Texto Autoformativo

Educación en derechos humanos



IIDH

UNESCO







IIDH

INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS
INSTITUT INTERAMERICAIN DES DROITS DE L'HOMME
INSTITUTO INTERAMERICANO DE DIREITOS HUMANOS
INTER-AMERICAN INSTITUTE OF HUMAN RIGHTS



Amnistía Internacional

Educación en derechos humanos

Texto autoformativo



Embajada Real de Dinamarca
para Centroamérica



Organización de las Naciones
Unidas para la Educación, la Ciencia
y la Cultura

323.4
I-59e Instituto Interamericano de Derechos Humanos
Educación en derechos humanos : texto autoformativo / -- 1. ed. -- San José, C. R. : Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 1.994.
144 p. : il. ; 21 cm.

ISBN 9977-962-50-2

1. Derechos del hombre – América Latina.
2. Derechos Civiles – Costa Rica. I. Título.

Primera edición IIDH 1.994
1ª Reimpresión, 1.996

Reservados todos los derechos.
Hecho el depósito de ley.

Material didáctico preparado por el Departamento de Educación del IIDH, dentro del proyecto auspiciado por la Embajada Real de Dinamarca para Centroamérica, DANIDA. Contó con el apoyo del Proyecto UNESCO/DANIDA, 510/RLA/10, "Educación en Derechos Humanos en el Istmo Centroamericano".

© IIDH- 1.994
Director del departamento: Gonzalo Elizondo.
Coordinadora académica: Dina Rodríguez.
Asesores: Arnobio Maya y Rolando Andrade.

Producido por el Servicio Editorial del IIDH
Coordinador: Rafael Nieto Loaiza.
Diseño y diagramación: Luis Diego Parra.
Ilustraciones: Vicky Ramos.
Fotografía de portada: Alexandra Pérez.

Las opiniones expresadas, no reflejan, necesariamente, la posición oficial de las instituciones aquí representadas.

Presentación

El texto autoformativo que se pone a disposición de los docentes pretende ser un instrumento de aprendizaje ágil, útil e innovador para el desarrollo de la educación en y para los derechos humanos en el aula.

Desde el año 1.986 el Instituto Interamericano de Derechos Humanos ha impulsado programas para la promoción y la educación en este campo. Se ha utilizado, fundamentalmente, la metodología de seminarios que funcionan como foros abiertos, donde se escucha y se aprende de los expertos, pero también, y sobre todo, se intercambian experiencias entre los participantes.

Al terminar cada actividad muchos de los y las participantes quedan vinculados de una manera u otra con el Instituto. Estas relaciones han permitido extender -cada vez más- los proyectos a regiones muy diversas de América. Dentro del proceso ha sido muy importante poner -sobre la mesa de discusión- el tema de la educación en derechos humanos.

Las personas que participan en los seminarios expresan su preocupación por el tema de manera muy distinta. Algunos manifiestan: "nosotros quedamos impregnados de un cierto sentimiento -de causa- por los derechos humanos, y agregan, queremos seguir trabajando en esto, pero ¿cómo?"

Asimismo nos han demandado: "soy docente de tal escuela, estoy convencido (o convencida) que la educación en derechos humanos ofrece un enfoque educativo interesante e impostergable. Quiero hacerlo, me encuentro en mi mejor disposición. Pero no sé cómo empezar. No sé cómo integrar lo que he vivido en este seminario con mi práctica escolar cotidiana".

Estas situaciones provocaron que dentro del Instituto se estudiara la necesidad de retomar la función didáctica. En

efecto, al inicio del desarrollo de esta nueva época, de la educación para la ciudadanía en América, la mayoría de los líderes intelectuales en este campo postergaron la didáctica. Se dijo: estos temas no se pueden tratar con recetas.

Lo anterior sigue siendo válido. El mundo de los derechos humanos otorga especial significación a la libertad creativa, al discurso en favor de la gran utopía democrática, y al tema de la naturaleza humana, base de estos derechos, los cuales no pueden ser tratados con las leyes de las ciencias reductivas como la química o la física.

Pero también es cierto que esta posición dinámica no necesariamente ha de entrar en contradicción con toda clase de recursos didácticos. En otras palabras: un libro, un video, un afiche, etc. pueden ser instrumentos motivadores para el desarrollo de la libertad, de la creatividad, de la imaginación y del respeto a la dignidad de la persona humana.

Obviamente, no podría tratarse de un material didáctico enteramente convencional. Empezando por algo tan sencillo como la consideración de la persona humana como ser participativo, esto es, como constructor o constructora de la realidad social, y no como mera entidad pasiva para la propaganda y su voracidad.

En buena parte, el éxito de un material didáctico, bajo la perspectiva de los derechos humanos, está en inducir a la persona que lo utiliza para que pueda producir sus propios materiales, para que descubra otros caminos, para que busque nuevas experiencias, en fin, para que el docente encuentre un punto de partida para aprender a aprender.

El texto autoformativo constituye una incursión del Instituto en este ámbito. Y la explicitación de motivos tiene por objeto lograr compartir con ustedes la evaluación sobre el cumplimiento de su propósito. Dicho en sencillo: esta es una invitación al diálogo.

Gonzalo Elizondo
Director
Departamento de Educación.

Unas palabras para comenzar

¿Educación en derechos humanos?, claro que sí.

Cada día se hace indispensable porque estos son ignorados o simplemente no se quieren aplicar de una manera adecuada.

Conscientes de esta situación se ha elaborado este documento, para que usted como docente reflexione sobre tan importante asunto y a partir de ello se ponga en condiciones de buscar cada día los mejores caminos, los mejores recursos y momentos para mantener presente, constantemente, en su quehacer educativo, las orientaciones para el aprendizaje y aplicación congruente de los derechos humanos.

Concebimos con esto, que los derechos humanos no son simplemente unos enunciados teóricos o de principios, sino valores que cada ser humano tiene que encarnar muy profundamente, por ello tampoco deben ser motivo de clases o enseñanzas a la manera tradicional, sino vivencias que acompañen minuto a minuto su vida, la de sus alumnos y alumnas y la de toda la escuela o institución educativa.

Los derechos humanos deberán estar en la vida, en cada momento, como el aire que se respira, por ello, antes que solo se conozcan deben referirse o estar presentes en todas las dimensiones de la vida de la institución escolar y de las personas que en ella conviven.

En esta apreciación, desde esta perspectiva, es donde nosotros vemos construirse el desafío de la enseñanza y del aprendizaje de los derechos humanos, por ello hemos querido asumirlo con usted, estimado docente, y este documento es, por ahora, nuestro aporte. ¿Cómo será el suyo? Su institución escolar, su alumnado, sus colegas, la comunidad humana toda lo está esperando. ¡Mucho éxito en su labor, para bien de todos!



I

Persona y derechos humanos

La poesía, la literatura, el arte siempre y en todo...

Ponga a funcionar sus sentimientos, lea y analice las dos composiciones que le presentamos enseguida.

Nosotros los hombres

Jorge Debravo [1]

Vengo a buscarte, hermano, porque traigo el poema,
que es traer el mundo a las espaldas.
Soy como un perro que ruge a solas, ladra
a las fieras del odio y de la angustia,
echa a rodar la vida en mitad de la noche.

Traigo sueños, tristezas, alegrías, mansedumbres,
democracias quebrantadas como cántaros,
religiones mohosas hasta el alma,
rebeliones en germen echando lenguas de humo,
árboles que no tienen
suficientes resinas amorosas.

Estamos sin amor, hermano mío,
y esto es como estar ciegos en mitad de la tierra.

1. Poeta costarricense, nacido en Turrialba y fallecido accidentalmente en San José a muy temprana edad. Autor de varios libros de poesía como **"Milagro Abierto"** (1.959), **"Nosotros los Hombres"** (1.966), **"Canciones Cotidianas"** (1.967).

Traigo muertes para asustar a todos
los que juegan con muertes.
Vidas para alegrar a los mansos y tiernos,
esperanzas y uvas para los dolorosos.

Pero traigo ante todo un deseo violento de abrazar,
atronador y grande como tormenta oceánica.

Quiero hacer con los brazos un solo brazo dulce
que rodee la tierra.

Yo deseo que todo, que la vida sea nuestra como el agua
y el viento.

Que nadie tenga nunca más patria que el vecino.
Que nadie diga más la finca mía, el barco ....
sino la finca nuestra, de Nosotros los hombres.

Pintao Cruz: un cuento triste

Gerardo Becerra [2]

Ahora que tengo tiempo, quiero contarles lo que pasó a Pintao Cruz, un muchacho bueno de mi pueblo, que vivió poco, porque la vida fue cruel con él.

Le apodaban así: Pintao Cruz, tenía 14 años y parecía un indio Guaimí de piel cobriza, ojos rasgados, el pelo muy lacio, bajito y trabajador como buen cholo. En el pueblo se le conocía principalmente por eso, esa era su distinción, no había trabajo al que le negara fuego. Así, cuando Marcelina Flores quería tumbar un palo de mango llamaba a Pintao Cruz, igualmente cuando Gollo Pailón tenía que ordeñar una vaca, también llamaba a Pintao Cruz. Cargar basura, hacer mandados, pelar cocos, cortar la hierba, limpiar los patios; todo eso lo hacía Pintao Cruz; y lo mejor es que todo lo hacía con ganas, porque esa es la verdad, él era un niño muy trabajador.

Todos en el pueblo sabían que él tenía 14 años, pero su desarrollo, quizás por desnutrición, era el de un niño de 10 años; no así su mente que aunque con poco fósforo y hierro era sagaz para los números y para convencer a los demás de lo eficiente de su trabajo.

Tampoco podemos negar que Pintao Cruz sacaba tiempo para ir a la escuela, y aún con todas las dificultades estaba en sexto grado. Imagínese, próximo a graduarse, porque él le había prometido a su mamá que al graduarse de primaria se metería en el primer ciclo del pueblo para terminar allí la secundaria y luego aspirar a un préstamo del IFARHU, para estudiar en David y graduarse finalmente como maestro de escuela primaria, que era lo que más ambicionaba.

2. Psicólogo y escritor panameño, autor de varios libros de Psicología y literatura El cuento aquí incluido pertenece al libro **"Siete relatos"**. Editorial CEACOS, México, 1.988.

A pesar de la pobreza, de la humildad familiar y de las acostadas, de vez en cuando, con hambre, la familia de Pintao Cruz estaba feliz con él. El representaba el ingreso económico para ellos. Decía su mamá: "ese hijo mío es clarito como el agua, chiquito, pero berraco", y todos estábamos seguros de que Pintao Cruz jamás se moriríra de hambre, porque recuerden amigos míos que en ese pueblo nuestro hay que estar muy vigilante, acuérdense que allí no hay trabajo, no hay nada; allí la gente no puede trabajar, porque no tienen tierra donde hacerlo. El pedazo de tierra que tienen atrás de la casa, solo sirve para hacer excusado, porque si no lo construyen viene el mierdero y les pone una multa por antihigiénicos.

Sucede que en esa región de nuestro país, hay algo de trabajo para los meses de mayo, junio, julio y agosto; época en que se cosecha el arroz. Para este tiempo los humildes del pueblo tienen mucho trabajo, aunque poco dinero, porque la siembra y cosecha del arroz requiere de mucho esfuerzo, pero paga muy poco. Generalmente los que ganan bien son los dueños de las tierras, los dueños del arroz. Ellos se llenan los bolsillos. La familia de Pintao Cruz esperaba siempre esta época, porque la misma representaba alguna ganancia para el sustento diario.

"Pero bueno, no nos preocupamos mucho, ya estamos en el mes de mayo, y muy pronto comenzará la siembra del arroz en los terrenos de los hermanos Matías y allí quiero que Pintao vaya a trabajar este año", decía su mamá, y el muchacho muy despierto le contestaba, "sí mamá, mañana mismo voy a conseguir el trabajo, a mí siempre me agarran ... ud. sabe que esos arrozales son muy grandes, yo creo que ocupan todo el distrito, y cuando cosechamos son sacos y sacos y eso acaba con el lomo; cargando tantos sacos la espalda se cansa... pero no importa mamá, la cuestión está en trabajar, yo mañana voy donde el jefe, Don Caye y le aseguro que él me dará de una vez trabajo". Y así fue, el iluso Pintao Cruz lo realizó todo como lo había planeado y con tanta suerte que inmediatamente Don Caye le dio el trabajo.

Don Caye sabía lo trabajador que era el muchacho y por ello, no vaciló en ayudarlo.

En esa nueva jornada, a Pintao Cruz le tocaría regar insecticida a los arrozales de Margarito que quedan muy cerca de la Playa de Boca Toro, y que según las gentes del pueblo son las más lindas del país.

Pintao Cruz tenía que trabajar junto con una cuadrilla, la cual tenía la responsabilidad de regar el insecticida o matamaleza para que el arroz crezca bonito, grande y abundante. Los arrozales de Margarito son famosos por eso, crecen hermosos y dan unos granos grandes y dorados que con el mecer del viento, adormecen la mirada con su tenue vaivén.

El lunes a las 4:00 a.m, su mamá le había preparado el mono; el mono se le dice por esos lugares a la porción de comida que se lleva al trabajo y que en este caso era una muca de arroz cocido, envuelto en hojas de bijao, pan y una pacha de café. Salió muy contento y caminando llegó a los arrozales de Margarito a eso de las 7:00 a.m, sudando, pero llegó a tiempo; y cuando Don Caye dijo: ¡Pintao Cruz!, él rápidamente contestó ¡presente!, de la misma forma, como si le respondiera a los maestros cuando pasan lista en los salones de clase.

El capataz le dijo: "tienes que tener cuidado, ese veneno es muy peligroso, pero prefiero que hagas esto antes que te vaya a picar una culebra". No se preocupe Don Caye, yo lo haré muy bien y le va a gustar mi trabajo; y todos quedaron paralizados cuando sintieron la llegada de dos camionetas grandes, cómodas y hermosas como las que salen en la propaganda de la televisión. Eran los dueños de casi los tres distritos, eran los terratenientes, los dueños del ganado, de los manglares, los ríos, las montañas, del maíz, de los palos de limones y naranjas, de los sandiyales, de los cocales y entre otras cosas más, también del arroz que como le dije antes en Margarito se produce de lo mejor; imagínense que producen tres zocas al año. Ellos no llegaban a botar a nadie; solamente llegaron a visitar, a ver el inicio de la siembra.

Además estaban contentos y dijeron que gracias a Dios todo había marchado por buen camino y que este año sería mucho mejor.

Todos los trabajadores los saludaban con respeto, bajando la cabeza con mucha timidez y manifestándole su agradecimiento por haberles dado la oportunidad de trabajar. Los cholos y la gente pobre del pueblo que allí trabajaban, decían: "comemos gracias a ellos". Para Pintao Cruz esto era muy comprensible, eso era cierto, por ello él admiraba a esa familia que desde la época de Mister Gizz en 1.902, trabajaron tanto para tener todos los millones que hasta ahora tienen; ¡que bonito es verlos cuando llegan en su avioneta y comienzan a sobrevolar el pueblo, para que los vayan a buscar en la pista de Los Nances! Algún día, decía Pintao Cruz, "yo seré como ellos, hoy trabajo regando insecticida, pero a lo mejor, si me porto bien, reemplazo a Don Caye", soñaba...

Y el trabajo se inició. Pintao Cruz agarró sus instrumentos de trabajo, y se dispuso a mezclar los insecticidas como se lo habían explicado para ponerlo en el aparato de regar, pero no le dio tiempo de nada, a los 15 minutos comenzó a gritar y a vomitar. Tanto vomitaba que decían los compañeros que vomitaba sangre y cayó muerto en el acto sin dar ni tiempo de nada; el veneno era mortal. No se pudo ir al pueblo por ayuda, ni tampoco se le pudieron dar los primeros auxilios como es usual en estos casos. El pobre Pintao Cruz, murió como caen las moscas cuando les riegan veneno.

A los pocos minutos, se descubrió que a Pintao Cruz, al igual que al resto de sus compañeros, no se les había dado, la más mínima de las instrucciones para que se protegieran; no se les entregó ni una máscara, ni se les dijo cómo tenían que hacerlo, y él, ingenuamente agarró mucho material, mucho insecticida y se envenenó con sólo contactarlo. "Se le dijo a este muchacho pendejo que tuviera cuidado; decía Don Caye y ya ve lo que ha pasado; ustedes son testigos de que la culpa fue de él, súbanlo al carro y vamos a llevarlo a su casa; vamos a llevárselo a su mamá para que lo entierren".

Qué angustia, tener que llevar esa noticia y un cadáver tan tierno. No, yo no voy a esa casa; decía Don Caye, y llamó a Camaño, Ñeco y Lemo, para que ellos llevaran la noticia. A ver ustedes, les dijo, "vayan y díganle a la mamá lo que pasó; entréguenle el cadáver y regresen inmediatamente que hay mucho que trabajar". Camaño y Lemo, así lo hicieron, entregaron a la mamá al que hacía 5 horas se había ido a trabajar con tantas ilusiones, ahora muerto, sin esperanza y perteneciendo a otro reino. La mamá recibió la mala noticia y con ella el cadáver de su tierno hijo, de su orgullo, solamente lloró, lloró mucho, y muy pocos amigos la consolaron. Ese otro día muy temprano enterraron a Pintao Cruz en el cementerio del pueblo, en un cajón de madera, forrado con tela de lista negra. Fue fácil cargarlo porque no pesaba mucho y lo enterraron rápido, porque el negro Cabol que era el enterrador, cavó un hueco chico que muy pronto se cubrió de tierra, de tierra fértil y santa que todo lo anida y atesora.

Y así se acabó la vida de Pintao Cruz, el muchacho tierno y joven del pueblo, cuya muerte muy pronto se olvidó y de la que nadie quiso saber, ni preguntar. En el cielo, él estará esperando a todos aquellos que ignoraron su muerte, para juzgarlos.

