, expresando su voluntad a través del voto o sufragio.

El procedimiento electoral puede variar de país en país, pero para que pueda calificarse de democrático, el sufragio debe ser:

- **Universal.** Deben poder votar todos los ciudadanos -sin discriminación de grupos económicos o sociales específicos- que cumplen determinadas condiciones técnicas establecidas por la ley del país (nacionalidad, edad, goce de los derechos civiles y políticos e inscripción previa en un padrón electoral).
- **Libre.** No puede estar sujeto a presión, intimidación o coacción alguna, ya sea aplicable a votantes individuales o a grupos de votantes. La libertad de sufragio sólo puede ocurrir cuando hay plena vigencia de las libertades y derechos tanto civiles como políticos.



- **Igualitario.** Todos los votos deben tener el mismo valor. Es decir, todos deben influir en el resultado electoral, que debe estar formado por la suma de todos los votos.
- **Secreto.** Debe asegurar al votante que su opción no tendrá carácter público, para así evitar así hacerlo vulnerable a las presiones de grupos privados o del **gobierno**.⁵



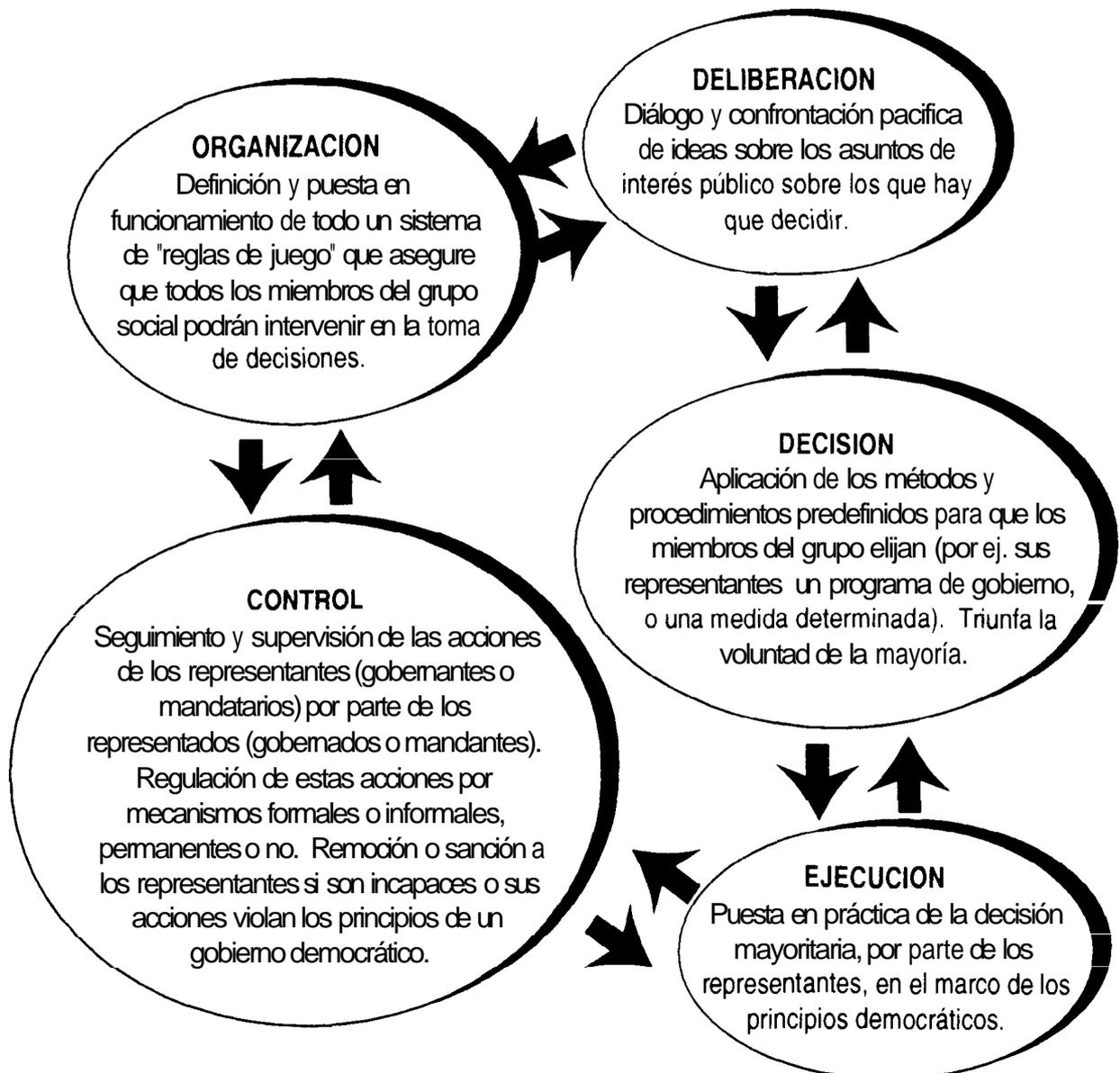
El diagrama ilustra la interdependencia entre las libertades y derechos civiles y políticos en un régimen democrático. Todos están relacionados entre sí. Si uno es vulnerado, la cadena se rompe. La violación de cualquiera de estos derechos impide la realización plena de la democracia.

⁵ Arnaldo Cubilla, Enrique, "Sufragio". En: *Diccionario Electoral*, Instituto Interamericano de Derechos Humanos-CAPEL, San José, Costa Rica, 1988.

La participación política: un proceso

Pese a ser requisito necesario del régimen democrático, la participación política no se reduce a votar para elegir autoridades representativas. En realidad, votar no tiene sentido si se entiende y se realiza como un acto aislado (por citar el ejemplo más común: concurrir un día fijado al centro de votación para marcar un nombre en una papeleta y depositarla en una urna). Este acto mínimo adquiere pleno significado como parte un proceso mucho más amplio, que se desarrolla en distintos momentos o etapas, todas igualmente trascendentes.

Las etapas del proceso podrían sintetizarse, muy esquemáticamente, así:



Actitudes para vivir en democracia

Democracia es angustia. es aceptación de cierto grado de angustia. Pensar por sí mismo es más angustioso que creer ciegamente en alguien. Nombrar algún líder, algún guía (cualquiera que sea el nombre que le demos: Hitler, Mao Tse-Tung, Khomeini), genera un entusiasmo enorme, libera de la angustia, de la responsabilidad, de la duda de si lo que estoy haciendo realmente está bien hecho o no.

Democracia es modestia. Esto implica admitir que la pluralidad de pensamientos, opiniones, convicciones y visiones del mundo es enriquecedora; que la mía no es segura porque una confrontación con otras puede hacérmela cambiar, o bien, enriquecérmela; que la verdad no es la que yo tengo en la mano; que la verdad sale del debate, del conflicto; que el pluralismo no hay que aceptarlo resignadamente, dado que los hombres, por desgracia, no marchan al unísono como los relojes, ya que no podemos ajustarlos y tenemos que aceptar ese hecho; que la existencia de diferentes puntos de vista, partidos, convicciones, debe llevar a la concepción del pluralismo con alegría, con esperanza de que mejorará nuestros puntos de vista o nos permitirá llegar a otros mejores.

Democracia es respeto, pero respeto no quiere decir lo que cierta ideología liberal imagina: "dejar que todo el mundo piense lo que le dé la gana y pensar uno lo que le da la gana". Este tipo de respeto podría ser un mosaico de microdogmatismos en el que cada cual tiene su dogmatismo y respeta el ajeno con tal de que no se metan con el suyo. Respeto significa, en cambio, tomar en serio el pensamiento del otro: discutirlo, debatir con él sin agredirlo, sin violentarlo, sin ofenderlo, sin intimidarlo.