Trabajo de reflexión

Ahora sería oportuno que hiciera un análisis individual o en pequeño grupo, preferiblemente esto último, de las páginas anteriores, teniendo en cuenta los siguientes aspectos y otros que usted desee.

¿Le gustaron las dos composiciones? ¿Por qué?

.....

.....

.....

.....

.....

¿Qué es lo que más le ha llamado la atención de las mismas?

.....

.....

.....

.....

.....

Las situaciones presentadas por los autores, según su percepción, ¿tienen que ver con los derechos humanos? ¿En qué sentido o por qué? Explique brevemente.

.....

.....

.....

.....

.....

¿Hay algo especial, que les llame la atención en el poema de Jorge Debravo, acerca del hombre y la mujer, o en lo que se denomina asunto de género? Explique.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

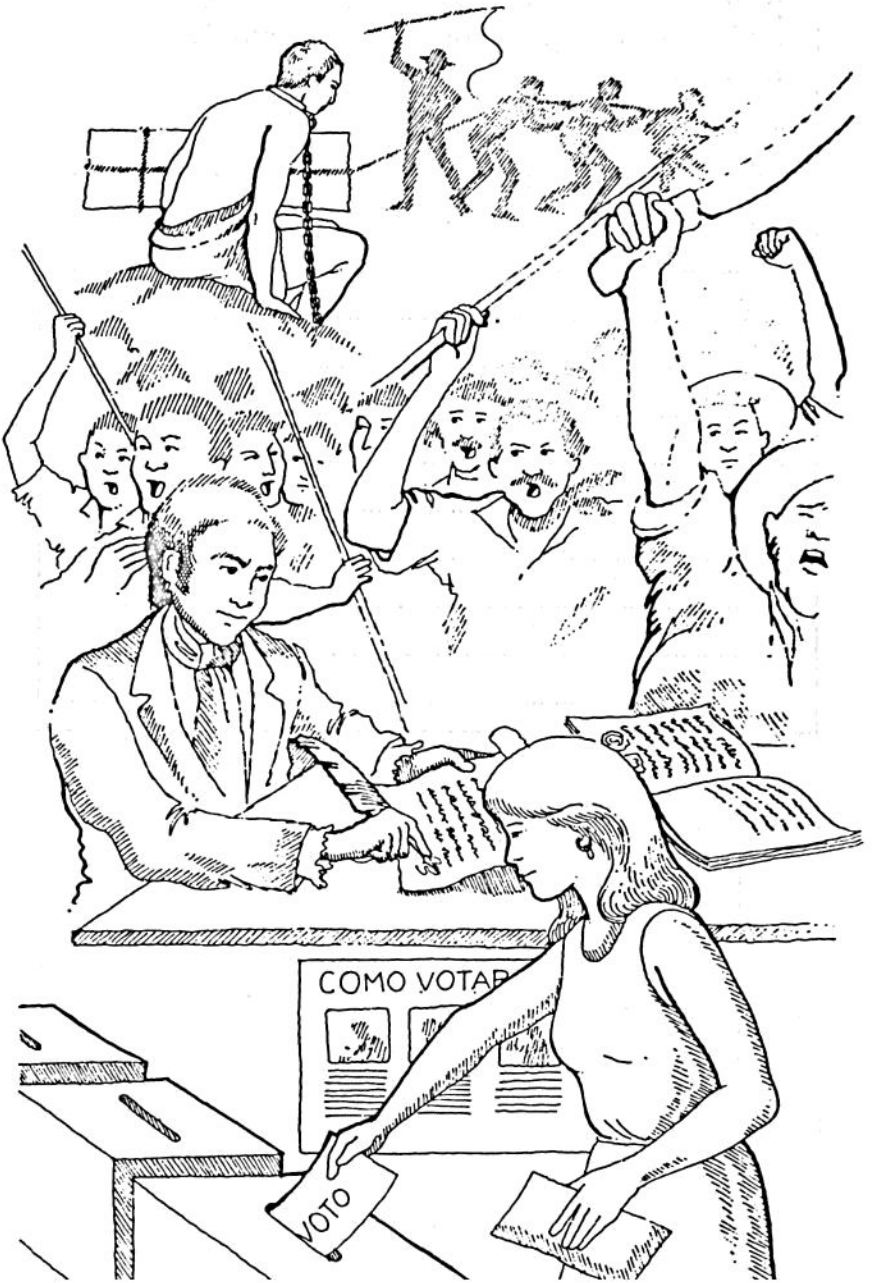
.....

.....

Importante

En relación con el poema de Debravo y referido al asunto de género tenemos una interesante lectura, que hemos querido ofrecerle con este documento en el Anexo No.1.
Es importante que no deje de analizarlo.

1. Conceptualización



Tal vez, los derechos humanos no sean nada nuevo para usted, ¿verdad? pero, ¿qué tan claro tiene su significado? Sobre esto queremos hablarle, acompáñenos.

Comience por analizar este enunciado:

> Toda persona tiene derechos que corresponden a su propia condición humana.

Pues bien, este principio, aunque parece sencillo, encierra enormes dificultades. Para lograr que todos los seres humanos (o muchos) lo compartan, ha sido necesario que transcurra un largo período de la historia de la humanidad. Es decir, haber llegado a la concepción de los derechos humanos como un conjunto de normas que deben respetar las sociedades, ha sido un proceso de miles de años.

Algunos pensadores en la antigüedad, por ejemplo, los tributarios del cristianismo formularon varios principios que aclaraban el destino de las personas. Postularon la necesidad de respetar al ser humano en cuanto criatura libre, racional y social, cuyo fin era alcanzar la divinidad, de donde se había desprendido por el "pecado original".

Aunque no todos, muchos otros pensadores, anteriores al cristianismo, creyeron que los seres humanos no eran iguales. Que había quienes nacían para mandar y otros para obedecer. Que algunos podían ser esclavizados, utilizando su fuerza de trabajo, pero sin reconocerles la misma condición humana que la de los dominadores. Que quienes gobernaban habían recibido tal mandato de los dioses, de modo que a los ciudadanos comunes y corrientes no les quedaba sino someterse al yugo de origen divino de reyes o emperadores.

Los pensadores griegos son los primeros que sistemáticamente reconocen que el ser humano es la más singular de las criaturas, en el conjunto de los seres vivientes, pues él participa de todas las características de los animales pero tiene un ingrediente que lo distingue de ellos y lo coloca en la cúspide de la creación.

Muchos nombres recibe este otro componente exclusivo de la persona: espíritu, alma, razón, inteligencia. Gracias a este componente, se estableció que los seres humanos eran iguales en tanto participaban de este factor común. Así lo hicieron los filósofos llamados estoicos.

Otro aspecto que, según los pensadores antiguos singulariza a la persona, es el hecho de que se trata de un ser eminentemente social. Una persona puede aislarse de otros seres humanos, como lo han hecho algunos ermitaños, pero la mayoría de nosotros y de nosotras, vivimos y nos desarrollamos en sociedad.

Otra reflexión importante y esencial acerca del ser humano es que éste, como todo ser vivo, tiene un proceso vital: es engendrado, nace, crece, se reproduce y, en la hora postrera, muere.

La persona no nace completa: se hace progresivamente en un ciclo de vida que además de cumplir con las grandes etapas similares para todos los seres vivos, va configurando en cada caso particular a un ser singular, único e irrepetible.

A diferencia de los otros seres vivientes, el ser humano tiene una identidad que es la suma de su historia, sus experiencias, sus sentimientos, las relaciones con las otras personas.

¿Cómo hacer coincidir el principio de la igualdad -todas las personas son iguales sin que importen las diferencias sociales, económicas, políticas, de color, sexo, de origen étnico, procedencia- con esta característica que señalamos de la individualidad de cada uno y de cada una?

La igualdad de todo ser humano
lo es ante la ley y ante la colectividad
que conforma la nación y el estado.

Pero la igualdad no supone indiferenciación.

El ideal de una sociedad es que en ella todos y cada uno de los seres humanos realicen plenamente su condición de seres libres, racionales, sociales. Al realizarse como persona serán diferentes en el desarrollo de sus potencialidades, pero a partir de condiciones similares que les permita alcanzarlas sin más limitación que las que el conjunto social les impone en salvaguarda del bien común.

Donne, citado por Hemingway, escribió:

"La muerte de cualquier hombre me disminuye, porque estoy ligado a la humanidad y por consiguiente nunca me preguntes por quién doblan las campanas, doblan por ti".

¿A qué reflexión le invita este mensaje?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

La condición humana está, pues, marcada desde su inicio por una dinámica que le otorga potestades que nadie debe (ni puede) negarle -son los derechos inherentes a su naturaleza- pero le plantea obligaciones, límites, ante los otros seres humanos con quienes convive.

De lo anterior surge también la importancia de considerar el principio: **"El derecho de uno acaba donde comienza el derecho del otro".**

Soy libre pero mi libertad no me permite recortar la libertad de nadie. Para que respeten mi libertad, debo respetar la de los otros y otras. Algo más: en la medida que se cometan actos contra la libertad de alguien, directa o indirectamente, yo soy afectado en mi condición de persona a un riesgo similar.

> La defensa de los derechos humanos, en ese marco, es un deber de conciencia porque significa defensa de mi propia humanidad en la humanidad de los demás.

Los derechos humanos establecen así, para las personas, una relación con los demás que se funda en valores más amplios que los individuales y que están en la raíz misma del afán por la convivencia pacífica, equilibrada y justa entre todos los seres, las naciones y los estados.

La violencia entre las personas es, en principio, la negación extrema de esta situación de armonía y orden a la que los seres humanos aspiran. Representa una contradicción con los valores más preciados: como la libertad, la solidaridad y el bien común que conducen a un plano social en el que cada persona se desarrolla con dignidad.

La historia de la humanidad ha sido sintetizada en una frase: "Es la historia de la lucha de la humanidad por la

libertad". Es también la lucha por la igualdad y la solidaridad. Un recorrido somero por la historia de América Latina nos permite apreciar la gran cantidad de problemas que se suscitan por irrespetar estos valores.

Al ser descubierto nuestro continente, las relaciones sociales que se establecieron entre dominadores y dominados fueron inarmónicas, desiguales. Los gobernantes, que procedían de grandes potencias europeas, desconocieron los derechos elementales de los primeros pobladores americanos, instituyeron la esclavitud y la trata de esclavos africanos y propiciaron una lucha extrema entre grupos étnicos y pueblos, cuyas consecuencias aún remecen las estructuras básicas de la sociedad americana.

> Los derechos humanos han sido caracterizados como el conjunto de normas, socialmente exigibles (de obligatorio y general respeto),que se fundamentan en esos valores de la naturaleza humana, cuya aceptación y práctica garantizan una relación armónica entre la persona y la sociedad el individuo -hombre o mujer- y la ley, entre el ciudadano y la ciudadana y entre éstos y el Poder Político.

De modo general, se reconoce un perpetuo conflicto entre la libertad del individuo y el orden social fijado en la ley y en la conformación del estado.

El pensamiento liberal vigente en la revolución norteamericana y en la revolución francesa, plantea que la persona debe ser defendida de los abusos del poder, de las extralimitaciones del estado, entidad abstracta que divide al mundo entre personas que gobiernan y otras que son gobernadas.

El problema de la libertad plantea cuestiones profundas para la vida individual, social y comunitaria, además de reflexiones sobre aspectos religiosos, morales y filosóficos. Lleva a discusiones tan viejas como la humanidad misma.

Por multitud de razones, diversas formas de gobierno negaron la igualdad de derechos de todos los hombres y mujeres y sometieron a los pueblos al arbitrio de los sectores gobernantes, cuya concentración de poder se basaba precisamente en someter al mayor número de personas a la voluntad de quienes dirigen.

¿Cómo se llegó a esta situación? El factor religioso es un primer elemento. La clase sacerdotal poseedora de conocimientos que mantiene en estricto secreto, permite la preeminencia de ésta sobre la masa indiferenciada de súbditos para quienes el pensamiento mágico es el rasgo distintivo.

El otro factor es el guerrero. Las personas y jefes de señoríos y reinos imponen su voluntad con base en grandes aventuras guerreras de conquista que requieren disciplina de los súbditos y que originan la esclavitud de los pueblos conquistados.

La idea de que gobernar un pueblo, región o comarca es un derecho divino, domina por miles de años, los principios de la organización social primitiva. Pasar de la autocracia a la república democrática constituyó un cambio cualitativo, no sólo producto de la superación del pensamiento mágico, porque al variar la estructura de las sociedades cambian también sus necesidades y la forma de gobierno.

Pero la universalidad de los derechos humanos tomó aún mucho más tiempo para hacerse efectiva. Al término de la Segunda Guerra Mundial, y a la luz de los estragos que ésta produjo en el orbe, se funda la Liga de las Naciones, simiente de lo que luego será la Organización de las Naciones Unidas, ONU. Es en la Carta

Constitutiva de ésta, en 1.945, cuando aparecen los primeros alcances en torno a la libertad de la persona como una de las condiciones que deben respetar todas las naciones. Tres años después, y precedida algunos meses por la "Declaración Americana de Derechos y Deberes del Hombre", adoptada en histórico momento por los países de nuestro continente, reunidos en Colombia, se adoptó la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en 1.948. Fueron 48 países los que la aprobaron, con 8 abstenciones. Y es que si bien en el ánimo de los gobiernos predominaba el propósito de evitar una conflagración de las dimensiones de la Segunda Guerra Mundial, se traslucía ya lo que luego dió en llamarse la "Guerra Fría", es decir, la tensión permanente por la hegemonía mundial entre Estados Unidos y la extinta Unión Soviética y un vasto conjunto de países que se agrupaba en torno de cada una de las dos potencias.

Para reforzar la vigencia de los derechos humanos, la comunidad internacional dio otro paso histórico en 1966, año en que vieron la luz el Pacto Internacional sobre Derechos Civiles y Políticos, y el Pacto sobre Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

Es muy importante hacer notar la diferencia entre lo que es una "declaración" y lo que es una "convención o pacto" en materia de derecho internacional. Mientras las "declaraciones" son resoluciones de órganos internacionales, como la Asamblea General de la ONU, o de la OEA, y sus propósitos son establecer "guías o consejos" para orientar las políticas de los países, las "convenciones o pactos" son instrumentos que **obligan efectivamente** a aquellos países que han expresado, mediante la ratificación de la Asamblea Legislativa y el depósito del documento ante el organismo internacional, su voluntad de comprometerse con ese tratado.

Las declaraciones, pactos, órganos e instancias que se han generado en el marco que comprende la Or-

ganización de las Naciones Unidas, se denomina **Sistema Universal**.

También existen los sistemas que cubren zonas políticas más restringidas, a estos los denominamos **Sistemas Regionales**. Un vivo ejemplo de ellos es el Sistema Interamericano. En efecto, la Asamblea General de la OEA, aprobó, para ser ratificada por los países, la Convención Americana de Derechos Humanos, también denominada Pacto de San José, pues fue la capital de Costa Rica, la sede de esta histórica sesión, en 1.969.

Hoy casi todos los países de América han ratificado este Pacto, cuyos mecanismos de protección se despliegan por medio de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos, órgano de la OEA con sede en Washington, E.U.A., y que canaliza las denuncias que tanto los Estados como las personas comunes decidan hacer de su conocimiento.

La Comisión tratará de lograr una solución amistosa entre el denunciante y el gobierno del país denunciado. Si esto no fuere posible, seguirá con la investigación hasta producir un informe. Si el país denunciado ha aceptado su competencia, y el caso lo amerita, entonces la Comisión podrá remitir el expedidente ante la Corte Interamericana de Derechos Humanos, órgano para la interpretación y aplicación del Pacto de San José, y se abrirá juicio contra el Estado denunciado.

Dentro de cada país los derechos humanos suelen estar consignados en la **Constitución Política**, y allí mismo -o en leyes específicas- se establecen los mecanismos de protección. Los principales suelen ser, en el ámbito judicial, las acciones de constitucionalidad, de amparo y de *Hábeas Corpus*. Cada vez con mayor fuerza surge también en Latinoamérica una nueva figura: **el Defensor del Pueblo o Procurador de los Derechos Humanos**, que es un funcionario que debería siempre estar dotado de una especial capacidad moral como

humanista, y cuyo trabajo consiste en asistir a la población para la defensa y educación de y en derechos humanos.

A partir de los importantes hechos aquí descritos, la historia nos mostrará otros acontecimientos, la mayoría cifrados en la lucha para que los derechos conquistados sean reconocidos a todos los hombres y mujeres y países del mundo. En este orden es que proponemos también su contribución, con la ayuda y orientación que le dará este documento.

2. Enseñanza de los derechos humanos



Trabajo de reflexión

Sí, vamos entrando ya, a la esencia de este folleto, pero antes de todo elabore lo siguiente:

¿Cree usted que la enseñanza de los derechos humanos, está presente en la educación que se imparte en su país? ¿Por qué?

.....

.....

.....

.....

.....

¿Y está, a la vez presente, en la educación que se imparte en su comunidad, en su institución educativa? ¿De qué manera?

.....

.....

.....

.....

.....

¿Qué razones en favor y qué razones en contra tendría usted para incluir la educación en derechos humanos en su institución educativa?

En favor:

.....

.....

.....

.....

.....

En contra:

.....

.....

.....

.....

.....

Observe y analice la ilustración con que hemos comenzado este capítulo. ¿Qué le dice?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Bueno, creemos que tanto usted como nosotros y mucha, muchísima gente más estamos de acuerdo en la necesidad de la educación en derechos humanos en el aula y en la vida de la institución educativa.

Pero: ¿Qué se quiere significar con ello? ¿Qué se puede entender específicamente por "educación en derechos humanos"?

.....

.....

.....

.....

.....

Evidentemente, al señalarse la necesidad de enseñar los derechos humanos en el aula, ¿qué se debe entender específicamente?

Cuando se trata el asunto de la educación en derechos humanos, tenemos que identificar dos planos complementarios:

a. el que tiene que ver con el contexto general de la educación y la institución educativa, y

b. el que tiene que ver con el contenido, propiamente dicho, de los derechos humanos, tanto en su aspecto moral o valorativo, como en su aspecto jurídico o normativo.

Veamos con algún detalle cada uno de estos aspectos:

a. En el contexto de la educación y el espacio educativo

Igual que ocurre con los valores en general o con los mensajes religiosos, la relación que se establece con los derechos humanos no es exclusivamente una relación cognoscitiva. No basta saber algo, poco o mucho, sobre la belleza, la justicia o la verdad para convertirnos en estetas, personas justas o sabias.

La relación entre los derechos humanos y las personas tiene que ver con la afectividad: hay que ahondar en lo que ellos significan, comprometerse con ellos, sentirlos como parte de nosotros mismos. No se puede ser neutro, inconmovible o distante frente a derechos que nos atañen tan directamente en nuestra vida histórica y cotidiana.

Hay algo más. Del mismo modo que la justicia, la sabiduría, la fraternidad, sólo existen cuando se

ejercitan, los derechos humanos suponen una práctica, es decir, se traducen en actos, en conductas, en comportamientos. Sólo traducidos en actos premeditados, volitivos, cobran plena vigencia. Pasan del plano de los principios generales al plano de la realidades concretas.

Una educación centrada en los derechos humanos, por lo mismo, es algo más que una asignatura. Supone un contexto y una vivencia plena que debe estar presente en la vida escolar como debería estarlo en la sociedad en su conjunto.

El propósito de la enseñanza de los derechos humanos se amplía, por consiguiente, a un fin educativo que compromete la totalidad de la vida en la escuela. Más que dar instrucción sobre derechos humanos, se trata de educar para que el alumno y la alumna los aprecien, los valoren y los vivan. Por eso se habla de una actitud educativa centrada en los derechos humanos que impregne la vida escolar en todos sus aspectos.

Los maestros y maestras tenemos que preguntarnos si la forma en que está organizada la escuela, el aula, el interaprendizaje, la relación docente-alumno y alumna, autoridades y alumnado, es la adecuada para practicar este tipo de educación. Una relación vertical entre el docente o la docente y su alumnado, por ejemplo, equivale a crear un desnivel en el trabajo escolar que confunde las cosas.

Por un lado, significa que se favorece una desigualdad arbitraria en el propósito de construir un proceso de aprendizaje con una adecuada integración de lo social y por otro, se hace énfasis en un

concepto de la autoridad basada en la sumisión y no en el consenso: en la discusión de las razones por las cuales es necesaria la disciplina en un grupo de trabajo y de estudio.

Llegado a este punto de nuestras reflexiones y análisis, vale la pena que ampliemos un poco para afirmar que no es el cerebro, la racionalidad o la conciencia únicamente lo que debemos influenciar en el alumno o alumna con la enseñanza de los derechos humanos, sino que ante todo debemos influir en sus actitudes.

> Si bien se debe tener como base la comprensión de los derechos humanos, esta comprensión debe encararse con posición crítica, la cual debe conquistar incluso la libertad para disentir del sistema político o de sus representantes gubernamentales cuando faciliten, abierta o tácitamente, las condiciones reales que atenten contra los derechos humanos.

Una enseñanza real de los derechos humanos debe sustentarse indefectiblemente en esta visión. Pero eso no es todo.

> El aprendizaje de los derechos humanos, reiteramos, además de conocimientos, es actitud y sentimientos.

Por ello estamos seguros que el sólo conocer los derechos humanos, como filosofía, como principios, como normas, no hará su aplicación, no ocasionará

que se lleven a la práctica y se conviertan en un modo de ser, de la cultura del ser humano y de la sociedad.

Pero... ¿Cómo hacer? Tanto se habla en educación de las actitudes, de su formación y, ¿cuánto sabemos de ello? ¿Cuánto nos hemos dedicado los educadores y educadoras a reflexionar y a aprender sobre las actitudes?. Creemos que en esto hay un gran vacío, y pensando que el aprendizaje de los derechos humanos se puede lograr esencialmente a partir de involucrar las actitudes, queremos contribuir, también, con algunas orientaciones a este respecto, las cuales incorporamos como anexo al final de este documento (Anexo 2).

Volviendo al tema central, digamos que la escuela, por otra parte, no hace sino reproducir en pequeño lo que ocurre en la sociedad. Una sociedad en la cual las desigualdades son el signo predominante, suele tener escuelas con esas mismas características.

Cuando los organismos internacionales y los gobiernos democráticos insisten en la necesidad de crear mecanismos y métodos en las escuelas, para que los niños, niñas y jóvenes vivan los derechos humanos es, básicamente, porque procuran cambiar las conductas predominantes en la sociedad. La escuela es un lugar en donde se reconoce la posibilidad de crear espacios de convivencia social en los que la identidad personal, la relación entre unos y unas, otros y otras y los mecanismos de disciplina y autoridad, se basen en principios de respeto, de paz, de convivencia, de participación plena en valores compartidos.

El ideal de una educación democrática es tan antiguo como la lucha por el respeto y la vigencia de los derechos humanos.

La educación es un instrumento de humanización -y por lo tanto de liberación-, de modo que se constituye en uno de los derechos indispensables para que el ser humano cumpla su destino y su realización plena. Por eso, el derecho a la educación es un capítulo dramático dentro de la historia de la humanidad, porque hubo tiempos en los cuales no se reconocía ese derecho a todos y todas.

El reconocimiento del acceso al conocimiento y la formación como un derecho inalienable de toda persona humana, es decir, la universalidad de la educación, demoró muchos siglos en las diversas sociedades que, precisamente, otorgaban este derecho sólo a quienes se consideraba pertenecían a las élites privilegiadas.

La educación popular, por ejemplo, en la que la historia de América Latina ofrece tantos casos singulares, hizo posible quebrar un orden injusto de acceso al conocimiemto y a la cultura y postular que todos los seres humanos por el hecho de serlo, deberían tener acceso a ellos. Esto permite su desarrollo personal y su integración, en pleno derecho de igualdad, con los otros componentes del conjunto social.

Veamos ahora, brevemente, un segundo aspecto de interés y que ya hemos mencionado:

b. Contenido de los derechos humanos

Sobre este otro importante aspecto quisiéramos invitarlo a sus propias reflexiones para luego transmitirle nuestras percepciones sobre el tema.

Trabajo de reflexión

¿Considera usted que su trabajo docente, cotidiano, en su escuela está abogando por la educación de los de-rechos humanos? ¿De qué manera? ¿Cuándo?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Si definitivamente concluye que poco o nada hace usted por dicha educación, ¿a qué atribuye esta situación?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

¿Cuál sería su propuesta o su decisión para incluir la educación en derechos humanos en la cotidianidad de su aula y de su institución educativa y cuáles son los requisitos para aplicarla?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Qué importante sería conocer sus respuestas a las anteriores inquietudes, máxime si las convirtió en motivo de análisis con otros colegas u otras personas de su comunidad.

Nosotros, como usted y muchos docentes, pensamos que la enseñanza de los derechos humanos no tiene aún espacio suficiente, presencia consistente en toda la vida escolar. Quizás, además de la sensibilidad y de la actitud que el maestro y la maestra tienen o deben construir para ello, existen dificultades que tal vez sean de tipo curricular y pedagógico.

Ahora bien: ¿Los derechos humanos deben estar incluidos en el currículo, en el plan de estudios y enseñarlos así como la matemática, la ciencia o cualquier otra disciplina del conocimiento?

Si no es así, ¿cómo enseñarlos entonces?

¿Qué respondería usted a estas interrogantes?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Evidentemente, es frecuente asignarle al currículo una larga serie de contenidos que, se considera, no están incluidos dentro del plan de estudios que contiene materias específicas en las áreas del conocimiento: lenguaje, matemática, ciencias sociales, ciencias exactas, etc.

La anterior ha sido una respuesta tradicional al problema, que algunos denuncian como "incorporación de contenidos".

Sin embargo, para ello hay varias objeciones:

¿Cuál sería la suya, si es que comparte esta denuncia contra la "incorporación de contenidos" en el currículo?

.....

.....

.....

.....

.....

Algunas personas se pronuncian acerca de lo anterior afirmando que tan cómoda y rutinaria posición educativa reconoce una concepción de los derechos humanos meramente declaratoria o nominalista, que los reduce a simples informaciones o reglas bajo el supuesto consciente o inconsciente de que su solo enunciado basta para darles existencia real y ponerlos en práctica.

Su experiencia como docente le dirá que nada hay más distante del aprendizaje verdadero de ciertas disciplinas, conocimientos o valores, por que el enciclopedismo curricular, su teoricismo, tan propio todavía de los sistemas educativos, es algo que cada vez hay que luchar por superar.

Lo importante pues, en la enseñanza-aprendizaje de los derechos humanos, es su práctica y su vivencia, y en mayor grado, más que su fundamentación, su evolución histórica y su concepción jurídica, lo cual no quiere decir que deba omitirse.

Se trata en síntesis, de un proceso de formación o desarrollo de actitudes, que tiene componentes tanto cognoscitivos, como afectivos y conductuales.

"La información necesaria no es relativa a los derechos humanos como ente aislado, sino concerniente a los objetos o situaciones en los que estos se ponen en vigencia, por lo cual desde esta perspectiva, no es suficiente la inclusión de contenidos especiales sino que se requiere un cambio de enfoque.

En otros términos: con muchos de los contenidos actuales pueden lograrse perfectamente procesos de enseñanza-aprendizaje que promuevan y fortalezcan el ejercicio pleno de los derechos humanos, solamente se requiere una nueva forma de ver o hacer las cosas".

En el caso de los derechos humanos, como se ha señalado, el prerrequisito es la prioridad que se concede como materia integrada a la vida misma del estudiante o de la estudiante en la escuela. La práctica y la vivencia cotidiana de valores democráticos como una forma de inculcar en la niñez y juventud los ideales que postulan los derechos humanos.

Lo anterior no exime pues de que exista un cuerpo de doctrina que explique la evolución del concepto de los derechos humanos y de los amplios campos que supone su aplicación en una sociedad contemporánea.

En la medida en que el estudiantado aprecie la distancia que media entre lo que la escuela y su currículo postulan y lo que ocurre en la sociedad, el personal docente tiene una oportunidad brillante para analizar en clase aquellas situaciones

diferenciadoras de la vida escolar y la vida ciudadana, urbana y rural, incorporando su análisis y trabajo a la cotidianidad existencial.

Resumen

Estudiado lo anterior, resuma ahora los principales conceptos analizados:

Trabajo de reflexión

¿Cuál considera usted (o ustedes), es la situación actual de los derechos humanos en el mundo?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

¿Cúales, considera o consideran, son los problemas principales que presenta la aplicación de los derechos humanos?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

¿Y en su país cómo está la situación de los derechos humanos?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

¿Qué sería lo principal que debería hacerse en el mundo para mejorar el ejercicio, la práctica de los derechos humanos?

Interrogue a otras personas sobre ésto y anote las conclusiones a que usted o ustedes lleguen.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

II

Principios que deben regir la enseñanza–aprendizaje de los derechos humanos

Comentario inicial. Principios.



¿Por qué referirnos a principios antes de entrar a aspectos concretos del tema que nos ocupa? ¿Y cuáles son los principios a los que nos referimos? ¿Cuáles serían sus respuestas a estas interrogantes?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Bueno, es sencillo: nos referimos a principios para que antes de hacer lo que se debe hacer, que son los "qués" y los "cómos", se tenga algunos "porqués"; de esta manera, con unos puntos de referencia podremos desarrollar nuestra labor educativa de una manera más adecuada.

Esto tan simple, es lo que diferencia un actuar empírico de uno con fundamentación científica. Cuando esto último se da, se evita la rutina y finalmente la indiferencia ante las responsabilidades.

Los principios, digamos, son en cierta forma "porqués", marcos de referencia que fundamentan u orientan una acción.

Superadas estas inquietudes creemos que dejar el peso de la educación en derechos humanos a una simple asignatura es riesgoso. En primer lugar, porque puede

convertirse en una clase tradicional expositiva, por medio de la cual muy pocas veces el alumnado sabrá decantar o apreciar los valores intrínsecos a los derechos humanos. Puede tornarse en un curso árido, reiterativo y sin mucho interés para el estudiantado.

Sin embargo, bajo ciertas condiciones y orientaciones prácticas sí se puede realizar.

En este sentido, proponemos algunas orientaciones para la educación en derechos humanos:

- A través de un **espacio educativo**, con tiempo y metodologías adecuados.
- En función del aprovechamiento que el profesor pueda hacer de **manera transversal** con algunas asignaturas del currículo.
- En función, igualmente, de la búsqueda de un **aprendizaje integrado**.

Desarrollaremos más adelante estas posibilidades que no son de ninguna manera excluyentes, pero antes, quisiéramos precisar los principios que se deben considerar en el proceso enseñanza-aprendizaje de los derechos humanos.

1. El principio de integralidad

Debemos tener en cuenta y recordar siempre a los alumnos y alumnas, que los derechos humanos son un todo integrado e indivisible. Ellos han surgido históricamente de las luchas que muchas personas, como usted y como yo, han sostenido en favor de los otros y las otras, en el proceso de desarrollo de personas y naciones y de la interacción entre ellas y grupos en permanente cambio. En este sentido, el nivel de interés o desinterés por la educación en derechos humanos depende en gran parte de las vivencias que se dan en la familia, la escuela o la sociedad en general.

Si tomamos en cuenta el sistema educativo escolarizado, pueden utilizarse simultáneamente dos caminos para llevar a los alumnos y alumnas al conocimiento y valoración de los derechos humanos:

- asignándole a este estudio un espacio educativo específico,
- buscando que los profesores y profesoras sepan aprovechar todas las circunstancias de interacción de cada estudiante con su grupo escolar, su familia o la sociedad, así como con el ambiente natural. Esta es, fundamentalmente, la forma más provechosa.

A pesar de la integralidad de los derechos humanos, pensamos que su aprendizaje puede darse de manera transversal en muchas asignaturas del currículo educativo, basándose siempre en actividades con resultados valorativos.

Las grandes categorías en que se pueden agrupar los derechos humanos son:

Derechos civiles
Derechos políticos
Derechos económicos
Derechos sociales
Derechos culturales y
Derechos de los pueblos

Cada uno de ellos es interdependiente de los demás y a la vez mantiene su independencia. Por ejemplo, sin la vigencia de los derechos civiles y políticos, es decir de la libertad entendida en su sentido más amplio, los otros derechos empobrecerían su sentido y significación. Del mismo modo ¿de qué nos sirve la libertad con hambre?

2. El principio de participación

La participación es fundamental para la comprensión, aprendizaje y aplicación de los derechos humanos. En las relaciones humanas que correspondan al ámbito escolar, el diálogo abierto debe ser el instrumento por excelencia en todo trabajo o actividad referida a los derechos humanos en la escuela. Esto quiere decir igualmente que la comunicación debe ser fluida, permanente y sin imposiciones entre el profesorado y el alumnado, y debe tener como fin el cultivo, mediante actividades y hábitos, de valores como la libertad, la solidaridad, el respeto a la persona humana, la responsabilidad, la honradez, la tolerancia, etc.

Siguiendo con este principio de participación, una manera de propiciar la puesta en práctica de los derechos humanos es orientar al alumnado para que se organice en grupos especiales que los represente, tipo club escolar, municipalidad escolar o gobierno estudiantil y que participen en la formulación de sus propios reglamentos. En estas pequeñas agrupaciones creadas, se propiciará el tratamiento y análisis de temas vinculados con los derechos humanos. Para esto los alumnos y alumnas observarán, analizarán e interpretarán hechos de la vida diaria, sus connotaciones valorativas referidas a los derechos humanos y, por último, presentarán alternativas de solución.

Los resultados de estas reuniones podrán darse a conocer por medio de un periódico mural o de algún boletín de información que el club, con el apoyo de las autoridades del centro educativo, pueda editar de manera muy simple. Esto redundará en la difusión y defensa de los derechos humanos entre los profesores y profesoras, autoridades y alumnado del colegio respectivo.

3. El principio de la conciencia crítica

¿Qué le sugiere a usted este principio?

.....

.....

.....

.....

Analice ahora nuestra explicación:

Para comprender las realidades, tanto personales como sociales, es necesario un proceso que implica el desarrollo de la libertad personal y el despertar de la libertad de conciencia de la persona frente al mundo; pero este despertar y la comprensión de la realidad del sujeto y de su grupo no puede hacerse sin la ayuda de la razón crítica. Esta es importante en los procesos de análisis e interpretación de hechos relacionados con los derechos humanos. Sin este elemento de criticidad, el nivel de conciencia y comprensión de los problemas se mantendría en un plano superficial intuitivo, sin capacidad de penetrar en la trama de causas.

Así, gracias al razonamiento teórico-práctico de orden normativo, la conciencia es capaz de superar la aprehensión simplista de las cosas y comprender mejor la realidad.

Esto es importante, desde un punto de vista valorativo, porque una opción racional y crítica para tratar lo referente a los derechos humanos, motiva al sujeto para comprometerse en beneficio de él mismo, de su grupo social o de su nación, pero haciéndolo en función de la realidad y no de estereotipos, prejuicios o temores.

Este compromiso, además, no es sólo mental o racional. Es también existencial, en el sentido que implica una intervención práctica del sujeto, cuyo modo de existencia es "vivir con los otros" en un mundo concreto, pero también con abstracciones como el barrio, la sociedad, la nación y el estado que se expresan en un orden jurídico. Pensando en términos educativos, una participación racional y crítica por parte de profesorado y alumnado en el análisis y discusión de temas referidos a los derechos humanos, exige la libre acción entre educando o educanda y educador o educadora, el diálogo de las personas y la estimulación permanente de la creatividad del sujeto. Significa, también, que no se pueden admitir los esquemas verticales, los mecanismos de simple transferencia de contenidos completamente elaborados y sin apertura intelectual.

En este orden, ¿cúal es la relación que prima para el establecimiento de la autoridad?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

La respuesta es simple:

El orden democrático

4. El principio de respuestas positivas

Existe una tendencia a presentar los derechos humanos desde una óptica eminentemente problematizadora.