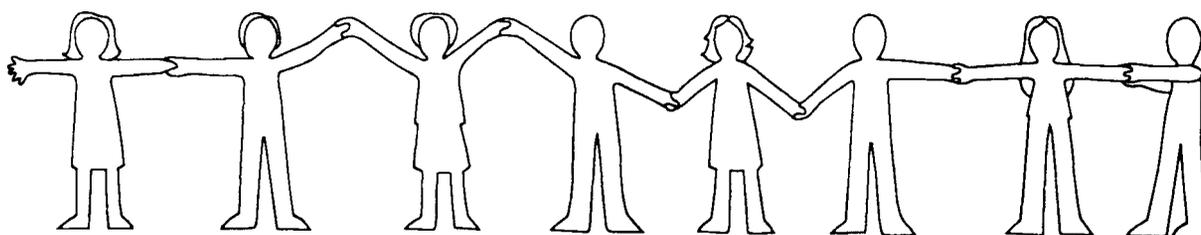
La adhesión a la democracia la logramos en lucha contra nosotros mismos, contra nuestra formación arcaica, contra nuestros anhelos de seguridad, de dogma, de idealizar a alguien de tal manera que no nos quepan más dudas, de despojarnos de la responsabilidad de la decisión y de la dificultad que implica el pensar por nosotros mismos.

Por esta lucha, la democracia es frágil, es difícil de alcanzar. Es mejor comenzar por ahí: reconociendo que es así. Probablemente, conocer su vulnerabilidad y su fragilidad, que la historia nos muestra de manera tan dramática, nos prepara para amarla.

ESTANISLADO ZULETA, La participación democrática y su relación con la educación.



Serie: Participación en el Gobierno Estudiantil



ACTIVIDADES

INTRODUCCION PARA DOCENTES

No hay ninguna institución humana que no incluya sus peligros. Cuanto más grande es la institución, mayor es la posibilidad de abusar. La democracia es una gran institución y, por eso, es plausible de grandes abusos. El remedio no es la abolición de la democracia, sino la reducción de esos abusos al mínimo.
Mahatma Gandhi

Las actividades que acompañan el módulo "PARTICIPACION" plantean, en momentos sucesivos, una propuesta pedagógica: promover que los estudiantes participen en una experiencia de gobierno estudiantil democrático en su colegio. Creemos que la experiencia tiene gran valor para desarrollar la madurez psicológica y social de los jóvenes, y para prepararlos para el ejercicio de sus derechos y deberes ciudadanos como adultos.

Estas Actividades son algo diferentes a las de módulos anteriores. Forman parte de un todo integrado, del cual cada una representa una etapa, a la vez lógica y cronológica. Por ello, es difícil llevarlas a cabo en forma aislada o fragmentaria. Tampoco pueden realizarse en unas pocas lecciones, ya que requieren de un período prolongado para desplegar todo su potencial educativo.

He aquí algunas consideraciones adicionales para tomar en cuenta:

- En la actualidad, gran parte de los países latinoamericanos reconocen o comienzan a impulsar alguna forma de gobierno estudiantil, aunque cada uno con sus propias características. Por ello, la manera en que esta propuesta se lleve a cabo necesariamente variará de país en país y de colegio en colegio, de acuerdo con la normativa vigente.

En algunos casos, si existe reglamentación oficial al respecto o se cuenta con el acuerdo de las autoridades del establecimiento, la experiencia puede realizarse a nivel de todo el colegio o de varias clases del colegio (por ejemplo, los últimos grados). Si es así, las Actividades deberán coordinarse con las autoridades y los profesores encargados de otras clases y acomodarse a un calendario único común. Si lo anterior no fuera posible, la experiencia puede realizarse de manera piloto a nivel de un aula, calendarizándola durante el período lectivo de una asignatura.

- Nuestra propuesta está presentada en forma esquemática. Pusimos énfasis en los principios generales y en la secuencia pedagógica, pero varios aspectos técnicos necesitan profundización (por ejemplo: la redacción de reglamentos, la integración de los organismos representativos y la definición del procedimiento electoral). Será, pues, necesario que los docentes investiguen más por su cuenta y se asesoren previamente con conocedores de la materia electoral, a fin de prepararse mejor para facilitar cada Actividad.

- Las Actividades permiten la práctica de numerosas destrezas académicas: comprensión de textos, exposición oral, redacción de distintos tipos de materiales, operaciones matemáticas, expresión artística, investigación bibliográfica y de campo, etc.

Hemos tratado de incorporar muchas de estas destrezas. Por su parte, el profesor o la profesora puede agregar todas las otras que considere útiles para sus estudiantes. Y puede hacerlo al mismo tiempo que continúa con la enseñanza de los demás temas del currículo de su asignatura.

El reto de educar para la democracia es grande; pero así también serán sus frutos...

Los retos o problemas solamente son oportunidades vestidas con ropas de trabajo.

Si no tú... ¿quién?

Si no aquí... ¿dónde?

Si no ahora... ¿cuándo?

Reflexiones de los docentes guatemaltecos que participan en el proyecto de Educación en Derechos Humanos del Centro de Recursos Educativos-IIDH. Guatemala, 1994.

Actividad ①

Serie: PARTICIPACION EN EL GOBIERNO ESTUDIANTIL

Para ejercitar el derecho y deber de información en el contexto escolar



1. Explorar conocimientos previos

La clase en conjunto compartirá lo que sabe sobre el marco legal que regula la organización de los colegios en su país y de su propio colegio en particular, con énfasis en la participación de estudiantes y profesores en la vida escolar. El objetivo de la discusión es averiguar cuánto se conoce al respecto.

El profesor o la profesora actuará como facilitador de la discusión. Su función en esta etapa no es brindar información; sino ayudar a poner en claro lo que los jóvenes ya conocen y cómo han llegado a saberlo, y lo que aún no conocen. Es conveniente que vaya tomando nota de las principales ideas que surjan.

Se pueden usar las siguientes preguntas como guía de discusión:

- * ¿Qué leyes, decretos y/o reglamentos existen en el país para regular las instituciones educativas?

- * ¿Qué principios generales establecen sobre la enseñanza y la organización de las escuelas y colegios?
- * ¿Qué referencias hay en ellos a los principios democráticos y su aplicación a la vida escolar?
- * ¿Cuáles son las autoridades educativas establecidas por la legislación?
- * ¿Qué dice la reglamentación sobre el rol de los estudiantes y profesores en el colegio? ¿Qué derechos y deberes se les reconoce?
- * ¿Existe alguna disposición sobre la participación de la comunidad de estudiantes en la vida del colegio?
- * ¿Hay alguna forma reconocida de gobierno estudiantil? Si la hay, ¿en qué se fundamenta? ¿cómo funciona?
- * ¿Cuál ha sido la experiencia previa de participación de la clase en la comunidad estudiantil (ya sea en el gobierno estudiantil, si existe, o en otras organizaciones del colegio)?

2. Investigar

La clase se dividirá en equipos a fin de recopilar información fiel y completa sobre el tema antes comentado. Dado que el ordenamiento legal en materia educativa en un país por lo general comprende normas e instituciones de distinto nivel, cada equipo puede concentrarse en uno de esos niveles para analizarlo en detalle.

Por ejemplo:

- (a) Legislación escolar nacional: Ley General de Educación y Reglamentos de alcance nacional. Instituciones y autoridades nacionales en materia educativa: Ministerio de Educación.
- (b) Legislación escolar regional o local, si existe: Ley de Educación y Reglamentos de la provincia, estado o departamento donde está ubicado el colegio y/o Reglamentos. Instituciones y autoridades regionales en materia educativa.
- (c) Organización interna del colegio: Reglamento/s interno/s, si existen. Autoridades. Gobierno estudiantil, si existe, y otras organizaciones estudiantiles.

Las preguntas guía de la sección anterior sirven para orientar esta investigación. La información puede recogerse mediante búsqueda bibliográfica (consulta de libros y documentos, en la biblioteca del Colegio o del Ministerio de Educación) y también mediante entrevistas a funcionarios educativos (profesores y autoridades del mismo Colegio y del Ministerio de Educación).

Cada equipo preparará un informe con la información recopilada. Además, obtendrá una copia de todos los documentos que haya consultado para enriquecer el Centro de Recursos del aula.

3. Compartir y analizar

La clase completa volverá a reunirse en plenario para poner en común la información recogida. Cada equipo presenta su informe y entre todos analizan el avance logrado en el conocimiento del tema.

Preguntas guía:

- 'Cuánto conocían antes de hacer la investigación? ¿Su conocimiento era correcto y completo, o no?
- ¿Qué aprendieron de nuevo?
- ¿Es importante para ustedes lo que aprendieron? ¿Por qué?
- ¿Qué opinan sobre las disposiciones existentes respecto a la participación de la comunidad estudiantil en la vida del colegio? ¿Son adecuados? ¿Podrían mejorarse?
- ¿Qué sugerencias concretas harían ustedes para ampliar o mejorar la participación estudiantil en su colegio? (Las sugerencias pueden referirse a la organización de todo el colegio o a la de su clase.)

4. Escribir y difundir

Individualmente o en grupos se prepararán materiales que resuman lo que se ha investigado y discutido, a fin de compartirlo con los demás estudiantes del colegio.

Algunas posibilidades:

- una nota o artículo periodístico para la revista del colegio, si existe.
- un boletín informativo, que se puede mimeografiar para repartir a los demás estudiantes del colegio.
- un periódico mural, para desplegar en una pared o una pizarra ubicada en una galería del colegio.

Actividad (2)

Serie: PARTICIPACION EN EL GOBIERNO ESTUDIANTIL

Para desarrollar una práctica de organización colectiva en el ámbito escolar
Para ejercitar los derechos de reunión y asociación



TENER PRESENTE...

Como dijimos en la Introducción, la realización de estas Actividades variará según el país y el colegio. Por ello, las siguientes orientaciones para la organización de los estudiantes deberán adecuarse a cada situación particular. En cualquier caso, los principios y la secuencia de trabajo conservan su validez, y sea que se apliquen a nivel de todo el colegio o de varios grados, o bien a nivel de una única aula, como experiencia piloto.

Si las orientaciones para la organización estudiantil ya existen en el país o en el colegio, la Actividad se centrará en analizarlas y preparar su puesta en práctica.

1. **Discutir: Definición de principios y reglas de organización**

En una o más sesiones plenarias, facilitadas por el profesor o la profesora, la clase discutirá los principios y reglas básicos que deben guiar la participación estudiantil en la vida del colegio. Se designará a algunos estudiantes como relatores, a fin de que tomen nota de los acuerdos del grupo.

A estas sesiones se invitará a educadores que, por su conocimiento y experiencia, puedan orientar a los jóvenes (por ejemplo: el director o la directora del colegio; asesores del Departamento de Vida Estudiantil o su equivalente, del Ministerio de Educación; profesores de Educación Cívica del mismo u otro colegio; etc.) Los invitados podrían participar como ponentes, para dar una charla sobre el tema; o bien integrar un panel de expertos; o bien intervenir informalmente para resolver dudas y consultas que surjan entre los estudiantes.

La discusión debe tratar dos cuestiones: (1) principios generales para la participación de la comunidad estudiantil y (2) reglas operativas para constituir una organización estudiantil.

(1 - I) Principios para la participación de la comunidad estudiantil

Preguntas guía:

- ¿Qué fines o grandes metas debe perseguir la organización de los estudiantes como comunidad?
(Deben considerarse fines de valor para los individuos y también para el conjunto. Hay que tener presentes distintos aspectos de la vida humana: desarrollo intelectual; afectividad, actitudes y conductas; relaciones interpersonales; aporte productivo a la sociedad; etc.)
- ¿Qué funciones debe cumplir la comunidad estudiantil organizada como parte de la institución educativa? ¿Y como parte de la sociedad?
(Deben tomarse en cuenta las diversas actividades que son parte de la labor educativa integral de la institución: enseñanza-aprendizaje; expresión y creación; recreación; acción social; etc. Al pensar en la sociedad, hay que considerar varios ámbitos: el vecindario o barrio; el pueblo o ciudad y el país.)
- ¿Qué principios deben regir las relaciones entre los miembros de la comunidad estudiantil y de ésta con otros miembros de la institución educativa?
(No hay que olvidar a ninguno de los grupos que conforman la institución, además de los estudiantes: profesores; autoridades; personal administrativo y de servicio; padres de familia, etc.)

(1.2) Reglas operativas para constituir una organización estudiantil.

Preguntas guía:

- ¿Qué organismo representará a la comunidad estudiantil del aula? (Por ejemplo: un Comité, Junta o Consejo).
Determinar el nombre; quiénes lo forman (cargos); funciones de cada miembro; por cuánto tiempo actúan; requisitos para ser miembro; cómo se eligen; etc.
- ¿Qué organismo se encargará de organizar y supervisar la elección de representantes del aula? (Por ejemplo: un Tribunal, Junta o Consejo Electoral)
Determinar el nombre; quiénes lo forman (cargos); funciones de los miembros y duración en el cargo; requisitos para ser miembro; cómo se eligen; etc.
- ¿Qué organismos representará a la comunidad estudiantil de todo el colegio? Dada la amplitud de esta comunidad, hay que pensar en un organismo representativo con funciones deliberativas, por ejemplo una Asamblea o Congreso, y otro con funciones ejecutivas, por ejemplo un Comité, Junta o Consejo Directivo. (Estos organismos podrían formarse a partir de los organismos representativos de cada aula, o bien elegirse por separado.)
Determinar los nombres; quiénes lo forman (cargos); funciones de los miembros y duración en el cargo; requisitos para ser miembro; cómo se eligen; etc.

2. Redactar: Reglamento de la Comunidad Estudiantil

Los principios y reglas de organización estudiantil se registran por escrito en un documento de estilo Reglamento. Si tal Reglamento no existe porque ésta es una experiencia piloto, habrá que redactarlo a partir de lo que se discutió.

La redacción pueden hacerla quienes fueron relatores de la discusión anterior, con la ayuda del profesor o la profesora y los expertos invitados.

Una vez listo el borrador, la clase en conjunto lo revisará y aprobará.

3. Comenzar a ejecutar: Preparar la elección de representantes del aula

Las primeras tareas por realizar son dos: (1) formar el organismo electoral (aquí lo llamaremos Tribunal Electoral) y (2) formar la/s agrupaciones que deseen postularse al organismo representante de los estudiantes (aquí lo llamaremos Comité del Aula).

(3.1) Formación del Tribunal Electoral

Los candidatos y candidatas a miembros del Tribunal pueden postularse personalmente o ser propuestos por otros compañeros. No pueden postularse quienes estén interesados en intervenir en la contienda electoral para elegir los miembros del Comité del Aula.

Una vez finalizadas las postulaciones, la clase elige el número de miembros acordados para formar el Tribunal. La elección se puede hacer cargo por cargo, o bien sin definir los cargos, dejando que los elegidos se los distribuyan por acuerdo interno entre ellos.

El Tribunal elegido, con la asesoría del profesor, prepara un calendario para la realización de las elecciones del aula y lo hace público para toda la clase. El calendario incluirá:

- . período de inscripción de agrupaciones y candidatos;
- . período de difusión de programas de trabajo de las agrupaciones y campaña electoral;
- . período de inscripción de votantes;
- . fecha de la votación y escrutinio;
- . período de presentación de impugnación y resolución de impugnaciones, si las hubiera, y
- . fecha de juramentación y toma de posesión de los representantes elegidos.

(3.2) Formación de Agrupaciones Estudiantiles

La forma más común de postularse a cargo de representación colectiva es mediante la formación voluntaria de grupos de personas que comparten sus puntos de vista sobre los problemas por resolver y que se proponen actuar como un equipo coherente de trabajo. Estas son las Agrupaciones o Partidos Estudiantiles.

Si no existen desde antes, es difícil que las Agrupaciones se formen repentinamente. Llevará un proceso de cierto tiempo, de acercamiento, discusión y búsqueda de coincidencia entre los interesados.

En estos momentos se puede iniciar tal proceso, para culminarlo en la etapa siguiente de deliberación. Para guiar la dinámica del grupo o grupos interesados será de gran utilidad la **asesoría** del profesor y otros educadores con experiencia (por ejemplo, los mismos invitados a la discusión inicial).

Lecturas de Apoyo y Referencia

FUNCIONES GENERALES DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA,

Todo centro educativo que tome en cuenta y haga participar de manera activa y responsable a los miembros que integran la comunidad educativa, deberá tener la siguiente orientación.

- Asumir la responsabilidad histórica de la formación de los hombres y mujeres del mañana.
- Desarrollar eficazmente un trabajo en equipo,
- Realizar acciones conjuntas y previamente planificadas,
- Poner en práctica los principios y valores de la democracia,
- Compartir vivencias personales, familiares y sociales,
- Desarrollar sentido de pertenencia en el grupo o comunidad, siendo aceptados y apreciados los unos por los otros,
- Unificar la visión de la escuela y la comunidad,
Promover los Principios Universales de Educación Cívica.