¿Qué opina usted de ello?

.....

.....

.....

.....

Pues bien, si es cierto que en América Latina la constante es la violación de algunos derechos humanos, el enfoque problematizador debe ser sensato y ecuánime porque, asimismo, existen múltiples instancias sociales en las cuales se plasman valores positivos. Se multiplican organizaciones populares y sociales que rescatan valores como la solidaridad, la pacificación, la asistencia mutua, la cooperación.

Siguiendo con este principio se debe orientar a los alumnos y alumnas para que descubran, investiguen y conozcan iniciativas de este tipo, sus formas de trabajo, su capacidad de irradiación, sus realizaciones, y los derechos humanos que plasman. Esto debe llevarlos a presentar informes, reportajes, testimonios vitales de líderes sociales que se encuentran ausentes en los medios de comunicación. Dicho de otra manera, de lo que se trata es de interiorizar y aplicar la idea de que las sociedades tienen constantemente respuestas y soluciones a sus problemas, íntimamente ligados con la realización de los derechos humanos. Estas respuestas no son unívocas sino heterogéneas, propias de los pueblos de América.

Trabajo de reflexión

¿Se le ocurre a usted que pueda haber algún otro principio, tan esencial como los anteriores? ¿Cuál?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

¿Encuentra prácticos y aplicables estos principios? ¿De qué manera?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

¿Identifica algunas limitantes para su aplicación? ¿Cuáles?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

¿Cómo podrían superarse?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

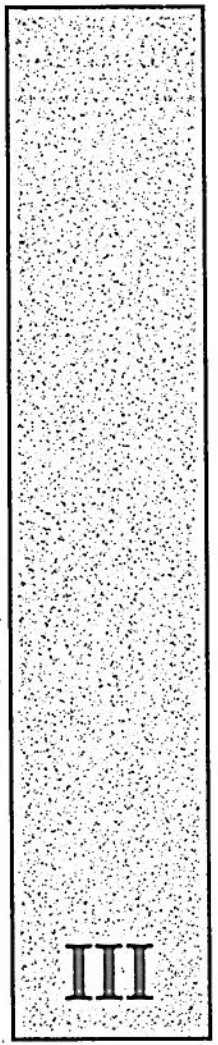
.....

.....

.....

.....

.....



Derechos Humanos en la educación secundaria

1. El alumnado de la educación secundaria

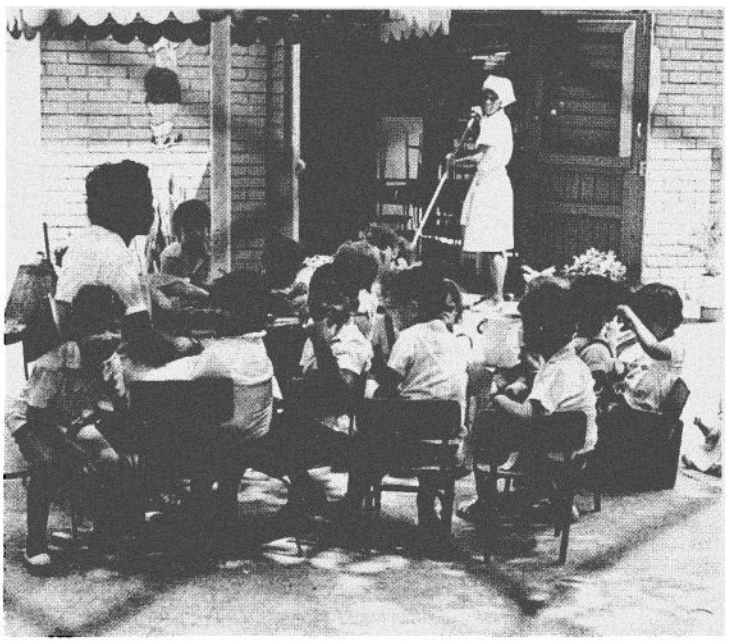


Primero conozcamos a los sujetos del aprendizaje.

Empiece este capítulo preguntándose algunos asuntos.

Independientemente de los alumnos y alumnas que tiene actualmente:

¿ A quiénes prefiere enseñar? (señale con X sobre la flecha).



¿A éstos?



¿A éstos?

¿Por qué?

.....

.....

.....

.....

.....

Como usted probablemente sabe,en las diferentes organizaciones de los sistemas escolares de América Latina, el nivel de educación secundaria empieza, más o menos, a partir de los doce años.

Por ello, antes de referirnos a los derechos humanos que se deben fomentar en este nivel, creemos conveniente ubicar, en todas sus manifestaciones, al estudiantado de 12 años.

Esto implica que el profesorado debe tener un conocimiento de cómo se produce el desarrollo psicológico en la niñez y por consiguiente en la adolescencia. Porque en la enseñanza no sólo se transmiten conocimientos concretos, sino que se contribuye al desarrollo del estudiante o de la estudiante como persona integral en sus aspectos psicológicos, sociales y culturales.

La función de la institución educativa debe ser, precisamente, contribuir a ese desarrollo, más que transmitir conocimientos específicos. Esto último, en todo caso, debe quedar subordinado a aquello. La institución educativa ha de proporcionar una serie de habilidades cognitivas, perceptivas, motoras, afectivas y sociales que permitan al individuo interactuar eficazmente con su entorno, tanto el de los objetos como el de las personas y circunstancias.

Entender cómo se aprende y cómo pueden aprender personas de determinadas características -y de determinada edad- requiere saber el estado anímico, intelectual, psicológico, en que se encuentran esos estudiantes o esas estudiantes, es decir, cómo van a ser capaces de adquirir ese conocimiento a partir de su situación actual. En el aprendizaje es de enorme importancia que la persona que enseña tenga información sobre cúal es el estado en que se encuentra el estudiante o la estudiante, por ello debe hacer siempre el máximo esfuerzo por conocer dicha población en sus aspectos esenciales.

Esto, desde el punto de vista individual, resulta a veces muy complicado, pero es en cambio posible tener información sobre las características generales de las personas de determinada edad. Por ello es muy útil conocer los distintos estadios por los que pasa una persona en su desarrollo y poder adaptar la enseñanza a esos estadios.

Trabajo de reflexión

¿Conoce usted qué autores se refieren principalmente a estadios del desarrollo de la niñez y de la juventud?

.....

.....

.....

.....

¿Conoce lo esencial a este respecto, de la teoría piagetiana?

¿Qué es?

.....

.....

.....

.....

.....

¿Recuerda usted cómo se llama el estadio en que se encuentran los niños y niñas a partir de los 11 años?

.....

.....

.....

¿Qué características de aprendizaje tiene aquel estadio? En términos generales ¿cómo son los alumnos y alumnas de los 11 a los 15 años?

.....

.....

.....

.....

Ahora bien, si tiene una concepción amplia de la educación y piensa que ella debe orientarse en, por y para la vida, es porque piensa en el sentido de una educación permanente y que el aprendizaje no tiene momentos o edades exclusivos, sino que vivir es estar aprendiendo constante y continuamente.

Vista así la situación, nos autorizamos para afirmar , que si los derechos humanos son elementos "intrísecos a nuestra naturaleza y sin los cuales no podemos vivir como seres humanos"[3], ello quiere decir que su aprendizaje y su práctica deben ser una constante de la existencia humana y no pueden ser solamente preocupaciones de momento, de circunstancias educativas según edad, nivel o ciclo y menos de campañas ocasionales, cuando las crisis o la violación de los derechos humanos apremien.

Los derechos humanos y las libertades deben ser la vida misma de las personas que permitan "alcanzar un desarrollo pleno y hacer uso de nuestras cualidades humanas, de nuestra inteligencia, talento y conciencia y satisfacer nuestras necesidades espirituales y de otra índole"[4], por ello no pueden estar supeditados, repetimos, a oportunidades, espacios o circunstancias.

Todos los días, segundo a segundo, hay que estar aprendiendo y aplicando los derechos humanos, como parte de la cultura humana que cada instante se desarro-

3. **Naciones Unidas A.B.C.** La enseñanza de los Derechos Humanos. Ejercicios prácticos para escuelas primarias y secundarias. Nueva York, 1.989.
4. *Ibídem.*

lla como "creciente exigencia de la humanidad de una vida en la que se respeten y protejan la dignidad y el valor inherentes de cada ser humano".[5]

Con esta visión o perspectiva, hay que mirar entonces que la institución educativa sólo se justifica si actúa también permanentemente en función de la enseñanza-aprendizaje de los derechos humanos, que más que una tarea o un contenido curricular, sean un modo de ser o actuar de la cultura institucional.

Si queremos sociedades en que se viva también día tras día una cultura de los derechos humanos, ésta hay que empezar a construirla desde el hogar y desde las instituciones educativas, especialmente de nivel pre-escolar, básico y medio, ya que se "considera que las instituciones docentes y académicas constituyen uno de los medios más importantes para configurar una cultura de los derechos humanos".[6]

En consecuencia y con tales premisas, queremos invitarlo con este nuevo capítulo a algunas reflexiones y orientaciones sobre la enseñanza-aprendizaje de los derechos humanos.

5. *Ibídem.*
6. *Ibídem.*

Trabajo de reflexión

¿Según su experiencia, debe ser diferente el tratamiento pedagógico de la enseñanza-aprendizaje de los derechos humanos en el pre-escolar y en los primeros años de la educación primaria, que en la media o secundaria? ¿Por qué?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Si afirmó que sí, estamos de acuerdo con usted y si a ello agregó que los niños y las niñas de esos primeros niveles tienen unas necesidades y un desarrollo diferente y por consiguiente un modo de aprender también diferente, que exigen un tratamiento pedagógico específico, estuvo usted en lo cierto.

Su práctica pedagógica y sus conocimientos sobre educación le habrán enseñado a usted, o al menos a través de algunos autores o autoras y enfoques, principalmente de este siglo, que el centro de aprendizaje y de todo el currículo es el alumno o la alumna -el niño o la niña- o el sujeto adolescente o adulto a quien se ayudará con tales procesos. Si ello es así, lo primero,

entonces que debe pensarse cuando vamos a asumir la orientación del aprendizaje de los derechos humanos es: ¿Quiénes son los alumnos y alumnas? ¿Cúales son sus características? (edad, sexo experiencias, nivel social, etc.) y proceder de conformidad.

Según sean los sujetos de aprendizaje, la problemática que se espera resolver o al menos aportar a su solución y los objetivos previstos, así será la actuación o el desempeño pedagógico docente.

¿Está de acuerdo con esto? ¿Tiene alguna objeción o algún otro comentario? ¿Cuál?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Ahora bien, quizás lo más importante al trabajar con alumnos y alumnas del nivel secundario en tema tan particular como el de los derechos humanos, es saber cómo es que ellos aprenden.

¿Qué sabe usted sobre el particular? ¿Cómo es que tales personas aprenden? ¿Cúal ha sido su enfoque de aprendizaje para tales niveles educativos y qué resultados ha obtenido?

Son muchas preguntas al mismo tiempo, pero sería bueno que se las respondiera atentamente, porque ellas le ayudarán a revisar, y lo más importante, a cuestionarse, lo que viene haciendo como docente, particularmente si está trabajando con tales poblaciones y niveles educativos.

Aún cuando no conocemos sus respuestas y el enfoque de aprendizaje que alienta su trabajo, le comentamos que actualmente nosotros compartimos el aprendizaje que está en función del desarrollo cognitivo del científico suizo Jean Piaget, pero complementado con Lev. S. Vygotsky y otros llamados constructivistas, en cuanto afirma que "el aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar sólo cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante"[7].

"En este campo, dice Ezequiel Ander Egg y en relación con este problema, la Psicología (particularmente la Psicología Evolutiva y la Psicología Genética) ha realizado aportes significativos. A ellos hemos de recurrir para un mejor entendimiento del vínculo existente entre aprendizaje y desarrollo personal y la relación de ambos con las estrategias evolutivas"[8].

7. Vygotsky, Lev. S. Obras escogidas. Evol. Editorial Progreso, Moscú. 1.983.
8. Ander Egg, Ezequiel. prólogo. El Taller, ¿Eso o se Hace? Mónica Badaracco de Schulz. Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires, Argentina. 1.991.

Según estos enfoques, en el desarrollo del aprendizaje de los niños y niñas se dan varias etapas o estadios, las cuales corresponden, a su vez, a diferentes etapas de organización mental.

Según Jean Piaget, esas etapas, y las mencionamos solo para recordárselas, son las siguientes:

Edad aproximada	Etapa o estadio	Personas importantes implicadas
0 a 1 año	Sensorio-motor	Figura materna
1 1/2 a 4 años	Sensorio-motor. pensamiento simbólico-preconceptual	Figuras parentales
4 a 7-8 años	Intuitiva o preoperativa, pensamiento intuitivo	Familia
7 a 10-11 años	Operatoria concreta	Familia vecindad, escuela
11 a 14-15 años	Operatoria formal	Familia, escuela, compañeros

El fundamento del enfoque piagetiano es que el centro del aprendizaje es el niño y la niña, los sujetos, y que lo que ellos pueden aprender del medio depende de su nivel de desarrollo personal.

"Las posibilidades de razonamiento y aprendizaje están ligadas a tal desarrollo e igual las estrategias pedagógicas que puedan decidirse. Estas estrategias no deben acometerse sino en congruencia con la etapa o estadio.

Mientras el niño o la niña, se va apropiando del sistema lingüístico de su grupo más cercano (generalmente la familia, ampliado a la escuela maternal y al jardín de infantes), se dan otra serie de fenómenos que se han de tener en cuenta: la emergencia del grupo como conciencia de sí mismo, la utilización de un objeto con propósitos diferentes (una caja puede ser un animal, un casa, un caballo, un avión...), según el impulso del momento. En este momento de desarrollo, aparecen los juegos infantiles y la voluntad de acometer la realización de cosas. El niño y la niña experimenta sin cesar; repite y mejora los gestos, explora sus posibilidades motoras y sensoras. Llama la atención con sus demostraciones.

La lista es amplísima, continúa Ander Egg; hemos señalado apenas algunos fenómenos que se dan en ese período del desarrollo infantil y que son importantes desde el punto de vista de la estrategia pedagógica a seguir. Sin embargo, hay algo que no hemos mencionado y que es dominante, el juego. No es para el niño un pasatiempo, sino una forma esencial de explorar el mundo material, de entrar en posesión de sus aptitudes motoras y de echar las bases afectivas en sus actividades futuras.

Durante todo este período, el pensamiento está estrechamente ligado a la acción y al juego puramente motor, para trascender luego al juego simbólico o representativo que, tan profundamente estudiara Piaget. Se da, asimismo, una primacía desde el punto de vista personal o momentáneo, sin relacionar elementos de su

entorno. Ahora bien, es el estadio de exuberancia motora y sensorial, es la etapa en la que el niño o la niña descubre la alegría de actuar, pero de "actuar a su manera".[9]

Desde luego, a lo anterior, muy bien expuesto por Ander Egg, hay que agregarle metas socializantes, lo cual define que realmente es importante la actividad del niño pero lo es también, en sumo grado, su entorno sociocultural al cual ya nos referimos cuando mencionamos a Vygotsky, quien resalta las potencialidades sociales y afectivas que es necesario cultivar en él.

Pero bueno, antes de continuar, sería conveniente que analizado lo anterior, usted expresara su reacción ante ello.

¿Cómo le pareció lo planteado? ¿Le parece útil? ¿Por qué?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Si expresó que le es muy útil lo anterior, compartimos su comentario.

Bajo esta perspectiva usted puede organizar el proceso de aprendizaje de los derechos humanos para los niños y niñas.

9. Ander Egg, Ezequiel. *Op. cit.*

Si por el contrario, usted no está de acuerdo, sería muy valioso que expresara por qué:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

El planteamiento básico anterior nos da el soporte teórico-práctico para revisar la evolución y desarrollo de la población ubicada en el nivel secundario.

Este grupo debemos considerarlo ubicado, según su desarrollo de pensamiento y aprendizaje, en el estadio operativo formal.

Recuerde usted que ya a esta edad el niño y la niña se desligan de las impresiones sensoriales y superan su juicio intuitivo por el razonamiento. "De intuitivo, dice Ander Egg, el pensamiento se hace operatorio; se produce una primera conversión del pensamiento. Desde los 11-12 años el niño razona de acuerdo con una "lógica formal". Comienza a reflexionar-pensar antes de actuar, pero es su inteligencia práctica la que predomina.

La aparición de las operaciones*, supone un logro fundamental en el desarrollo cognitivo del niño, habida cuenta que comienza a realizar operaciones mentales, es decir acciones interiorizadas y reversibles, que forman parte de una estructura de conjunto.

En lo afectivo, "comienza a querer" a sus compañeros, no de manera absorbente, como en el estadio anterior. Aprende a jugar en equipo. El desarrollo de su interioridad le hace perder la espontaneidad de los primeros años.

Este estadio es pues el que Piaget llama "estadio racional". Ya el niño no sólo razona sobre los objetos (período de lógica formal) sino que comienza a utilizar términos abstractos y aparece "la capacidad de razonar y representarse según dos sistemas de referencia a la vez"[10]: en el primero se dan, las operaciones combinatorias, las proposiciones, las correlaciones, etc, en suma el niño o la niña, es capaz de operaciones abstractas; y en el segundo, lo real, como dice Piaget, solo será en lo sucesivo un caso particular de lo posible. Pero, además de lo anterior, hay otros aspectos importantes que se dan en el desarrollo de la pubertad y adolescencia. En el primero, los compañeros son importantes; en el segundo, la "pandilla" o la "barra" tiene una influencia casi decisiva, tanto mayor, cuánto más vive el adolescente en simbiosis con su grupo de referencia. Además, continúa Ander Egg, "aparecen las formas de liderazgo, cuya importancia se suele atenuar despúes de los 12-14 años"[11]. La pandilla como en la "sociedad de los poetas muertos", prefiere actuar fuera del ámbito de control de los padres

* Una "operación" puede definirse como una acción interiorizada reversible que se integra a una estructura de conjunto. Se trata de esquemas de acción interiorizadas que se agrupan en totalidad que son los agrupamientos elementales de la operatividad concreta. Ezequiel Ander Egg.