En: La Democracia y la Escuela. Módulo para la asignatura Estudios Sociales de 2º año de Educación Media. ED-UCA/ IIDH. El Salvador, 1994.

CAPITULO I

De los fines y funciones de la Comunidad Estudiantil

ARTICULO 1.- La Comunidad Estudiantil tiene por fines principales:

- a.- La participación constructiva del estudiante en tareas y responsabilidades de la Comunidad Escolar y su proyección efectiva en la sociedad costarricense.
- b.- Que los jóvenes adquieran clara conciencia de los fenómenos y redes de la sociedad en que viven, por medio de una orientación honesta y objetiva, para el recto análisis de los diferentes problemas y la búsqueda de soluciones justas dentro de un marco de libertad moral y absoluto respeto a la dignidad humana.
- c.- El cultivo de la crítica de los jóvenes sobre las instituciones políticas y el sistema de vida costarricense, para propulsar el estudio de la forma democrática de Estado, en una confrontación objetiva, dentro de la más amplia gama de comparaciones con otros regímenes.

- ch.- La formación ética e intelectual de auténticos líderes sociales, capaces de despertar en los demás estudiantes la necesidad de su vinculación con las grandes tareas de mejoramiento comunitario, según los objetivos que persigue el establecimiento educativo como un todo.
- d.- El encauzamiento de las inquietudes estudiantiles hacia una formación cívica integral, que exalte los auténticos valores de nuestra nacionalidad en un marco de serena objetividad exenta de partidismo politizante.
- e.- El desarrollo en los estudiantes de una mentalidad ágil y abierta para asumir las responsabilidades que corresponden a su generación y de su capacidad para afrontar los planteamientos de la sociedad actual, con decisiones limpias de deformaciones tendenciosas o parcializadas.

ARTICULO 2.- Son funciones fundamentales de la Comunidad Estudiantil, entre otras, las siguientes:

- a.- Darse su propio gobierno dentro del contexto educativo del establecimiento escolar, conforme a las reglas que al efecto dispone el presente estatuto.
- b.- Afirmar el proceso democrático dentro de la institución, para conseguir un clima de sana libertad que permita el limpio y respetuoso juego de las ideas.
- c.- Impulsar la libre difusión del pensamiento dentro del marco democrático que establecen la Constitución Política, las leyes y los reglamentos vigentes.
- ch.- Participar en forma integrada en las diversas actividades cívico-culturales de la institución educativa.
- d.- Defender los derechos de los estudiantes y vigilar por el fiel cumplimiento de sus deberes de acuerdo con los respectivos reglamentos.

En: Reglamento de la Comunidad Estudiantil. Decreto Ejecutivo N°4800-E, República de Costa Rica, 1 de mayo de 1975.

NUESTRO GOBIERNO ESCOLAR

I. ¿QUE ES?:

Nuestro GOBIERNO ESCOLAR es un sistema que facilita y promueve la participación activa de los estudiantes en el manejo de diversas actividades en el aula, en la escuela y hasta en la Comunidad de la que son integrantes y en la cual se localiza la Escuela. Dentro del mismo, los estudiantes asumen responsabilidades en forma democrática,

para el desempeño de ciertas funciones con la orientación oportuna de un MAESTRO GUIA. Se incluye también la participación del PADRE DE FAMILIA en algunas de sus actividades.

11. ¿CON QUE OBJETIVOS SE FORMA?:

Nuestro GOBIERNO ESCOLAR nace y se forma, partiendo de la necesidad sentida de preparar una nueva sociedad, sólida desde sus raíces, para que crezca sana, fuerte y con decisiones de cambio hacia una vida mejor. Los objetivos que se persiguen son los siguientes:

1. Inducir al niño en el conocimiento y aplicación de sus derechos y obligaciones en la escuela, en la familia y en la Comunidad.
2. Estimular su capacidad crítica de intervención en sus diferentes líneas de acción.
3. Fortalecer la democracia como forma de vida, cuidando que las actitudes del estudiante vayan dentro de los principios elementales que la dirigen para no desviar el sentido y el valor que la diferencian.
4. Infundir en el estudiante el sentido de justicia, la moral, la responsabilidad, el respeto y la colaboración.
5. Fomentar la sociabilización del niño en un ambiente afectivo, desarrollando el sentido de Pertenencia al Grupo.
6. Incentivar la participación y liderazgo del niño en la toma de decisiones que beneficien su desarrollo como persona y contribuyan al mejoramiento de su escuela, con proyección a su familia y a su comunidad.

En: Proyecto "Nuestro gobierno escolar": 1994-95. Ministerio de Educación de Guatemala, Dirección Regional Metropolitana.

Participantes: 16 establecimientos de educación primaria de Zona 6 del Municipio de Mixco, Guatemala.

Actividad 3

Serie: PARTICIPACION EN EL GOBIERNO ESTUDIANTIL

Para desarrollar la capacidad crítica y de aporte constructivo dentro de una organización



TENER PRESENTE...

La participación estudiantil que promovemos no es un simple activismo, ni una práctica formalista que se justifica en sí misma. No es un hacer por el simple hecho de hacer. Tiene sentido en el marco de la vida de una comunidad (del colegio, parte a su vez de toda la sociedad) y procura su desarrollo y mejoramiento.

Por ello, la intervención de los jóvenes en el gobierno estudiantil debe guiarse por objetivos y planes concretos, inspirados por las condiciones reales de su institución y por un ideal futuro que se desea alcanzar. Estos objetivos y planes tienen que surgir de una reflexión colectiva fundamentada, crítica y constructiva.

1. Analizar entre todos: Diagnóstico de la institución educativa

En una o más sesiones, la clase analizará la situación actual de su colegio y su aula, a fin de determinar problemas, carencias, necesidades o aspectos que puedan ser mejorados en beneficio de todos.

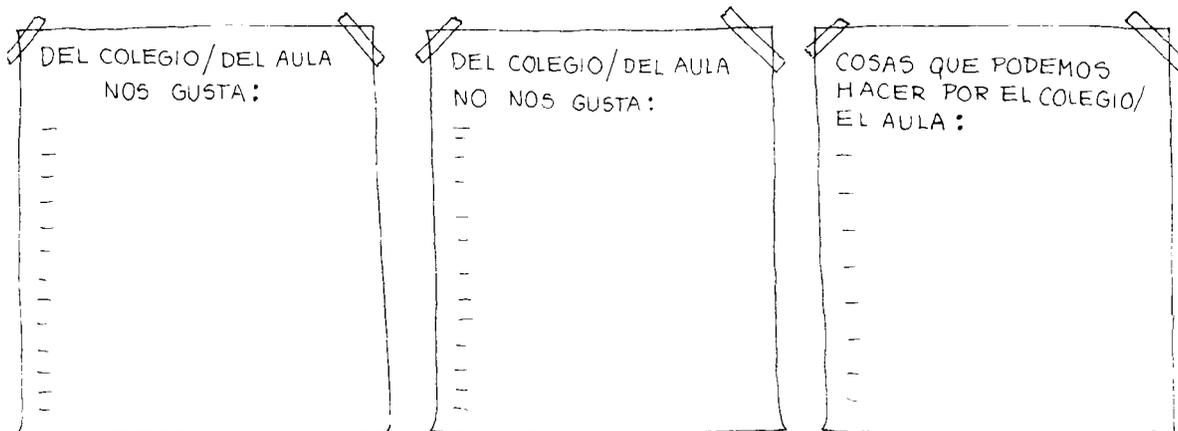
El análisis colectivo marcará objetivos concretos para la organización estudiantil y ayudará a delinear planes de acción a quienes aspiran a representar a sus compañeros de aula.

Al igual que en ocasiones anteriores, la discusión se enriquecerá si se toman en cuenta diferentes puntos de vista, además del de los jóvenes. Por eso es importante invitar a representantes de otros sectores que también contribuyen a la vida del colegio: profesores y autoridades; personal administrativo y de servicio; padres de familia, y líderes de la comunidad cercana.