10. Piaget (no hay cita del libro).
11. Ander Egg, Ezequiel. *Op. cit.*

y educadores: quieren estar aquí y deciden "entre ellos".

En torno a los 13-15 años se rompe el cordón umbilical psicológico que liga al niño o la niña con sus padres. Es el período de afirmación de la propia identidad, de rechazo a las normas establecidas. Los padres y educadores son considerados anticuados. De ahí el gusto por transgredir las normas establecidas. Al fin es "sí mismo", se siente que "es él" o "es ella".[12]

Bueno, ¿Cómo le parecen estas indicaciones sobre el desarrollo de las personas en el nivel de la pubertad y la adolescencia? ¿Cuál es su comentario?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Conocidos los aspectos mencionados, será más fácil vincularlos al proceso enseñanza-aprendizaje, en especial de los derechos humanos.

El profesor y la profesora deben ser pues, sensibles a las modalidades de aprendizaje de sus estudiantes y sobre todo a las dificultades que encuentran en su trabajo y en su comportamiento, porque son precisamente éstas y los errores que cometen, lo que mejor pone de manifiesto las peculiaridades del pensamiento y del nivel de desarrollo de las jóvenes y los jóvenes estudiantes.

12. Ander Egg, Ezequiel. *Op. cit.*

Por todo lo anterior, puede afirmarse de manera rotunda, que una de las principales virtudes del docente o de la docente es la de saber escuchar a sus estudiantes y no tomar sus errores y tropiezos como simples faltas, sino como el resultado de las peculiares características de su desarrollo.

Es necesario tener en cuenta, igualmente, que la entrada en la educación secundaria supone un "efecto de ruptura" para la población de doce años. La escuela secundaria es percibida como una suerte de promoción al universo de los grandes y de las grandes. Y si bien supone un "nuevo estatus" para el estudiante o la estudiante que sabe valorarlo, aquilatarlo, siente asimismo que se le presentan nuevas dificultades las cuales representan otros esfuerzos.

Psicológicamente, la entrada en la educación secundaria significa un cambio considerable para el estudiantado. Es un gran paso y por ello los profesores y las profesoras deben estar atentos para saber observar las conductas de los jóvenes y de las jóvenes y sus diferentes grados de madurez personal y social para un análisis de sus procesos de adaptación a dicho cambio.

Este conocimiento de cómo es el estudiantado de secundaria está directamente ligado con la práctica de los derechos humanos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, porque debe llevar al profesorado a respetar las diferencias en la afirmación de la personalidad de los jóvenes y de las jóvenes, a buscar distintas orientaciones según los casos que se le presenten, a considerarlos y a luchar porque las diferencias de origen social u otras no sean elementos de discriminación.

No se trata de que el profesor o la profesora se convierta en un psicólogo o psicóloga en el sentido técnico de la palabra, sino que debe revisar sus conductas, sus actividades frente a un universo de jóvenes que buscan fundamentalmente el desarrollo de su autonomía personal.

A grandes rasgos podemos señalar que en la secundaria, los estudiantes y las estudiantes, están en pleno período de la pubertad o de adolescencia. Los que han estudiado la conducta en estas etapas señalan que es un período de tensiones particulares en nuestras sociedades.

Aunque haya diferencias de opinión en lo tocante a la importancia relativa de los factores biológicos, sociales y psicológicos, existe, no obstante, un acuerdo general en lo tocante a que el período de la adolescencia ha presentado, tradicionalmente, problemas especiales de ajuste ya que es un momento de transición muy importante en el desarrollo hacia el adulto.

En contraste con esto, en la actualidad existe un gran desacuerdo, inclusive entre quienes gozan de autoridad reconocida en materia de desarrollo psicológico, sobre el hecho de que los problemas de los adolescentes y las adolescentes se han vuelto más agudos en los últimos años, con el consiguiente incremento de las dificultades y de los conflictos de ellos en relación con la cultura de los adultos.

¿Cúal es su opinión sobre esto?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

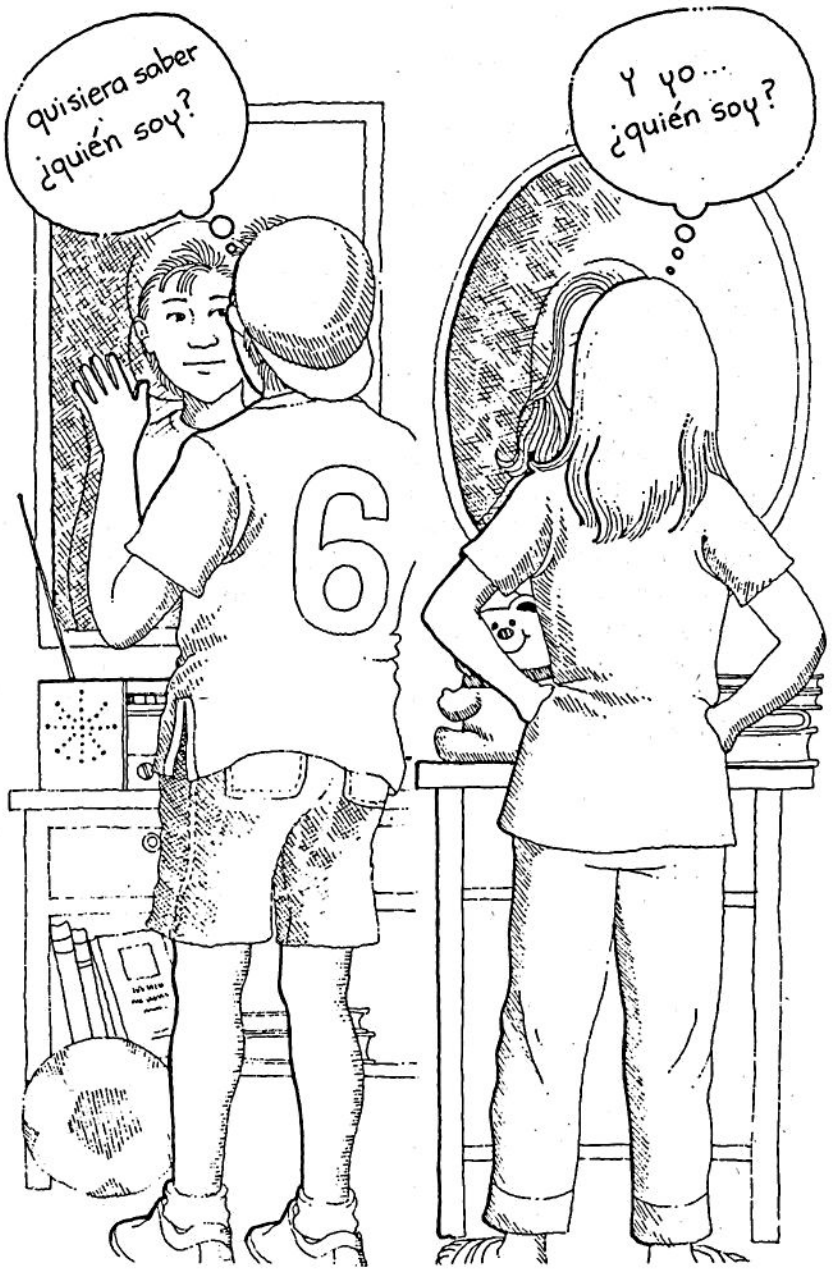
.....

Las revistas, los periódicos y los programas de televisión, están abarrotados de artículos y opiniones discrepantes acerca de los valores, las actitudes y la conducta de los adolescentes y las adolescentes de nuestros días.

No hay que llegar, sin embargo, a simplificaciones engañosas. Tomando las investigaciones de que disponemos, podemos señalar de manera general que los adolescentes y las adolescentes sufren los cambios fisiológicos y físicos de la pubertad y del crecimiento ulterior a la adolescencia. Todos y todas sienten la necesidad de establecer su propia identidad, alguna manera de responder personalmente a la vieja pregunta "¿quién soy yo?" La mayoría, en última instancia, se enfrenta a la necesidad de ganarse la vida y de abrirse camino como miembro independiente de la sociedad.

En este sentido, para saber qué derechos humanos fomentar en la educación secundaria, debemos tener muy en cuenta lo anteriormente anotado y reconocer que los estudiantes y las estudiantes de secundaria son seres humanos en proceso de maduración y adaptación; debemos igualmente tener en cuenta los problemas y las exigencias a que en general se enfrentan, así como de aquellos con los que tienen que lidiar los grupos particulares de nuestra sociedad.

2. Los derechos humanos en el aula



Afianzándonos en los conceptos anteriores, podemos expresar que en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los derechos humanos en la educación secundaria, debemos tener en cuenta el desarrollo psicológico de los alumnos y alumnas, que los lleva a tratar de responderse preguntas como:

¿Quién soy yo?
(autonomía personal)
•
¿Quiénes son los otros y las otras?
(sociabilidad)
•
¿Quiénes somos nosotros o nosotras?
(convivencia general)

Por otra parte, si nos referimos a los profesores y profesoras como agentes educativos, damos por descontado que el personal docente, persuadido de la conveniencia de educar a partir de los derechos humanos, cambiará ciertas actitudes tradicionales en la relación docente-alumno y alumna. Algunas de las nuevas actitudes son: ser personas promotoras del saber, incentivadoras de responsabilidades, preocupadas por enseñar a tomar decisiones, por escuchar más que por hablar, por trabajar en grupos más que individualmente, por estimular, orientar, ayudar, etc.

Los derechos humanos que se deben fomentar en la segunda enseñanza -pensamos- serán graduales en el énfasis, pero no excluyentes. Graduales porque se deben tomar en cuenta las edades, capacidades y condiciones varias de los alumnos y alumnas de secundaria. Así, deberíamos agrupar a los de 1^{ero} y 2do año de secundaria porque pueden integrarse como un grupo más o menos homógeneo. Para ello se deben selecionar derechos

humanos presentados de manera simple, básica, sin muchas complicaciones o casos derivados. A partir del 3er año de secundaria hasta el 5to., es un grupo más avanzado y afianzado que generalmente se encuentra entre los 14 y 15 y los 16 y 17 años. En estos casos hay mayor capacidad de abstracción, de internalización de valores y de relación entre teoría y práctica.

3. Clasificación por temas para la enseñanza de la Declaración Universal de los Derechos Humanos

De acuerdo con lo dicho, y únicamente con fines didácticos y en función de la evolución psicológica de los alumnos y alumnas adolescentes, se propone la siguiente clasificación, para organizar la enseñanza de los derechos humanos:

a. Derechos de identidad y de la persona

Toda persona tiene derecho a la vida, a un nombre, a una nacionalidad, a desarrollarse libremente sin más sujeción que la autoridad familiar y la de autoridades de la sociedad, a una personalidad jurídica, a expresarse y ser oída, a la privacidad, a la libre circulación, al respeto a su sexo, origen étnico, cultura e idioma, a la propiedad; a la libre asociación, a profesar la religión y las creencias que desee.

(Artículos correspondientes de la Declaración Universal de los Derechos Humanos: No. 2, 3, 4, 6, 10, 13, 15, 17, 18, 19, 20).

b. Derechos y deberes en relación con los otros y las otras

Libertad de expresión y asociación, a la seguridad social, a un nivel de vida adecuado, a tomar parte en la vida cultural de la comunidad a que pertenece, a participar en las decisiones que atañen a su vida sea como elector o electora o como elegido o elegida.

(Artículos correspondientes de la Declaración Universal de los Derechos Humanos: No. 1, 2, 7, 10, 11, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 25, 27, 29).

c. Derechos en relación con el Estado y la autoridad

Nadie puede estar sometido a esclavitud o servidumbre, nadie será sometido a torturas o penas inhumanas, todas las personas son iguales ante la ley, tienen derecho a la protección jurídica, a ejercer las acciones de exhibición personal o *Hábeas Corpus*, y la de amparo, nadie puede ser arbitrariamente detenido o detenida ni desterrado o desterrada, toda persona tiene derecho a juicio público, nadie sufrirá injerencias arbitrarias en su vida privada, familia, domicilio, correspondencia, ni debe recibir ataques a su honra y reputación.

Toda persona tiene derecho al asilo. Toda persona tiene derecho a participar en el gobierno de su país mediante elección, al acceso a las funciones públicas, a la seguridad social, al trabajo, a un salario justo, a sindicalizarse, al descanso y al tiempo libre, a un nivel de vida adecuado, a la educación, a elegir la educación adecuada para sus hijos.

(Artículos correspondientes de la Declaración Universal de los Derechos Humanos: Nos.: 1, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 14, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 28, 30).

Trabajo de reflexión

Estudiado el capítulo anterior, es conveniente que ahora se detenga y exprese algunas reacciones ante él.

¿Cómo le pareció el enfoque de aprendizaje presentado aquí? ¿Por qué?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

¿En qué sentido podemos afirmar que los derechos humanos son la vida misma del ser humano y de la sociedad?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

¿El trabajo que en función del aprendizaje de los derechos humanos se realiza en su institución está más centrado en lo educativo o en lo institucional? ¿Porqué?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

¿Qué condiciones y qué limitantes encuentra usted en su institución educativa para iniciar o continuar en su proceso reorientado de enseñanza-aprendizaje de los derechos humanos?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

¿Cómo cree que podrían superarse cada una de las limitantes señaladas en la reflexión anterior?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

¿Por qué y cómo explicaría usted (o ustedes) que los derechos humanos hay que estarlos aprendiendo siempre, durante toda la vida?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

IV

Orientaciones metodológicas para la enseñanza de los derechos humanos en la educación secundaria

1. El personal docente y los objetivos



En función del aprendizaje de los derechos humanos, para realizar el trabajo educativo se requiere, que el personal docente de educación secundaria tenga una preparación previa, lo más completa que sea posible, que le permita conocer los instrumentos normativos y sus alcances desde los puntos de vista jurídicos y humanistas con el fin de valorarlos, apreciarlos y ponerlos en práctica.

Desde luego, debe ser ante todo un practicante convencido de los mismos, por aquello de que "nadie puede dar de lo que no tiene" o que "no se le puede pedir peras al olmo".

Es indispensable también la utilización, para un mejor logro en tal empeño, de medios como el diálogo, la interacción y otras actividades como las que más adelante le sugeriremos.

Varias veces hemos insistido que no se trata de hacer una adición o sumatoria a los programas vigentes, ni de una sustitución de los cursos de educación cívica, en los que si bien se tocan algunos derechos humanos, se adopta principalmente, el punto de vista jurídico legal. Esta es una forma fría y poco eficaz de desarrollar conceptos sobre derechos humanos.

Se buscará que por medio de esta actividad, los alumnos y alumnas no solo sean capaces de problematizar las situaciones referentes a los derechos humanos, sino que, y de manera central, sean capaces de lograr una autocrítica que repercuta en un real cambio de conducta en su vida cotidiana, porque la problematización por sí sola lleva a una constatación defectiva tipo "callejón sin salida".

Se trata de demostrar, que hay iniciativas personales y sociales que constantemente están construyendo los derechos humanos.

Por esta razón, metodológicamente se sugiere realizar al final de estas actividades y semestralmente, un fichero de experiencias, conclusiones, propuestas que se han llevado a cabo y algo muy importante, buscar espacios para intercambiar estas experiencias con otros docentes.

Al final del año puede hacerse una síntesis evaluativa del aprendizaje de los derechos humanos abordados por medio de dichas actividades. También se evaluarán las modificaciones que se han producido en la conducta de los alumnos y alumnas y ¿por qué no?, en todo el ambiente institucional.

Con base en la clasificación de los derechos humanos citados en el capítulo anterior se puede establecer lo siguiente:

a. Objetivos:

- Que el espacio educativo se constituya fundamentalmente en un discurrir de comportamientos habituales; procedimientos y técnicas que contribuyan a la democratización de las acciones en el colegio.
- Que con base en los comportamientos y actividades promovidos, el alumnado vaya induciendo e internalizando valores y tomando conciencia de las dificultades que surgen al poner en práctica los derechos humanos.
- Que los alumnos y alumnas tomen conciencia de su rol como integrantes de una sociedad y de sus derechos y deberes individuales, familiares y sociales.
- Que desarrollen actitudes cívicas básicas, como el sentido de responsabilidad, de solidaridad y otros.
- Que adquieran conciencia de la necesidad de defender los derechos humanos.

¿Qué le parecen a usted los anteriores objetivos?

Según su experiencia ¿Considera que hay otros objetivos que pudieran proponerse? ¿Cuáles?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

b. Contenidos:

A este aspecto ya nos hemos referido a lo largo de esta unidad, sin embargo, consideramos indispensable aludir ahora con alguna mayor precisión a dos posibilidades: la incorporación transversal de los derechos humanos en el currículo educativo o por medio del aprendizaje integrado. Veamos una y otra alternativa sin entrar en los detalles más técnicos por las implicaciones que ello tiene y que rebasa las posibilidades de estas páginas.

2. Incorporación transversal en el currículo

Algunas asignaturas ofrecen más facilidad por su contenido temático para relacionarlas con los derechos humanos: historia, educación cívica, literatura, religión y educación artística. Otras en las que el acercamiento puede darse, pero la posibilidad es más limitada: matemática, ciencias físico-químicas.

Pensamos que asignaturas eje para la enseñanza de los derechos humanos, son las ciencias sociales tales como: la historia, educación cívica y moral y algunas asignaturas complementarias como el lenguaje, la literatura y la religión.

Análisis en Historia

En la enseñanza de la historia se buscará que el profesor o la profesora trate los hechos y las etapas de la historia en forma comparativa; por ejemplo, establecerá correlación histórica entre hechos del pasado y otros del momento actual.