Las preguntas por responder son muchas:



Para concluir, entre todos se preparará un papelógrafo o rotafolios con un resumen de las principales ideas analizadas. El resumen puede hacerse en forma de cuadro con tres columnas.



2. Planificar y redactar en grupo: Programa de Trabajo de las Agrupaciones Estudiantiles

Si fue bien conducido, el proceso de análisis grupal con toda seguridad aumentará el interés de los estudiantes y acelerará la formación de una o más agrupaciones interesadas en postularse para integrar el Comité del Aula.

Estos grupos y sus simpatizantes se reunirán para elaborar el Programa de Trabajo que se proponen llevar adelante si son elegidos representantes del aula. La discusión anterior les ha proporcionado materia prima en ideas como para plasmar una propuesta propia.

El Programa de la Agrupación debe contemplar varios puntos:

- Nombre y, si se desea, un lema o consigna identificatorio, de la Agrupación
- Plataforma: principios por los que se orienta la Agrupación.
- Antecedentes: referencia a la situación actual del colegio o del aula (lo positivo y lo negativo, o los aspectos fuertes y los débiles).
- Proyecto: objetivos que la Agrupación se propone lograr (para consolidar lo positivo y cambiar lo negativo).
- Propuestas de trabajo: actividades que la Agrupación se propone realizar durante su gestión.
- Lista de candidatos: nombres y alguna información relevante sobre las personas que la Agrupación propone como representantes estudiantiles (titulares y suplentes).

TENER PRESENTE...

El Programa de Trabajo de una Agrupación que aspire a representar a una comunidad debe:

- * Tomar en cuenta las necesidades y demandas expresadas por el conjunto. (Puede asumir una perspectiva particular respecto a esas necesidades y demandas, puede priorizarlas de cierta manera, **enfati**zando unas y minimizando otras; pero no puede nunca desconocer lo expresado por la comunidad a la que se pretende representar.)
- * Ser factible de realizar, en las condiciones y con los recursos existentes (tiempo, cantidad de personas responsables, dedicación personal, etc.)
- * **Asumirse** responsablemente como un compromiso. (Es decir, se debe responder por su cumplimiento.)

3. Debatir: difusión y campaña de las agrupaciones

También dentro del período fijado en el calendario, las Agrupaciones difundirán sus Programas y candidatos. Esta acción de difusión y propaganda es lo que se llama "campaña política".

Cada Agrupación puede realizar distintas actividades de campaña:

- preparar materiales de divulgación para distribuir entre todos los compañeros: folletos, volantes impresos, afiches, etc.
- hacer distintivos para identificar a sus miembros y simpatizantes: leyendas con el lema de la Agrupación, brazaletes, botones, etc.
- invitar a reuniones públicas para que los candidatos presenten sus ideas y proyectos de trabajo.

La creatividad del grupo imaginará otras posibilidades...

Es recomendable organizar también actividades más abarcadoras, que incluyan a todas las Agrupaciones contendientes y les permitan confrontar sus puntos de vista y proyectos. Por ejemplo: debates públicos entre candidatos; un periódico mural especial con entrevistas a los candidatos y materiales preparados por ellos; etc.

Lo importante

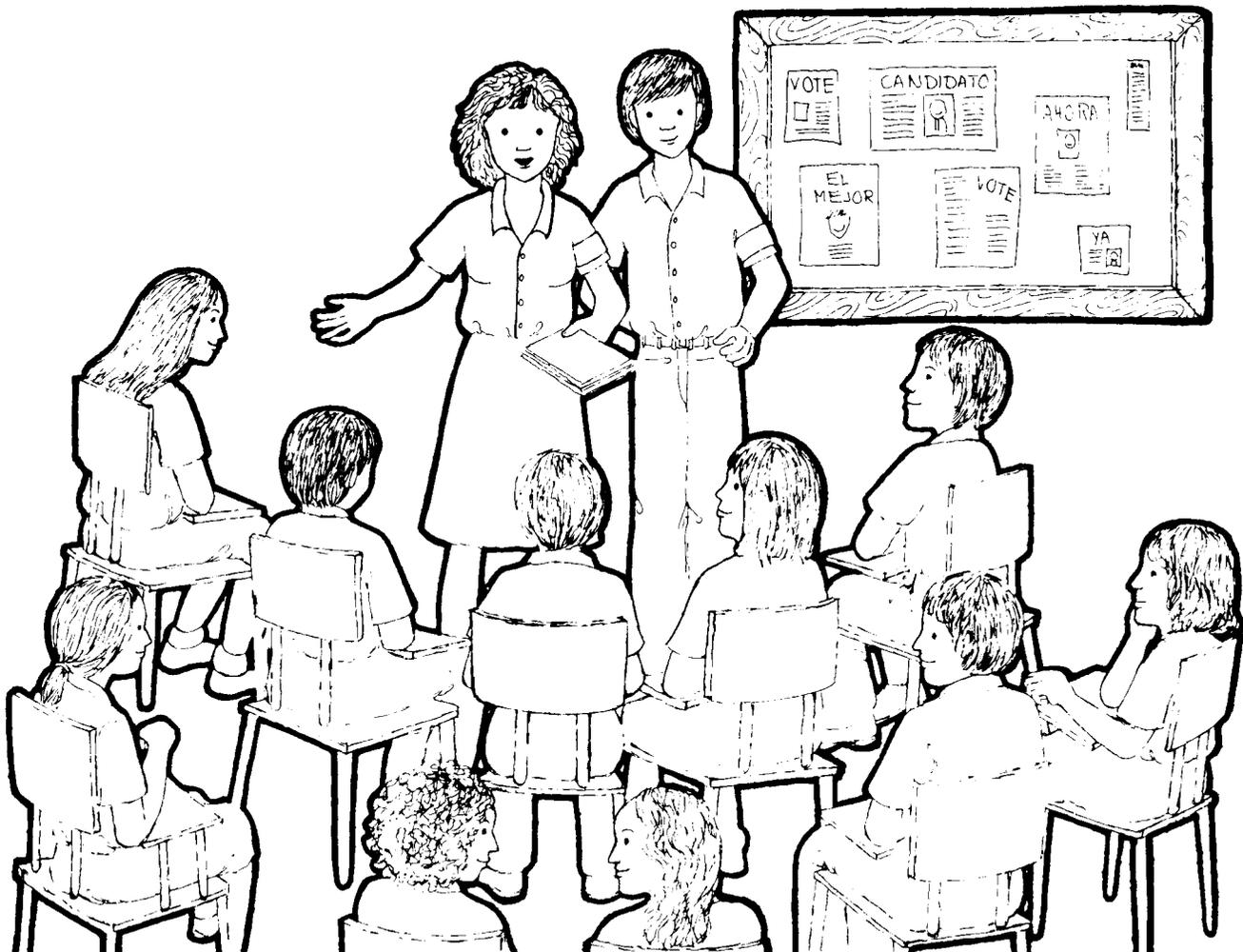
Las **Agrupaciones** en todo momento deben:

- respetar las reglas acordadas por la comunidad estudiantil y los procedimientos definidos por el Tribunal Electoral;
- informar a los electores de manera completa, exacta y fundamentada, y
- actuar con honestidad y responsablemente;

El **Tribunal Electoral**, como responsable de supervisar el proceso por encima de los intereses partidarios de las Agrupaciones, debe:

- vigilar que se sigan las reglas y procedimientos definidos por la comunidad estudiantil, y
- velar por que la campaña se conduzca con espíritu constructivo, respeto mutuo y camaradería, sin caer en acciones ofensivas o desleales.

Si esto último ocurriera, discutirá internamente las medidas por tomar y aplicará las sanciones que se hayan previsto de antemano. Si no se hubiera previsto este tipo de situación, se analizará el caso con toda la clase, para decidir en conjunto lo que debería hacerse.



La demostración es una gran enseñanza de la democracia porque implica la igualdad: se le demuestra a un igual; a un inferior se le intimida, se le ordena, se le impone; a un superior se le suplica, se le seduce o se le obedece; pero a un igual se le demuestra, y la demostración es una lección práctica de tratar a los hombres como iguales desde la infancia.

ESTANISLADO ZULETA, La participación democrática y su relación con la educación.