Con fines didácticos deberá aprovecharse la evolución y valoración de los derechos humanos dentro de las materias de Historia Universal e Historia de América

En Historia Universal

Usando la clasificación habitual de Historia Antigua, Edad Media, Moderna y Contemporánea, el docente o la docente puede caracterizar algunos elementos generales que le permitirán identificar problemas específicos de derechos humanos. Así, por ejemplo, en la Edad Antigua puede marcar la existencia del esclavismo; la situación disminuida de la mujer y el niño y la niña; la violencia, conquista y guerras continuas en las relaciones entre los pueblos, las teocracias y gobiernos

autoritarios que establecen formas verticales de relación entre gobernantes y gobernados. A este efecto, el establecimiento de la democracia en Grecia y la República en Roma, pueden utilizarse como los antecedentes más importantes de la Revolución Democrática del siglo XIX (Independencia Norteamericana y Revolución Francesa).

En lo posible, el profesor o la profesora, deberá señalar a los alumnos y alumnas que una visión habitual en la enseñanza de la historia es la de enfatizar el expansionismo, mediante la guerra de las llamadas Altas Culturas o Grandes Imperios. Con esto debe evitarse que en el alumnado pueda cimentarse, erróneamente, la impresión de que la historia es sólo una sucesión de hechos violentos por los cuales unos pueblos someten arbitrariamente a otros.

Sería mucho más ilustrativo para establecer relación con los derechos humanos, reflejar cómo era la vida cotidiana en cada una de estas culturas y cómo el pensamiento griego y romano contribuyen a identificar los principios de la naturaleza humana (individual, social, económica y política).

Respecto a la Edad Media el gran elemento motivador lo constituye sin duda el aporte humanístico del cristianismo. Este reivindica no sólo la dignidad de la persona sino la igualdad de los hombres y mujeres, en tanto que todos somos hijos e hijas de Dios, si bien en la práctica hubo contradicciones y limitaciones, como la institución de la inquisición, que también es materia de interés en este campo.

La Edad Media, según múltiples estudios, es un gran laboratorio en el que se sintetizan diversos aportes de la cultura mediterránea, el judaísmo, oriente, etc. Otro aspecto importante es el desarrollo de las ciudades y de los sectores medios que de alguna manera relativizan el poder absoluto central (salvo el de la Iglesia) y afirman

la democratización incipiente en los burgos (el poder de los cabildos o municipal).

Se propone a toda una comunidad de pueblos aceptar el patrocinio y la universalidad bajo un modelo único llamado la cristiandad, lo cual significa una incipiente mancomunidad de ideales como los que implican actualmente los derechos humanos.

La Edad Moderna, como se comprenderá, resulta el escenario ideal y más útil para establecer el contraste con los postulados de los derechos humanos porque en este período se estudia el absolutismo, su declinación y cómo es sustituido por la Revolución Francesa.

Es la época más rica en pensadores y acontecimientos en los cuales se plasma la primera Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano.

Europa, por otra parte, conocerá nuevos continentes y civilizaciones que permiten comparar culturas y costumbres, lo que da lugar a un nuevo tipo de relación colonial. En este período se dan las grandes conquistas por medio de métodos violentos e inhumanos (trata de esclavos, negación de la humanidad de los indios), etc.

Esto puede permitirle al profesor o a la profesora señalar la flagrante violación de los derechos humanos, que condicionarán el desarrollo de las sociedades periféricas, como se verá en el caso del desarrollo de las sociedades de América Latina.

La Edad Contemporánea permite señalar que, además de las revoluciones políticas (1.789, 1.830 y 1.848), es la época de nuevas y grandes cuestiones sociales y económicas. Es la era de las revoluciones demográfica, agrícola e industrial. Asimismo la del liberalismo y nacionalismo.

En lo que concierne a los derechos humanos, todas las grandes conmociones del siglo XIX y comienzos del XX habrán de llevar al término de la Segunda Guerra Mun-

dial, a las Declaraciones de Derechos Humanos, tanto la Universal como la Americana. La Declaración Universal se ha convertido en el texto clásico de derechos humanos.

Gracias a este documento, los profesores y profesoras pueden remarcar que se trata de un primer conjunto orgánico, universalmente compartido, de los derechos humanos, por medio de cuyo lente se observan las limitaciones que en esa materia se han dado en las diversas épocas de la humanidad. La Primera y la Segunda Guerra Mundial fueron factores traumáticos para el mundo y permitieron la concordancia de la mayoría de las naciones en la necesidad de fomentar valores que deberían evitar en el futuro los extremos de violencia, intolerancia, autoritarismo, etc.

En Historia de América

La idea fundamental de esta Declaración es que los conflictos y desigualdades podrían ser materia de negociación y de una solución pacífica. Asimismo, se intentaba borrar los terribles excesos del imperialismo, el colonialismo, el totalitarismo, esta larga sucesión de afrentas que antes jamás había conocido la humanidad con tanta intensidad y amplitud. A la globalización de la barbarie debía suceder la globalización de la paz.

La historia de los derechos humanos en América Latina constituye un capítulo doloroso y complejo, pues se inicia con el llamado y hoy cuestionado Descubrimiento de América en 1.492 y los problemas que suscitó. Antes existieron en el continente inquietudes en relación con los derechos humanos, pero con la conquista surge el problema de las violaciones de ellos como resultado de la explotación económica, la depredación cultural la desigualdad social, la discriminación contra las poblaciones indígenas, las dictaduras militares, el caudillismo político y el autoritarismo gubernamental.

El encuentro con las poblaciones indígenas planteó el problema de la naturaleza de los "indios" y por lo tanto el de sus derechos en cuanto a seres humanos. El dogmatismo religioso y la obsesión por la uniformidad de la fe, agregaron elementos negativos a un programa de violación generalizada de los derechos humanos en contra de las poblaciones aborígenes.

Este período puede considerarse como el inicio de un proceso de violaciones a los derechos humanos, del cual nuestros países aún no terminan de reponerse. Además de la cuestión indígena, América Latina sufrirá directamente la trata de esclavos y la migración en condiciones dramáticas de diversas poblaciones africanas, asiáticas y europeas.

El proceso emancipador, a su vez, le permite al profesor o profesora señalar el pensamiento precursor, el que iniciará la prolongada lucha de defensa y promoción de los derechos humanos.

En el siglo XIX se da la primacía de los caudillismos militares, no obstante hay algunos elementos favorables a los derechos humanos que hay que señalar:

- la afirmación de la igualdad jurídica y de la no discriminación;
- la supresión de la esclavitud;
- la protección del derecho a la vida mediante la prohibición de la pena de muerte;
- el multipartidismo.

Entre los elementos negativos que inciden en las violaciones de los derechos humanos a lo largo de la Historia Latinoamericana, hay que destacar:

- la concentración excesiva de riqueza en pocas manos;
- el militarismo latinoamericano;

- el caudillismo tradicional;
- las intervenciones extranjeras en México, Centroamérica y el Caribe;
- los estados de excepción o de emergencia.

América Latina tiene algunos hechos precursores en materia de derechos humanos y de derechos civiles y políticos. Es el caso del aporte de Bartolomé de las Casas, Florencio del Castillo y Vasco de Quiroga durante la conquista; los aportes de los pensadores liberales precursores de la emancipación americana; las defensas antiimperialistas de Benito Juárez y José Martí; la Constitución Mexicana de 1.917 (la primera en explicitar los derechos sociales de la persona), etc. Estos derroteros citados aquí como ejemplo pueden multiplicarse; pero lo que se quiere es que el profesor y la profesora aprovechen dos ideas complementarias y contrapuestas con respecto de los derechos humanos en América Latina:

- la primera, es que en nuestro continente la violación de los derechos humanos ha tenido caracteres realmente singulares y distintivos;
- la segunda, que por lo mismo este continente presenta aportes precursores en materia de derechos humanos. No puede olvidarse que la Declaración Americana de Derechos y Deberes del Hombre antecede a la Declaración Univeral de los Derechos Humanos.

En lenguaje y religión

Como es obvio, y así lo advertimos antes, aquí solamente se señalan referencias generales acerca de cómo estas asignaturas pueden ser un apoyo para el tema de derechos humanos. En América Latina, a la discriminación racial se agrega como rasgo distintivo la discriminación cultural, no obstante que se trata de un continente pluricultural y multilingüe. De modo que el curso de lenguaje resulta crucial, para desterrar la práctica de la

discriminación lingüística y para afirmar las identidades de lenguas y expresiones artísticas literarias.

La literatura latinoamericana es una fuente muy rica para graficar la violación de los derechos humanos porque casi indistintamente es una literatura que busca afirmar las identidades nacionales; es de denuncia y de protesta y es testimonial. Así, por ejemplo, la literatura del siglo XIX, en casi todos nuestros países, describe peculiaridades regionales y trata de emplear los diversos giros y costumbrismos linguísticos. La literatura de protesta entre 1.930-1.940 reseña el drama vivido en los sectores agrarios; los excesos del gamonalismo, la transición de sociedades campesinas a sociedades urbanas, etc.

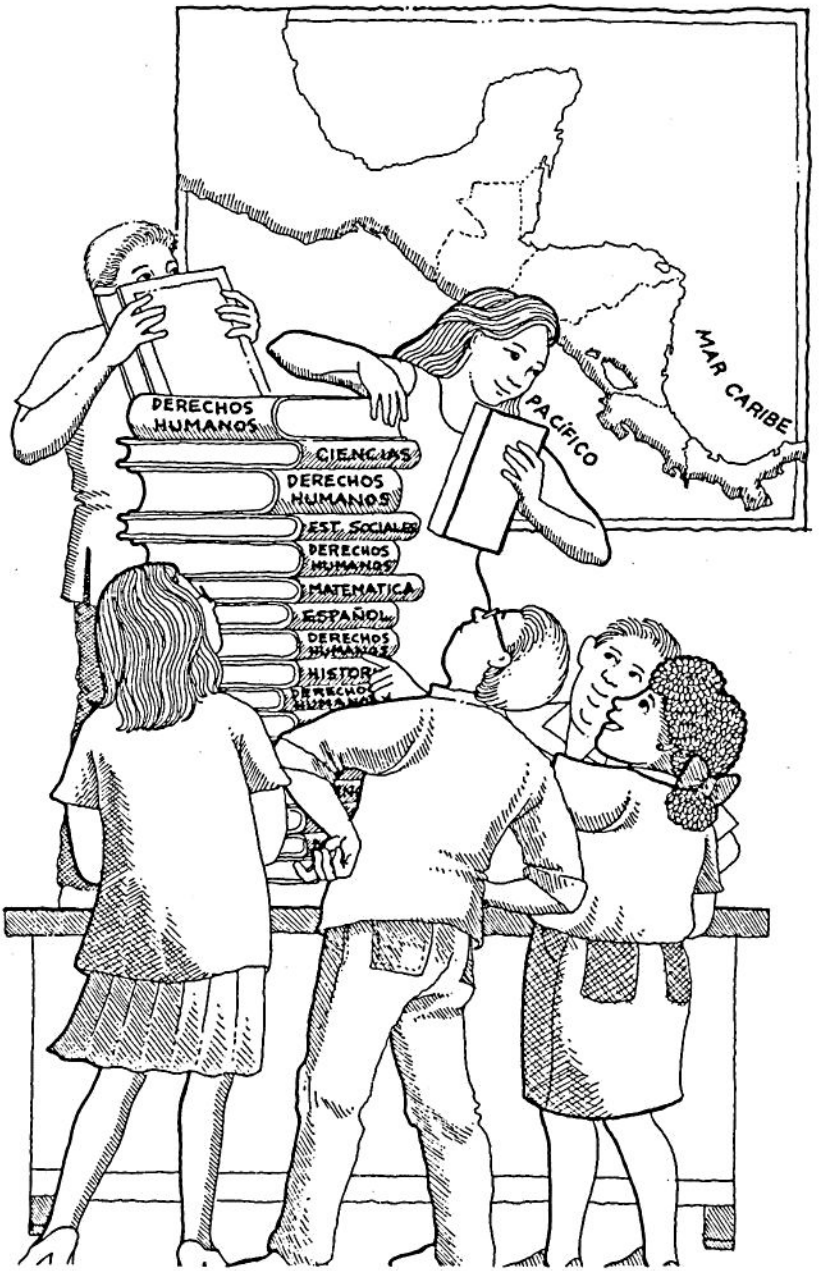
En el caso de la literatura testimonial lo interesante es que escritores como Juan Rulfo, Rómulo Gallegos, José María Arguedas, etc, pueden ayudar a explicar y a analizar formas de vida y costumbres de las personas y las sociedades en diversas épocas, así como estudiar y profundizar en los procesos de adaptación de las personas que transitan de un país a otro, de una cultura a otra, drama cotidiano de millones de latinoamericanos.

El curso de religión es finalmente, una fuente muy útil no sólo para explicar la contribución del Cristianismo en la formulación de los Derechos Humanos, sino también para presentar las contribuciones de la Iglesia Latinoamericana. Aparte de defender la condición humana de los indígenas y las indígenas, la evangelización durante el período virreinal permitió el registro de lenguas, costumbres y valores de las sociedades campesinas, la identificación con los sectores oprimidos y el surgimiento de una práctica religiosa con profundo contenido social, que busca la realización de los derechos humanos. Por otra parte, es interesante que se haga un análisis crítico sobre la influencia de las religiones en la rápida o lenta aplicación de los derechos humanos.

Trabajo de reflexión

¿Que opinión le merece esta propuesta sobre la incorporación transversal en el currículo?

3. El aprendizaje integrado



Como alguien lo describe, es la manera de planificar el aprendizaje centralizado en procesos educativos. En ella la realidad es vista como una totalidad integrada, de acuerdo con una metodología activa y flexible que propende por la solución de problemas del alumno y de la alumna y de la comunidad.

Entre las diferentes ventajas que presenta se destaca el permitir organizar las experiencias de aprendizaje de una manera activa y participativa, y lo ya mencionado, de centrarse en los procesos educativos.

El aprendizaje visto así se da como un proceso integrador del desarrollo humano. Mientras más integrados estén los procesos (cognoscitivos, afectivos, psicomotores) con las relaciones y la práctica social de los que orientan el aprendizaje y de quienes aprenden, mayores son las posibilidades para aprender la totalidad.

Como bien se sabe, se aprende y se retiene mejor y por más tiempo, cuando la tarea de aprendizaje es práctica y beneficiosa para quienes aprenden. Un verdadero aprendizaje casi siempre está relacionado con situaciones prácticas en las que el alumno o la alumna participa en el proceso .

Esta posibilidad de enseñanza de los derechos humanos "permite trabajarlos de manera integrada con los contenidos que sean captados por los alumnos y alumnas como necesarios para comprender y enriquecer su conocimiento del medio, completándose con actividades más formativas, realizadas de modo más globalizado en las que el alumnado capte su relación, secuencia y dependencia".[13]

Esta estrategia curricular requiere una gran sensibilidad del personal docente para identificar lo que cada alumno

13. Medina, A., Domínguez, C. y otros. Cómo globalizar la enseñanza. Editorial Ariel. S.A., 3ª. Reimpresión. Madrid. 1.991.

y alumna valora como más importante y las circunstancias que cotidianamente se ofrecen en el aula y en la institución educativa para incorporar los derechos humanos.

La cotidianidad entregará singulares y vivenciales oportunidades para que el docente o la docente, estando muy atentos a su quehacer educativo y en una concepción permanente de integralidad, recupere diferentes situaciones que ella ofrece para inducir la enseñanza y por ende el aprendizaje de los derechos humanos.

Sin embargo, aunque reconocemos que son esencialmente los alumnos y alumnas quienes deben descubrir y promover su aprendizaje, de acuerdo con el enfoque piagetiano ya visto, el docente o la docente tienen la tarea de diseñar y orientar las situaciones de enseñanza que respondan a dicho aprendizaje y a mantener el protagonismo y la participación de aquellos.

Este enfoque de aprendizaje tiene también la importancia, y creemos que usted ya lo ha sugerido, de colocar el énfasis en el proceso, al contrario del diseño por objetivos que lo sitúa en los resultados.

La globalización o integración, no es pues la mera acumulación sin sentido de aspectos anexos a la presión por relacionar los incompatibles, sino la búsqueda creativa de relaciones, el esfuerzo por descubrir los posibles puntos de contacto ante elementos tratados tradicionalmente como inconexos, el esfuezo por identificar organizadores previos o unidades con apropiada relación y sentido "y a los cuales integramos los derechos humanos".

"La observación atenta de la realidad tal como se presenta, dicen también Medina, Dominguez y otros, el esfuerzo permanente por encontrar las múltiples relaciones entre lo observado y la precisa expresión de las mismas, son tres fases que configuran la aplicación acertada de esta metodología, que han de estar

presentes en las situaciones de aprendizaje, si deseamos que sean formativas".[14]

Somos conscientes de que si no se está acostumbrado a trabajar con esta metodología de la integración, no es suficiente con el aporte que le estamos dando, porque ello requiere más capacitación sobre todo en la elaboración de las Unidades, pero estamos seguros que con su interés y la motivación que estas notas le despierten, usted se podrá poner en tránsito de asumir la enseñanza de los derechos humanos bajo esta óptica, si la encuentra pertinente e innovadora para el éxito del aprendizaje esperado.

13. Medina, A., Domínguez, C. y otros. *Op. cit.*

Trabajo de reflexión

¿Cómo ha enseñado los derechos humanos a sus alumnos y alumnas?

Como contenidos aislados, incorporados transversalmente o integrados a los demás contenidos de las asignaturas y de la cotidianidad o de ¿qué otra manera?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

¿Está satisfecho de los resultados obtenidos? ¿Por qué?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

¿Cúal tipo de enseñanza de los derechos humanos en su institución cree más factible ahora? ¿Por qué?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

¿Reconoce en este momento algunas limitantes para aplicar su decisión? ¿Cuáles?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

¿Cómo cree que podría superar dichas limitantes?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. Metodología

Pensando ya en una metodología específica, es decir, en la manera como el docente o la docente pueden lograr que el alumnado aprenda lo que necesita y debe aprender, veamos lo siguiente:

Trabajo de reflexión

¿Cómo ha enseñado usted hasta el momento los derechos humanos en su institución educativa?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

¿Está satisfecho con lo que ha realizado en tal sentido? ¿Por qué?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Con su experiencia, reflexión y análisis, quizás usted haya llegado, como nosotros, a la misma conclusión, en el sentido de que por la misma naturaleza de la disciplina de los derechos humanos, se hace necesario revisar las metodologías tradicionales. Tal como menciona también Brian Wren: "La forma tradicional de transmitir los contenidos, representa -fundamentalmente- establecer una relación desigual entre profesor y estudiante. Se considera, que ellos sólo pueden alcanzar un buen nivel educacional cuando ambos se introducen en el proceso educativo y exploran juntos el conocimiento.

El método del diálogo propicia que el profesor y el estudiante se sientan como iguales en todas las etapas del aprendizaje. Esta igualdad, permite que inconscientemente se sufran las distancias que puedan existir en edad, clase y nivel educativo".[15]

Es por ello que las metodologías aplicadas deben ser activas, participativas, basadas en la espontaneidad, la motivación y el diálogo, ojalá empleando el taller como técnica principal. Tomará también para su ejemplificación y análisis hechos sociales reales.

Se apoyará con materiales escritos diversos: revistas, periódicos e incluso, los contenidos de algunos programas de televisión que presenten acontecimientos vinculados con los derechos humanos, que contribuyan a desarrollar la capacidad crítica de los estudiantes y de las estudiantes y a fomentar una actividad creativa frente a problemas concretos.

El "collage" es una buena técnica, que recordamos en este momento y además muy motivante, para el empleo de revistas y periódicos en otra dimensión del uso antes mencionado (Anexo 3).

---

15. Brian, Wren. Education for Justice: Pedagogical Principles, Orbis Book: Mariknoll. New York, 1.977, p.p. 20-21.

Ejemplo alusivo y que recoge algunos de los elementos anteriores puede ser el siguiente:

Se procederá a reunir a los alumnos y alumnas en grupos de 6 a 8 como máximo. El profesor o la profesora planteará un problema o una solución social a un problema, proveniente de un hecho cotidiano, descrito en un diario o revista o de una situación cotidiana del aula o de la institución educativa que afecte a algunos de los derechos humanos o los reivindique.

Se establecerá un diálogo entre el alumnado de cada grupo para que lea, analice y discuta el problema planteado y para que busque si hay realización o no de determinados valores y cuáles son las causas que lo provocan.

En un tercer momento, los alumnos o alumnas relatores o coordinadores de cada grupo, harán una exposición frente a toda la clase, de las conclusiones a las que han llegado. Una vez expuestas y respetando los matices propios de cada grupo, el profesor o la profesora procederá a realizar una síntesis y a anotarla en la pizarra, si es posible. Posteriormente, buscará la conexión directa entre la problemática planteada y la violación o realización de alguno de los derechos humanos.

El profesor o la profesora hará siempre una revisión previa de los temas planteados. Deberá tener certeza que en un acontecimiento se está atentando, por ejemplo, contra el derecho a la vida, a la libertad de pensamiento, al derecho al trabajo, etc.

Creemos que de esta manera práctica e inductiva podemos conseguir que el alumnado esté atraído e interesado en el tema planteado y que vaya ejercitando una metodología que le permita posteriormente, de manera personal, ubicar y analizar en qué casos los derechos humanos son violados.

La temporalidad de estos ejercicios pedagógicos educativos queda a discreción de los profesores o profesoras y de su organización del trabajo en el aula, pero consideramos que deben realizarse por lo menos dos horas al mes.

Otra forma metodológica de realizar este ejercicio educativo es mediante un sociodrama, en el que unos alumnos y alumnas, realicen un rol determinado en un hecho violatorio de los derechos humanos y otros alumnos y alumnas el rol de interpelarlos por lo que están haciendo y de señalarles que sus actos son irregulares porque no se están cumpliendo deteminados derechos humanos.

En el documento publicado por UNESCO: "Enseñando Derechos Humanos", se mencionan también ejemplos tales como: "...mientras un profesor encontrará útil iniciar la presentación del tema de la Segunda Guerra Mundial, por medio de una película que provoque discusión, otro profesor motivará a sus estudiantes a que obtengan información documentada, que conversen con personas de la comunidad que conozcan el tema, que recojan fotografías, con el propósito de diseñar algunas conclusiones, aunque sean provisionales".[16]

Algunos ejemplos pueden ser tomados como reflejos de la sociedad en el espacio escolar: discriminación social por sexos, derecho a la vida, a la educación, al trabajo, etc. y para ello se pueden diseñar y aplicar interesantes experiencias de aprendizaje.

Bueno, con estos últimos ejemplos hemos concluído las que consideramos orientaciones básicas para la enseñanza-aprendizaje de los derechos humanos en la educación secundaria. Muchos otros ejemplos y recursos didácticos pudiéramos proponerle, pero confiamos en su experiencia, creatividad e iniciativa y ante todo en

16. UNESCO. Human Rights Teaching, UNESCO. Floch, Mayenne, 1.987. París, France, i.

su gran responsabilidad y sentido por la causa de los derechos humanos. Confiamos en que a partir del estudio de este documento, usted inicie un nuevo momento de su excelente quehacer profesional, en tarea tan importante como es ayudar a construir desde la educación un mundo más humano, más digno y más justo.

Para un mejor cierre de todo lo estudiado, le proponemos realizar lo siguiente:

Trabajo final

1. Haga un análisis de la manera cómo usted enfocaba y realizaba en su institución la enseñanza-aprendizaje de los derechos humanos, con los que este documento le ha propuesto y defina qué aspectos considera que puede mejorar y proponga cómo.

2. Reúnase ahora con dos o más colegas de su institución o de otras de su comunidad, y analicen los conceptos que tienen sobre la enseñanza de los derechos humanos, la manera cómo lo hacen, (enfoques conceptuales, curricular y metodológico), lo mismo que la satisfacción o no con sus resultados. Elaboren luego una propuesta conjunta para mejorar dicha enseñanza.

Si tiene oportunidad, comente su trabajo final con un directivo de su institución o con alguna persona que quizás haya sido designada para acompañarlo en su capacitación sobre este importante tema, o envíe su trabajo final al Apartado Postal 10081-1000, San José, Costa Rica, Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH), y le contestaremos con un comentario.

Anexos

1. El lenguaje patriarcal
Mirta González Suárez

2. Conceptos básicos sobre las actitudes en la educación
Arnobio Maya Betancourt

3. El "collage"
Arnobio Maya Betancourt

Anexo 1

El lenguaje patriarcal

Mirta González Suárez *

El lenguaje refleja, indudablemente, las condiciones de dominación, por lo que el subdesarrollo en una cultura patriarcal conlleva necesariamente al uso de formas que excluyen o discriminan a modelos femeninos de los procesos sociales, los cuales son relegados en relación con las figuras masculinas.

En el caso específico del castellano, los plurales masculinos pretenden incluir en ellos la participación femenina. Igualmente existen numerosos ejemplos del uso de masculinos como inclusorios.

Son usuales las frecuentes omisiones del lenguaje como en el caso de instancias de poder, tales como el **presidente**, en trabajos, como en el **chofer**, etc., donde no se acostumbra utilizar las declinaciones femeninas.

Las formas en que se denomina a las personas varía también en relación con su sexo. En el caso de las mujeres se establece una diferenciación según la edad y estado civil: **señora** o **señorita**, siendo todavía usual la pérdida del apellido de la mujer reemplazándolo por el del marido con un **de** previo al mismo. De esta forma mientras el varón se identifica desde su nacimiento con un nombre y apellidos que no cambiarán en el transcurso de su vida, la mujer, por el contrario, tiene una perspectiva de cambio, perdiendo o pasando a segundo

* González Suárez, Mirta. El sexismo en la educación. La Discriminación cotidiana. San José: Editorial U. C. R., 1.990.

plano su denominación. Tal situación presenta diversos grados en Iberoamérica, desde países, como Costa Rica, donde oficialmente la mujer conserva su nombre y apellidos originales por ley hasta el desechar el apellido de nacimiento reemplazándolo por el del marido. En este aspecto específico, los países anglosajones tienen una tradición aún más patriarcal, ya que la mujer cambia por casamiento su apellido asumiendo desde ese momento el del esposo.

Estas variaciones de nombre traen indudablemente complicaciones en especial cuando existe un divorcio de por medio, dejando sin efectividad numerosos documentos, a veces difíciles de reemplazar, tales como títulos profesionales, etc.

Con respecto a la designación de apellidos, lo usual es adoptar por ley el paterno, y, en algunos casos, utilizar después de éste el materno.

Otro ejemplo del lenguaje masculinizante son las numerosas palabras que cambian de sentido al tener una referencia femenina como es el caso de el **hombre público** y la **mujer pública**.

La utilización de un lenguaje masculino en el que según la usanza se incluye a ambos sexos aparece muy frecuentemente por el uso del genérico –por ejemplo **El hombre ha realizado grandes avances científicos**, donde **hombre** podría considerarse como sinónimo de **ser humano**– o del plural –por ejemplo **Los campesinos siembran maíz**.

Cabe aclarar que, en nuestra lengua, los plurales pueden presentarse en masculino o femenino. Este último caso se presenta únicamente cuando todos los sujetos son mujeres, en caso contrario, se utiliza el masculino, aún cuando exista una gran mayoría de personas del sexo femenino.

Al respecto, cabe cuestionar que el uso cotidiano del lenguaje refleja situaciones sexistas, por lo que es

conveniente puntuar aparte dichos casos propios de la tradición. Para su evaluación se presta especial consideración al contexto, ya que tanto el genérico como el plural pueden referirse exclusivamente a varones, en cuyo caso se computarán como masculinos (ejemplo de lo anterior sería un título como **Los niños van de paseo** con un dibujo de dos varones a la par).

Los plurales femeninos se computan como pertenecientes a ese rubro.

Si bien los casos anteriores se suponen gramaticalmente inclusivos para ambos sexos en la realidad, no siempre se interpretan de tal forma.

Así, después de contar un cuento a niños de escuela elemental en donde se hacía referencia a la vida cotidiana del hombre prehistórico, se les solicitó que dibujaran sobre este tema. Los dibujos de los niños y niñas presentaban en su gran mayoría sólo a personajes varones.

Debido a que el objetivo es analizar la diferenciación de acuerdo con el sexo en diversas actividades sociales tampoco se codifican como genéricos o plurales aquellos casos en que el uso del lenguaje implica claramente a ambos sexos.

El uso constante de genéricos y plurales produce indudablemente un sesgo en detrimento de la presencia femenina.

Veamos algunos ejemplos extraídos textualmente de libros de primaria:

> "La ciencia médica, gracias a los esfuerzos y al apoyo de estos **hombres**, ha conseguido mucho" (Arosemena, 1.965, p. 162).
>
> "El **hombre** sincero dice siempre la verdad" (Fonseca, 1.985, p. 10).
>
> "El **hombre** está hecho para la lucha, no para el descanso" (Pérez y Menéndez, 1.979, p. 113).

..."la teoría del origen primitivo del **hombre** en América" (Pérez y Menéndez, 1.979, p. 119).

(El destacado no pertenece al original).

Frecuentemente, los genéricos y plurales son utilizados en títulos, dándole una mayor preponderancia. Tal el caso del libro titulado La tierra y el **hombre** (Ferreto y Sáenz, 1.962). Solo de la página 13 a la 17 de este libro, en la lectura La tierra es la habitación del **hombre**, se presentan los siguientes genéricos plurales:

..."el dominio de la tierra no pertenece a los seres que pueblan las aguas, sino al **hombre**..."

..."el **hombre** ha logrado con el tiempo adueñarse de la tierra..."

..."el primer **hombre** que en remotas edades se arriesgó a cruzar las aguas"

..."Solo el **hombre** ha hecho de toda la tierra su mansión".

..."los mil y un recuerdos del más maravilloso de los castillos que jamás alguien haya podido soñar: La casa del **hombre**".

..."pero lo más maravilloso que ha encontrado, lo más extraordinario y misterioso que ha visto el **hombre**, de sus andanzas a lo ancho y a lo largo de la tierra han sido sus **hermanos**, los otros **hombres**".

..."Hubo tiempos en que el **hombre**... no sabía nada de los otros **hombres**..."

..."Veréis en todas partes al hombre que trabaja, que lucha, que sueña".

..."En todas partes encontramos a los **hombres** luchando, trabajando, para tener su pan, su lecho, su vestido y también embellecer la vida; y sentimos que de veras la tierra es la casa de los **hombres**".

..."Y como la casa del **hombre**..."

..."Ver cómo viven los **hombres**, nuestros hermanos más cercanos y cómo luchan, trabajan y ayudan al progreso y al bienestar de todos".

..."la lucha heroica entre el **hombre** y el mar..."

..."Los progresos debidos a la ingeniosa inteligencia del **hombre**".

La frase terminal del libro es:

..."Y lo que más importa, serás **hombre**, hijo mío".

(El destacado no pertenece al original)

Como se ha podido apreciar, la cantidad de genéricos y plurales no constituyen excepciones sino que es continua y frecuente.

Para efectos de producir un lenguaje más igualitario es conveniente utilizar palabras que, teniendo significado similar, incluyan más claramente a ambos sexos.
Una forma sencilla de obtener ese efecto es reemplazando la palabra hombre por **ser humano o persona.** Generalmente es factible utilizar frases inclusivas sin perjuicio para la comunicación de ideas.

Anexo 2

Conceptos básicos sobre las actitudes en la educación y en el aprendizaje de los derechos humanos

Arnobio Maya Betancourt *

1. El concepto de actitud

¡Actitudes! ¡Cómo se habla permanentemente de ellas! Todo el mundo las invoca y más aún, en los ámbitos de la educación y del comportamiento humano.

Pero... ¿qué saben realmente los educadores y educadoras sobre ellas, máxime si son tan esenciales en el trabajo educativo? Y son tan esenciales realmente que sin la consideración de las actitudes no creemos posible la educación. Así como el alma es al cuerpo para que se de el ser humano, las actitudes son a la educación.

Nuestra experiencia nos dice, y quizás usted opine lo mismo, que las actitudes, así todo el mundo hable de ellas, son poco conocidas y que es un tema poco trabajado en el campo de la educación.

Desde luego su tratamiento no es fácil y no se puede hacer en unas pocas palabras, por ello estas breves notas son apenas un inicio a sus conceptos principales para incentivar su reflexión y su estudio y ello

* Maya Betancourt, Arnobio. Educador colombiano. Autor de "El Taller Educativo" y otras obras de carácter pedagógico. Experto UNESCO.

con la oportunidad de la enseñanza de los derechos humanos, ya que vemos también posible hablar de éstos al margen de aquéllas. Pero ¿Qué son las actitudes? Aunque el concepto es de uso cotidiano por mucha gente y más por los educadores y educadoras, "esto no quiere decir, escribió Martín-Baró, que siempre o en todas partes se emplee con la misma significación o que el sentido que le da el uso coloquial del término equivalga a su sentido técnico".[1]

Pero gracias a que sobre el concepto se ha escrito, discutido e investigado con alguna asiduidad y abundancia, hoy se puede contar con alguna convergencia en el concepto por parte de los diferentes autores preocupados del asunto.

Etimológicamente, actitud viene del castellano del Siglo XVII y surge del italiano "attitudine" que se utilizaba para designar las diferentes posiciones que el artista daba al cuerpo de su estatua o de su representación gráfica, indicando con ello las representaciones anímicas de la persona representada. Por tanto, dice el mismo Martín-Baró **"actitud es una postura corporal en la que se materializa y expresa la postura del espíritu"**. Por otra parte, en el diccionario se define de manera general como "disposición de ánimo".

Según el psicólogo W. Allport, para no referirnos a otros **"una actitud es un estado de disposición mental y nerviosa, organizado mediante la experiencia, que ejerce un influjo directivo o dinámico de la respuesta del individuo a toda clase de objetos o situaciones".**[2]

1. MartínBaró, Ignacio. Acción e ideología. Psicología Social desde Centroamérica. 4ª. edición. Talleres Gráficos U.C.A. El Salvador, San Salvador. 1.990.
2. Medaura, Julia Olga y Monfarrel, Alicia Estela. Técnicas grupales y aprendizaje efectivo. Editorial humanitas. 2ª. edición. Buenos Aires, 1.989.

En otros términos más sencillos, podemos decir, que las actitudes son modos profundos de enfrentarse a sí mismo y a la realidad, o maneras habituales de pensar, amar, sentir y comprometerse. Es el sistema de reacciones por el cual el ser humano ordena y determina su relación y conducta con su medio ambiente. Son disposiciones mediante las cuales aquél acepta o no, queda bien o mal dispuesto hacia sí mismo y otro ser. Son maneras de reaccionar, dar valores y actuar de conformidad.

Más sencillo aún, digamos que la actitud **"es una disposición interna de tono emocional sea de aceptación, de rechazo o de indiferencia. Disposición dirigida hacia uno mismo, los demás, los objetos, las instituciones". "No es una conducta propiamente, continúa Medaura y Monfarrell, sino una preparación para actuar. Veamos un ejemplo, dicen: para que nuestros alumnos sean cooperativos, antes deben tener disposición para aceptar y poder actuar cooperativamente. Es el docente quien puede crear esta disposición, es decir, esta actitud.**

Una cosa es que el alumno sepa, conozca lo que significa ser cooperativo y otra que tenga disposición para serlo. La escuela en general, se ocupa de que el alumno conozca lo que significa cooperar. El error está en creer que por conocer lo que es, ya se es cooperativo". [3]

La actitud hay que verla pues, como un esfuerzo de la psicología por unificar la diversidad de conductas, así como de vincular lo individual con lo social, lo personal con lo grupal.