Actividad ④

Serie: PARTICIPACION EN EL GOBIERNO ESTUDIANTIL

Para ejercitar el derecho de elegir representantes



TENER PRESENTE...

En un proceso participativo constantemente se decide. Toda actividad, por sencilla que sea, supone organizarse, deliberar y tomar decisiones.

Las decisiones pueden ser de diferentes tipos. Algunas son **individuales**, cuando cada individuo escoge lo que considera mejor para sí en una circunstancia dada. En ciertos ámbitos, como en muchas situaciones de la vida privada, las decisiones suelen ser predominantemente individuales (por ejemplo, al vestirse o entablar relaciones afectivas). En otros ámbitos o situaciones, la decisión debe ser **conjunta o concertada**, porque el asunto afecta a más de un individuo, y a veces a muchos.

Para llegar a una decisión de conjunto se pueden seguir distintos procedimientos. Se puede decidir **por sorteo**, una forma que evita discusiones y enfrentamientos; pero que omite el análisis de las opciones que están en juego. La decisión, en realidad, se deja al azar. Otra forma es llegar a un **consenso**, es decir, buscar que la opinión del grupo llegue a ser unánime. Alcanzar consenso

garantiza que todas las opiniones, sin excepciones, determinarán la decisión final; pero ello demanda grandes esfuerzos y mucho tiempo para obtener coincidencias.

A medida que aumenta el número de personas involucradas en un proceso, lograr consenso se hace más difícil. Cuando quienes intervienen son numerosos y existen posiciones discrepantes, el mecanismo más común para arribar a un resultado democrático es la **votación**. Al votar, cada opinión individual se toma en cuenta, pero finalmente prevalece la opinión mayoritaria. A su vez, hay distintas técnicas para emitir el **voto** y para definir qué se considerará **mayoría**. Lo importante es que las reglas de juego estén definidas de antemano y se cumplan respetando la libertad de cada uno y de todos en condiciones de igualdad.

1. Planificar: Organización de la votación en el aula

Mientras se forman e inscriben las Agrupaciones que desean intervenir en la elección y realizan su campaña, el Tribunal Electoral va organizando la elección.

Tareas básicas:

- Preparar el Padrón Electoral.
El Padrón es la lista de personas que reúnen los requisitos establecidos para poder votar en una elección determinada, según las normas vigentes.
- Definir aquellos detalles del procedimiento por seguir el día de la elección que no hubieran sido contemplados en el Reglamento (Actividad 2). Por ejemplo: lugar y horario de la votación; forma de usar los materiales; personas que ayudarán si fuera necesario; etc.
- Preparar las papeletas de votación y otros materiales que se necesitan para la elección (mesa de votación; Útiles; formulario de Acta para anotar la apertura y cierre de la votación y sus resultados, etc.)

Las resoluciones del Tribunal Electoral deben asentarse en un Libro de Actas y darse a conocer públicamente, tanto a las Agrupaciones participantes como a todos los electores, es decir, a la comunidad estudiantil del aula.

Tarea complementaria:

- Recibir y ofrecer capacitación electoral

Recibir asesoría técnica:

El Tribunal invitará a conocedores del tema electoral para que den una charla a la clase. (Sugerimos ponerse en comunicación con el organismo electoral del país y solicitarle que envíe un funcionario para brindar información y asesoría. Si el organismo electoral tiene una Unidad de Capacitación, ésta es la dependencia que hay que contactar.)

Ofrecer capacitación a los electores:

El Tribunal preparará un Instructivo o Cartilla para votantes. Se trata de un material breve y de lenguaje accesible, preferentemente con ilustraciones, que contiene las bases reglamentarias e instrucciones concretas y precisas sobre el proceso electoral por realizarse. Para elaborarlo puede solicitar colaboración a otros estudiantes que no sean candidatos.

Una vez redactado y revisado, lo dará a conocer a la clase (en copias mimeografiadas que repartirá, o bien exhibiéndolo en forma destacada en el periódico mural.)

2. Ejecutar: Votación y escrutinio

El día y en el horario establecidos, se llevará a cabo la votación. La mesa de votación del aula estará a cargo de los miembros del Tribunal, a quienes acompañará un representante por cada Agrupación contendiente, en funciones de fiscal o testigo del acto electoral.

Finalizado el acto, se hará el conteo de todos los votos, computando los votos válidos que corresponden a cada Agrupación participante.

El Tribunal conducirá el proceso y verificará que se cumplan los principios y reglamentaciones convenidas, en un clima respetuoso y ordenado. Procurará que la jornada electoral se viva como una manifestación cívica, expresión de camaradería y responsabilidad estudiantil.

¿Sabe, Fontanes, lo que más admiro? Es la impotencia de la fuerza para conservar algo. No hay sino dos poderes en el mundo: el sable y el espíritu. A la larga, el sable siempre es vencido por el espíritu.

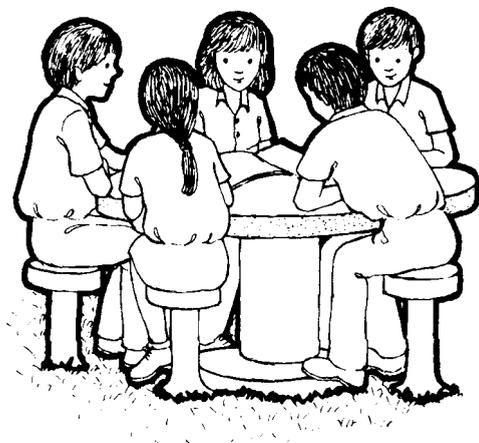
Napoleón Bonaparte

Actividad (5)

Serie: PARTICIPACION EN EL GOBIERNO ESTUDIANTIL

Para llevar a la práctica los programas de trabajo trazados

PONGAMOS EN PRACTICA



TENER PRESENTE .

En la democracia representativa, los candidatos a cargos de representación son propuestos por grupos de ciudadanos organizados (Agrupaciones o Partidos Políticos). Sin embargo, desde el momento en que son electos como autoridades por voto popular, pasan a representar a toda la ciudadanía. En consecuencia, deben gobernar en beneficio de ella como conjunto, no solamente del grupo que los impulsó. La tarea de gobierno es un mandato que la sociedad les impuso y es un acto de servicio, que deben ejecutar con dedicación, honestidad y responsabilidad.

1. Deliberar y organizar: Formación de Comisiones o Equipos de trabajo

Los miembros electos del Comité del Aula difícilmente podrán ejecutar solos su Programa de Trabajo. Cualquier obra de importancia requiere de aporte de muchas personas, sea cual sea el ámbito donde se ejecute. ¡Y el colegio no es una excepción!

Hay que recordar, no obstante, que la clave de un trabajo eficaz es la organización colectiva. Por esto es recomendable que, para llevar adelante su Programa, el Comité electo forme Comisiones o Equipos que se hagan cargo de áreas específicas de trabajo. Se pueden formar tantos equipos como sean necesarios para cumplir con los objetivos del Programa. Algunos ejemplos son:

- Comisión de Asuntos Académicos
- Comisión de Actividades Culturales
- Comisión de Actividades Sociales
- Comisión de Deportes, etc.

La constitución de Comisiones puede combinarse con la división del trabajo al interior del Comité del Aula. Cada miembro del Comité podría hacerse responsable de un área específica y a la vez coordinar la respectiva Comisión de ese área.

Los demás integrantes de la Comisión pueden ser estudiantes voluntarios (quienes expresen su deseo de colaborar en cierta área) o bien llamados a cooperar por el Comité del Aula. Cuando las Comisiones se forman con criterio amplio y participativo, estimulando que el resto de la clase se integre a ellas, el Comité elegido puede obtener mayor respaldo y efectividad en su gestión.

Si la idea de formar Comisiones no fue prevista en el Reglamento existente, será necesario que el Comité de Aula lo resuelva y deje constancia escrita de todo lo relativo a su formación (nombres y función de cada Comisión, número de miembros, cómo se elegirán, normas internas de funcionamiento, etc.). Esto puede hacerlo el Comité en sus primeras reuniones. Igual que cualquier otra resolución y actividad del Comité, deberá registrarse en el Libro de Actas y darse a conocer a la clase.

Vamos a ser claros: los irresponsables son los enemigos viscerales de la libertad, lo sepan o no. Todo el que no admite responsabilidades en el fondo lo que rechaza son las libertades públicas, ininteligibles si se las desvincula de la obligación de responder cada uno por sí mismo. Libertad es autocontrol: o bien cada cual llevamos un policía, un médico, un psicólogo, un maestro y hasta un cura al lado para que nos digan lo que hay que hacer en cada caso o asumimos nuestras decisiones y luego somos capaces de plantar cara a las consecuencias, para bien o para mal. Porque ser libre implica equivocarse y aun hacerse daño a sí mismo al usar la libertad: si por ser libres jamás puede pasarnos nada malo o desagradable... es que no lo somos.

FERNANDO SAVATER, Política para Amador

2. Planificar y ejecutar: Plan de Actividades y realización

Una vez instalados, tanto el Comité del Aula como las Comisiones de Trabajo deben definir internamente varios puntos:

- Frecuencia y horario de reuniones
- Plan de actividades concretas por realizar durante su período de gestión
- Calendario para realizar las actividades
- Reparto interno de tareas para cumplir las actividades

Si las actividades que se van a emprender son de cierta magnitud, se puede utilizar como guía de planificación la que proponemos en la Actividad 8 de la Unidad "SOLIDARIDAD-ACTIVIDADES" (Mi Proyecto de Solidaridad, págs. 21 y 22).

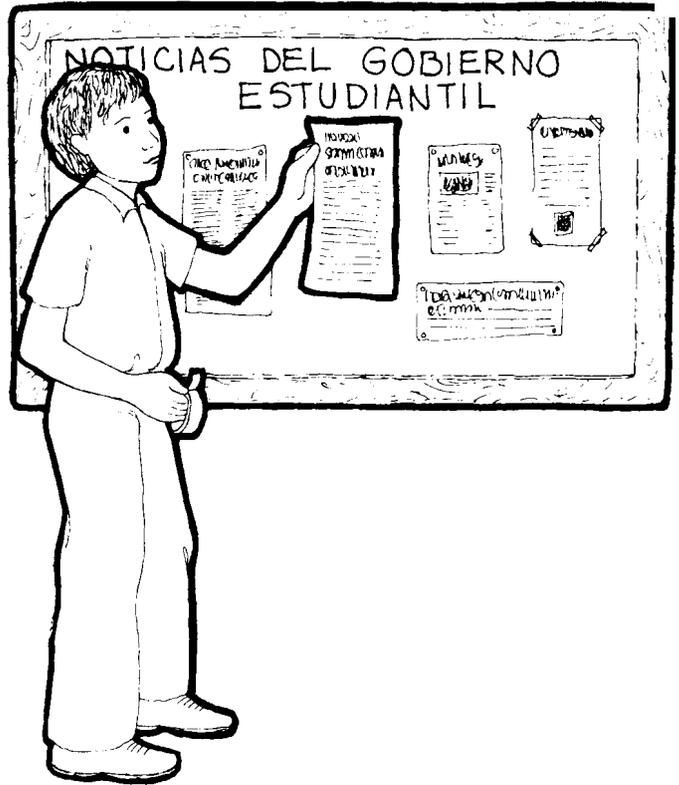
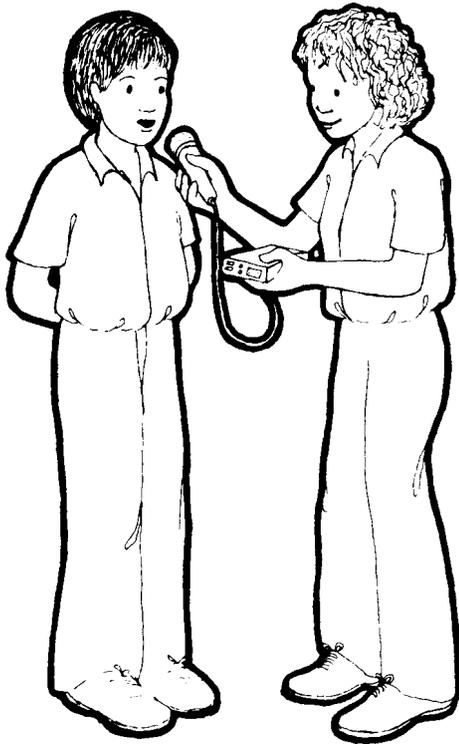
No hay que olvidar que todos los acuerdos y resoluciones del Comité del Aula y de las Comisiones de Trabajo deben constar en Libros de Actas, que llevarán los respectivos Secretarios.

Actividad ⑥

Serie: PARTICIPACION EN EL GOBIERNO ESTUDIANTIL

Para ejercitar el control de la labor de los representantes

VIGILANCIA DEMOCRATICA



TENER PRESENTE...

Vamos a repetir algo importante: la participación cívica democrática (en cualquier ámbito, incluyendo el de la institución escolar), no se reduce a la elección libre de mandatarios. Esa es sólo una etapa, en la que se escoge a algunas personas como representantes de toda una comunidad y se les confiere un mandato. Las acciones posteriores de los mandatarios deben ser supervisadas por sus mandantes.

Ningún sistema de organización y gobierno lleva consigo una garantía absoluta de funcionamiento justo y eficaz. Ello únicamente se logra por la acción responsable de todos los partícipes: representantes y representados.

El control de los actos de gobierno exige, pues, un compromiso doble. Los representantes-mandatarios tienen la obligación de informar fiel y oportunamente de sus actos a sus representados-mandantes. Estos últimos, tienen el derecho y, a la vez la obligación, de informarse sobre los actos de gobierno y de manifestar sus opiniones al respecto, y a sea de apoyo o de discrepancia.

1. Informar: Publicidad de sus actos por parte de los representantes estudiantiles

El Comité del Aula y las Comisiones de Trabajo deben dar a publicidad - es decir, hacer de conocimiento público - todas sus acciones de gobierno. De esta forma, la comunidad estudiantil podrá analizarlas y juzgar la labor que están haciendo sus representantes. Y, si fuera el caso, podrá también cuestionar esa labor y exigir rectificaciones.

La información pública tiene que ser completa y exacta. También debe brindarse con regularidad, en forma periódica, y siempre en el momento oportuno (o sea, cuando los hechos ocurren; no mucho después, cuando ya han perdido vigencia y poco puede hacerse para corregirlos...)

Hay muchos medios que los representantes estudiantiles pueden usar para dar a conocer su trabajo:

- intervenir en las asambleas regulares del aula o del colegio;
- convocar a los compañeros del aula a reuniones informativas y deliberativas;
- publicar noticias en el periódico mural;
- publicar noticias y artículos en el periódico o revista del colegio, si existe;
- hacer y repartir gacetillas o volantes mimeografiados; etc.

El Comité del Aula puede encargar a uno de sus miembros coordinar todo lo relacionado con la información pública. Así, ésta se asumirá como una tarea más de gobierno y tendrá un responsable identificable, a quien se le puede pedir cuentas de lo que hace.

2. Informarse: Investigación por parte de la comunidad estudiantil

Pero... el conjunto de los estudiantes no puede descansar en la idea de que sus representantes los mantendrán informados, ¡y bien informados!. Sería una actitud cómoda e irresponsable. Deben buscar información sobre su gobierno por sus propios medios, ya sea para saber más, o para verificar la exactitud de la información que reciben.

Esta es una excelente oportunidad para desarrollar las destrezas del periodismo investigativo y crítico. Individualmente o en grupos, los estudiantes pueden:

- hacer entrevistas para recabar información (a representantes estudiantiles, profesores, autoridades del colegio, etc.);
- analizar los documentos que registran la gestión de los representantes estudiantiles (actas, cartas, gacetillas, etc.);
- preparar reportajes sobre temas de interés colectivo (por ejemplo, algún problema del colegio y cómo marchan las gestiones de solución);
- convocar a los compañeros del aula y a la directiva estudiantil a reuniones informativas y deliberativas;

- publicar notas y artículos en el periódico mural, la revista del colegio, o en gacetillas y volantes, sobre la información que obtienen y sus opiniones al respecto; etc.

3. Analizar y evaluar: Encuesta de opinión

La encuesta es una buena técnica para recoger y analizar los juicios de muchas personas sobre un asunto, en forma sistemática. Puede realizarse una para conocer la opinión de la comunidad estudiantil sobre la labor de sus representantes y aplicarla a todos los miembros del grado (o de todos los grados del colegio que participan en el gobierno estudiantil).

ESTIMADO COMPAÑERO O COMPAÑERA ESTUDIANTE:

1- ¿QUÉ ACCIONES DE LOS REPRESENTANTES ESTUDIANTILES HASTA LA FECHA CREE USTED QUE HAN SIDO POSITIVAS PARA LA COMUNIDAD ESTUDIANTIL Y EL COLEGIO? EXPLIQUE POR QUÉ.

2- ¿QUÉ ACCIONES DE LOS REPRESENTANTES ESTUDIANTILES HASTA FECHA CREE USTED QUE HAN SIDO NEGATIVAS O MENOS BENEFICIOSAS PARA LA COMUNIDAD ESTUDIANTIL Y EL COLEGIO? EXPLIQUE POR QUÉ.

3- ¿CÓMO EVALÚA USTED LA GESTIÓN QUE ESTÁN REALIZANDO LOS REPRESENTANTES ESTUDIANTILES DEL AULA (O DEL COLEGIO)?

MUY BUENA BUENA REGULAR INSATISFACTORIA NO SÉ

4- ¿QUÉ CREE USTED QUE DEBEN HACER LOS REPRESENTANTES ESTUDIANTILES DURANTE EL RESTO DE SU GESTIÓN? JUSTIFIQUE SUS RECOMENDACIONES.

Una vez aplicada la encuesta, los estudiantes tabularán los resultados con la ayuda del profesor o la profesora y los sintetizarán en un cuadro:

ENCUESTA DE OPINIÓN
GESTIÓN ACTUAL DEL GOBIERNO ESTUDIANTIL

ACCIONES POSITIVAS	PORQUE ...
o	o
o	o
o	o

ACCIONES NEGATIVAS	PORQUE ...
o	o
o	o
o	o

EVALUACIÓN DE LA COMUNIDAD ESTUDIANTIL:

BUENA: _ _ _ _ _ %

BUENA: _ _ _ _ _ - %

REGULAR: _ _ _ _ _ - %

INSATISFACTORIA: _ _ _ _ _ - %

SABEN/NO OPINA: _ _ _ _ _ - %

RECOMENDACIONES:

o

o

o

o

Los resultados de la encuesta se presentarán a la clase y se analizarán entre todos. Ya sea que las conclusiones resulten positivas, negativas o un poco de ambas, al terminar la discusión es importante preguntarse:

En vista de los resultados obtenidos, ¿qué podemos hacer nosotros como miembros de la comunidad para mejorar nuestro gobierno estudiantil?

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

INSTRUMENTO DE EVALUACION

Compañero o compañera docente:

Nos interesa mucho conocer su opinión sobre la presente Carpeta de materiales didácticos que el Centro de Recursos Educativos ha elaborado. Sus experiencias al utilizarla con los estudiantes, su evaluación y sus sugerencias nos serán de enorme utilidad para revisar los actuales materiales y para planificar otros futuros.

Por ello, le solicitamos que complete este cuestionario y lo envíe a.

Centro de Recursos Educativos
Instituto Interamericano de Derechos Humanos
Departamento de Educación
Apartado 10081-1000
San Jose. COSTA RICA

, Muchas gracias por su cooperación!

- 1) ¿Trabajó Ud. en educación en derechos humanos antes? Si es así, ¿en qué contexto? (por ej. educación formal, no formal, o actividades educativas informales; escuela primaria, colegio secundario, universidad o educación de adultos)

- 2) En su trabajo, ¿utilizó Ud. algún material didáctico para educación en derechos humanos? Si es así, ¿cuál? ¿Este material llenó sus necesidades y expectativas? Por favor, comente.

- 3) ¿Preparó Ud., o participó en la preparación de algún material didáctico para educación en derechos humanos? Si es así, ¿qué tipo de material? ¿Qué resultados obtuvo al utilizarlo? (Le agradeceremos mucho que nos envíe una copia para la Unidad de Documentación del Centro de Recursos Educativos).

- 4) ¿Dentro de qué curso o actividad educativa utilizó o está utilizando Ud. esta Carpeta de materiales del Centro de Recursos Educativos?

Nombre del curso o actividad: _____

Nivel educativo:

Colegio Secundario _____ (Grado: _____)

Universidad _____ (Año: _____)

Educación no formal _____

Rango de edad de sus estudiantes: _____

- 5) De todo el conjunto de materiales contenidos en esta Carpeta, ¿cuáles ha utilizado Ud.?

- 6) ¿Cuál es su opinión en cuanto a contenidos, estructura didáctica y lenguaje utilizado?

- 7) ¿Cuál es su opinión general sobre las Actividades propuestas, en cuanto pertinencia, utilidad, valor didáctico?

8) ¿Preparó Ud. alguna otra actividad adicional? Si es así, por favor descríbala en hoja aparte, si es necesario.

9) ¿Utilizó la Guía para Docentes? ¿Le resultó útil? Por favor, comente.

10) ¿Qué otros comentarios y sugerencias tiene sobre esta Carpeta de Materiales? Para una futura reedición, ¿le quitaría algo?, ¿le agregaría algo?

11) ¿De qué otra forma, además de la elaboración de materiales didácticos, cree Ud. que el Centro de Recursos Educativos podría ayudarlo en su tarea de educación en derechos humanos?

**LAS ACTIVIDADES DEL INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS SON
POSIBLES GRACIAS AL APORTE DE GOBIERNOS, ENTIDADES INTERNACIONALES DE
COOPERACIÓN, FUNDACIONES, ORGANIZACIONES NO GUBERNAMENTALES, AGENCIAS
DEL SISTEMA DE NACIONES UNIDAS, UNIVERSIDADES Y CENTROS ACADÉMICOS.
TODOS ELLOS FORTALECEN LA MISIÓN DEL IIDH.**



INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS
INSTITUT INTERAMERICAIN DES DROITS DE L'HOMME
INSTITUTO INTERAMERICANO DE DIREITOS HUMANOS
INTER-AMERICAN INSTITUTE OF HUMAN RIGHTS

Es una institución internacional autónoma, de naturaleza académica, con capacidad y personalidad jurídicas plenas, internacionales e internas, públicas y privadas, que sean necesarias para la enseñanza, investigación y promoción de los derechos humanos y de todas las disciplinas a ellos relativas.

El IIDH fue creado en 1980, basa su acción en los principios de la democracia representativa, el estado de derecho, el pluralismo ideológico, el respeto de los derechos y libertades fundamentales, sin discriminación alguna, afirmando la idea de que sin democracia no puede haber vigencia efectiva de los derechos humanos.



AMNISTÍA INTERNACIONAL

Amnistía Internacional trabaja para que se observen en todo el mundo los derechos humanos según se establecen en la Declaración Universal de Derechos Humanos a través de la acción imparcial y de la solidaridad internacional de un movimiento mundial de personas.

Amnistía Internacional recibió el Premio Nobel de la Paz en 1977 y el Premio de los Derechos Humanos de la ONU en 1978.



OPERACIÓN UN DÍA DE TRABAJO

Los estudiantes noruegos de secundaria realizan todos los años una campaña de solidaridad. Durante una semana desarrollan actividades promocionales en los colegios, motivando a los jóvenes a participar en Operación Un Día de Trabajo. Ese día todos ellos se dedican a diferentes actividades laborales, en su comunidad, por las cuales son remunerados. El dinero recaudado es destinado a un proyecto social.

Operación Un Día de Trabajo tiene dos objetivos: promover el desarrollo por medio de la educación de los jóvenes de los países en vías de desarrollo y fomentar la educación de la juventud noruega en asuntos internacionales.



EMBAJADA REAL DE DINAMARCA PARA CENTROAMÉRICA

El apoyo de la Embajada Real de Dinamarca para Centroamérica hace posible el desarrollo de actividades de promoción de la educación en derechos humanos, de formación y capacitación de agentes multiplicadores en este campo y de producción de material didáctico, promovido por el Instituto Interamericano de Derechos Humanos, para atender a los educadores del sistema formal y de organismos no gubernamentales de la Región Centroamericana.