3. *Ibídem.*

Algo muy importante también y de utilidad para el docente es que la actitud como tal no es directamente visible ni observable, más sí inferible. Es una construcción hipotética, es algo propio de la persona, internalizado en ella y puede identificarse a través de su expresión o manifestación. Por ello, para saber si alguien tiene realmente una actitud hay que observar su proceder y ojalá sin que él se de cuenta que es observado.

2. Caracterización de las actitudes

Para mejor comprensión de las actitudes, atendamos a la siguiente caracterización formulada por José Antonio Alcántara:

a. Son adquiridas.

b. Son estables, perdurables, difíciles de mover y cambiar.

c. Son raíz de conducta pero no la conducta misma.

d. La actitud es un proceso cognitivo y su raíz es cognitiva. Este componente es su eje regulador.

e. Conlleva procesos afectivos y volitivos que secundan o se oponen al dictamen de la razón y operan íntimamente correlacionados con el cognitivo o intelectual.

f. Son cualidades radicales y más que las disposiciones, los hábitos y las aptitudes.

g. Evocan un sector de la realidad, se refieren a unos determinados valores.

h. Son transferibles, es decir, se pueden actualizar de modos diversos y hacia distintos objetos. Con una actitud se puede responder a diferentes operaciones.

"La formación de actitudes, dice también Alcántara, es pues la única manera de preparar y capacitar al joven para la vida, para una vida cada día más compleja y mudable con incesantes y diferentes retos y exigencias incomprensibles".[4]

3. Componentes de la actitud

Los puntos d. y e. anteriores, nos están sugiriendo que la actitud tiene un componente cognitivo, uno afectivo y uno volitivo y bajo esta concepción se ha adelantado tradicionalmente su análisis.

Sin embargo, no deja de ser interesante advertir que este es un tema de mucha discusión y en aras de él muchos autores la presentan como una estructura unidimensional, otros como multidimensional y entre éstos, hay quienes postulan dos y quienes tres dimensiones.

Para los que hablan de una dimensión se refieren al afectivo y está avalada por uno de los pioneros de su medición como fue Louis L. Thurstone. Hay quienes afirman hoy que el modelo de Festinger, el de la disonancia cognoscitiva, es unidimensional, pero ya en lugar de lo afectivo se centra en lo cognitivo.

El modelo tridimensional, que obviamente es el más complejo y quizás el que goza de más popularidad, concibe las actitudes constituidas por tres elementos esenciales: los conocimientos, los afectos y las tendencias conativas o a reaccionar.

4. Alcántara, José Antonio. Cómo educar las actitudes. Aula práctica. C.E.A.C., Barcelona, 1.988.

"En lo concerniente a las creencias y a los sentimientos, dice el mencionado Martín-Baró, esta concepción es semejante a los modelos bidimensionales".[5]

Katz y otro, citado por el mismo Martín-Baró, sostienen que algunas actitudes son primeramente cognoscitivas, otras afectivas y otras tendenciales, "punto de vista muy coherente con el modelo funcional de estos psicólogos, ya que las diversas funciones desempeñadas por las actitudes requerirían unos y otros elementos. Una actitud cuya función consiste en organizar el mundo de la persona (por ejemplo, su actitud religiosa), tendrá un fuerte componente cognoscitivo, mientras que una actitud de tipo defensivo (la actitud racista, por ejemplo) estará dominada por el componente afectivo, y una actitud expresiva (la actitud machista, por ejemplo), tendrá un elemento tendencial.

La realidad es que las personas somos totalidad no elementos aislados, lo cual es buen argumento para ver la actitud multidimensionalmente en sus elementos".[6]

Frente a la vida, frente a los objetos, frente a las demás personas reaccionamos, asumimos posiciones y es aquí donde se explica la actitud, pero esta no se da desde un sólo punto de vista, el cognitivo por ejemplo, ella se da también desde la explicación afectiva y volitiva.

5. Martín-Baro, Ignacio. *Op. cit.*
6. *Ibídem.*

4. ¿Cómo se forman y desarrollan las actitudes?

Este es un aspecto extenso de explicar como los anteriores y otros que eventualmente asumiéramos, pero no es nuestra intención, ya lo dijimos, agotar el tema, sino incentivar la reflexión y contribuir a la explicación de por qué la base del aprendizaje y aplicación de los derechos humanos son las actitudes.

¿Cómo se forman las actitudes? He aquí una pregunta interesante, pero además difícil de responder breve y sencillamente. Sin embargo, y dentro de los límites de estas páginas, digamos que las actitudes se construyen durante toda la vida del ser humano, iniciándose en la vida familiar. Cuando el niño o niña, por ejemplo, llega a la escuela, de manera general podemos decir que llega con actitudes de responsabilidad, amor, honestidad, gratitud, etc., que las ha construido de manera indirecta por medio de la imitación de su padre y madre a quienes admira y ama, o en forma indirecta por medio de otras experiencias personales que lo han invitado a ello. Desde luego estamos hablando de los casos más generales.

De acuerdo con esto y citando a Medaura y Monfarrell, podemos indicar dos maneras de adquirir actitudes: la directa y la indirecta.

La primera hace alusión a la adquisición de las actitudes por la propia experiencia. La satisfacción, la gratificación que me produce la experiencia de algo o con algo me lleva a elegirla. Las autoras citadas traen el siguiente ejemplo, que nos parece muy pertinente: "Si quiero que los alumnos trabajen de modo integrado, no lo voy a conseguir realizando una buena exposición sobre las ventajas del trabajo grupal y la importancia del mismo. Estas actitudes producen un esclarecimiento cognoscitivo que no

alcanza a despertar la actitud. Antes bien, posibilitar a los alumnos la realización de actividades significativas y satisfactorias que les permita descubrir lo valioso del trabajo en grupo y por lo tanto, disponerse a este tipo de actividad".[7]

Más que el discurso, pues, la explicación o hasta la demostración, aunque ésta resulta generalmente más importante que aquélla, es la vivencia, la actuación, la propia experiencia, lo que más ayuda en la construcción de actitudes en los alumnos y alumnas. Cuando ésta no puede ser real o mejor, darse en la realidad, se acude entonces a técnicas tan importantes como la simulación, dramatización o en términos más técnicos de J. L. Moreno, al sociodrama.

La indirecta, por su parte, hace referencia a la adquisición de actitudes a través de la identificación que la niña o el niño o la persona adolescente o adulta, hace con personas que admira o quiere. Una persona, por ejemplo, adopta la profesión en que se desempeña o desempeñó su padre o su madre.

Numerosísimas son las actitudes de este tipo con las que los niños y niñas arriban a la escuela, adquiridas a través de su vivencia con los seres queridos. Véamos nuevamente en este aspecto a Medaura y Monfarrell: "Las personas que el niño respeta, quiere y admira, son una fuente inagotable en la adquisición de actitudes. Estas personas desempeñan el papel modelo, no en el sentido de seres perfectos sino auténticos. Los padres, en la niñez, juegan como modelo de sus hijos, no porque carezcan de defectos, sino por la auteticidad del amor que les brindan. Los hijos que los quieren, se predisponen a actuar de la misma manera, de allí que se adhieran a sus mismos valores y aprecios.

7. Medaura, Julia Olga y Monfarrel, Alicia Estela. *Op. cit.*

En este sentido cabe resaltar, continúan, la importancia que reviste el docente como generador de actitudes. Él logrará que sus alumnos adopten las actitudes deseables, no a través de su prédica expositiva sobre la importancia o el valor de las cosas, sino a través del entusiasmo, la pasión, la alegría auténtica, que ponga en la tarea docente. Si sus alumnos lo admiran y quieren, también tratarán de lograr todo lo que el maestro representa". [8]

Numerosas son pues las maneras o vías para llegar a la formación de actitudes, sin embargo, se juzgan como principales, la **motivación**, la **imitación**, y la **actuación**, las demás y que omitimos mencionar, se consideran una aplicación o integración de aquéllas.

El deseo, la necesidad sentida, o en términos más populares "las ganas", es el factor determinante para que las actitudes crezcan en la personalidad de los sujetos y a ello es a lo que llamamos **motivación**.

La actitud se afianzará en su adquisición, será más rápida, en la medida en que el deseo o la necesidad sea más potente o más sentida.

El docente o la docente en relación con los derechos humanos, que es lo que aquí nos ocupa, y a partir de sus habilidades pedagógicas, debe tener como quehacer esencial y definido, despertar esa necesidad, ponerla en evidencia, encauzarla y acrecentarla hacia el objetivo actitudinal buscado.

Muchas son las teorías actuales sobre la motivación las cuales debe conocer el personal docente para apoyarse en ellas y encaminar su acción. La teoría de los incentivos y de los refuerzos son otros elementos que debe tener presente el docente o la

8. Alcántara, José Antonio. *Op. cit.*

docente para mayor claridad en su actuar hacia el logro de las actitudes en su alumnado. La imitación es otra vía, quizás la más conocida y aplicada, para el aprendizaje de las actitudes. Su esencia consiste en aprender por modelos o imitaciones. Los niños, lo dijimos atrás, primero imitan o toman como modelos a sus padres y parientes más cercanos, luego al grupo de amigos y personas de autoridad como los maestros y maestras, y posteriormente "será la sociedad, el modelo permanente conformador de las actitudes de la persona"[9]. Salta a la vista el papel del docente o la docente en el aprendizaje de la actitud hacia los derechos humanos por parte del alumnado. Si aquellos actúan congruentemente como dijera Rogers, con ellos y hacia ellos, habrá una gran probabilidad de que las alumnas y alumnos, actúen similarmente.

Finalmente mencionamos la actuación, como la tercera vía, o método si así se quiere, para la formación de las actitudes. Esto quiere decir que para ello el sujeto debe actuar y hacerlo permanentemente. No basta pues para aprender y arraigar la actitud una sola actuación, sino una secuencia de actitudes que permita la internalización profunda. Es la práctica, la acción la que construye los saberes y las actitudes, afirman pedagogos de diferentes teorías. "La acción, afirma Alcántara y muchos otros, es la suprema transformadora de las personas"[10]. "Y así como el alma, actuando, agrega Alcántara, marca sus huellas indelebles en el cuerpo y todo él es como una memoria visible y palpable, así también el cuerpo impone su impronta a los hábitos y actitudes del hombre".[11]

9. Alcántara, José Antonio. *Op. cit.*
10. *Ibídem.*
11. *Ibídem.*

Hasta aquí nuestras notas que esperamos sean útiles, aún cuando inferimos que no suficientes por las exigencias del tema. Quede claro, sin embargo, y esto es una ratificación necesaria, que sin una actuación docente en función de las actitudes, los derechos humanos no se harán cuerpo y espíritu en los educandos y educandas, comenzando desde luego con los educadores y educadoras.

Anexo 3

El collage

Arnobio Maya Betancourt *

1. Presentación y descripción de la técnica

Como usted se puede dar cuenta inmediatamente, "Collage" es una expresión del francés y quiere decir tomar partes de diferentes unidades para reacomodarlas y formar una nueva unidad.

Adaptada a nuestra realidad la hemos convertido en una técnica grupal (no en una dinámica como impropiamente se ha puesto de moda llamar las técnicas grupales) bastante interesante por las posibilidades que ofrece en relación con su aplicabilidad para diferentes poblaciones (niños y niñas, adolescentes y personas adultas) y para temas y momentos diferentes.

Es una técnica que bien empleada, esto es lo esencial para el docente, da muy buenos resultados precisamente por su versatilidad y por el activo proceso grupal que genera. Su esencia radica, en que dados unos materiales, que luego señalaremos, los alumnos y alumnas en pequeños grupos (entre 5 y 8 participantes) deben realizar un afiche alusivo a un tema, experiencia o situación determinados.

Cuando se trabaje la técnica con diferentes pequeños grupos, simultáneamente se recomienda entregar a cada uno una guía de trabajo.

* En la página 127 se hizo su reseña.

2. Objetivo

La técnica ayuda en el proceso de comunicación, en la participación, en el aporte y conciliación de conocimientos y experiencias y ante todo en el trabajo en equipo.

3. Para qué emplear la técnica:

Para recuperar y sistematizar historias y experiencias, para análisis comparativos, para diagnósticos, para evaluaciones, etc. Como siempre aquí se pone de manifiesto la creatividad e iniciativa del docente o de la docente.

4. Desarrollo de la técnica

4.1. Se solicita al alumnado que traiga revistas con muchas ilustraciones, periódicos, tijeras, pegamentos, etc.

4.2. Se conforman grupos y se les asigna la tarea de realizar cada uno un collage o un afiche con el material traído, sobre un tema determinado, explicándoles que para hacerlo, tendrán que recortar y pegar las figuras y quizás letras y palabras de las revistas y periódicos en hojas grandes (papel de rotafolio o papelografo o cartulina) según las ideas que el grupo genere alrededor del tema y sobre los cuales se han puesto previamente de acuerdo (consenso). Se les comenta también que pueden escribir, dibujar, etc.

Los temas sobre los cuales trabajarán los grupos, que a veces puede ser uno mismo para todos o diferentes para cada grupo, serán definidos por

el docente o la docente según las diferentes situaciones que se quieran abordar. Cualquier tema es susceptible de desarrollarlo empleando esta técnica, con algunas limitantes muy específicas para matemática.

4.3. Se concede una hora de tiempo y se solicita que terminado el trabajo le pongan un título.

4.4. Cuando todos hayan concluido se realiza una plenaria. En esta cada grupo expone su trabajo y se establece un intercambio de interpretaciones y análisis.

4.5. El profesor evalúa el trabajo y clima del grupo en que él se desarrolló. Para ello pregunta: ¿Cómo se sintieron? y se analiza en conversación con el grupo: si están satisfechos con el trabajo realizado; si hubo participación y respeto, ¿cómo se dio el proceso en el grupo? ¿cómo funcionaron las comunicaciones y el liderazgo?, etc.

5. A partir de estos comentarios o interacciones anteriores, el profesor hace las reflexiones que considere pertinentes acerca del trabajo realizado en los grupos. Estas reflexiones se conocen en la dinámica de grupos, como reflexiones sobre el proceso del grupo el cual alude al comportamiento que durante el trabajo tuvieron los participantes del mismo. Es el cómo del grupo, las diferentes reacciones, interacciones y comportamientos que en él emergen durante el trabajo, los aprendizajes obtenidos, etc.

6. Reflexión sobre la tarea del grupo

Este es un espacio de intercambio final centrado en la tarea del grupo, es decir, sobre el tema o aquello sobre lo que el grupo interactuó para hacer el collage.

La técnica, como ya lo dijimos, facilita que los alumnos y alumnas reflexionen, presenten sus experiencias, aborden soluciones a problemas y este enriquecimiento es el que se debe canalizar y emplear adecuadamente para que se vuelva patrimonio de aprendizaje de todo el grupo.

Como se evidencia por lo anterior, la técnica promueve dos niveles de aprendizaje, claramente definidos, que debe saber aprovechar el docente o la docente de acuerdo con su experiencia y habilidad educativa: el proceso del grupo, lo que los participantes pueden aprender del "aquí y ahora del grupo" en el nivel de las comunicaciones, el trabajo en equipo, el respeto por las ideas de los demás, el liderazgo, etc. y el contenido del grupo, o sea lo que los integrantes y las integrantes del mismo pueden aprender del tema que se analice y que finalmente se concreta o se sintetiza en las imágenes que va a constituir el collage.

En todos estos aspectos es en lo que radica la riqueza educativa de técnicas como ésta, que no lo serían tanto si no hay un muy buen docente que garantice su efectividad.

Indice

Educación en derechos humanos
Texto autoformativo

Presentación.....5

Unas palabras para comenzar.....7

I. Persona y derechos humanos.....9

La poesía, La literatura, el arte siempre y en todo.....11
1. Conceptualización.....20
2. Enseñanza de los derechos humanos.....30
   a. En el contexto de la educación y el espacio educativo.....33
   b. Enseñanza del contenido de los derechos humanos.....37

II. Principios que deben regir la enseñanza-aprendizaje de los derechos humanos.....47

Comentario inicial. Principios.....49
1. El principio de integralidad.....52
2. El principio de la participación.....54
3. El principio de la conciencia crítica.....55
4. El principio de respuestas positivas.....57

III. Derechos humanos en la educación secundaria.....61

1. El alumnado de la educación secundaria.....63
2. Los derechos humanos en el aula.....82
3. Clasificación por temas para la enseñanza de la Declaración de los Derechos Humanos.....85

IV. Orientaciones metodológicas para la enseñanza de los derechos humanos en la educación secundaria 91

1. El personal docente y los objetivos 93
2. Incorporación transversal en el currículo 98
3. El aprendizaje integrado 106
4. Metodología 112

Anexos 119

1. El lenguaje patriarcal 121
2. Conceptos básicos sobre las actitudes en la educación y en en el aprendizaje de los derechos humanos 127
3. El collage 139

CONSEJO DIRECTIVO DEL IIDH

Thomas Buergenthal
Presidente Honorario

Pedro Nikken
Presidente

Sonia Picado
Vicepresidenta

Rodolfo Stavenhagen
Vicepresidente

Miembros:
Lloyd G. Barnett, Allan Brewer-Carías, Marco Tulio Bruni-Celli, Antônio Cançado Trindade, Gisèle Côté-Harper, Margaret E. Crahan, Víctor Ivor Cuffy, Mariano Fiallos Oyanguren, Héctor Fix-Zamudio, Diego García Sayán, Robert Kogod Goldman, Claudio Grossman, Oliver Jackman, María Elena Martínez S., Emilio Mignone, Rafael Nieto Navia, Elizabeth Odio Benito, Nina Pacari, Máximo Pacheco, Rodolfo Piza Escalante, Ruy Ribeiro Franca, Hernán Salgado Pesantes, Cristian Tattenbach, Edmundo Vargas Carreño

DIRECCIÓN EJECUTIVA DEL IIDH

Juan E. Méndez
Director Ejecutivo

Roberto Cuéllar M., Director de Investigación y Desarrollo y del Área de Sociedad Civil, Gonzalo Elizondo B., Director de Instituciones Públicas, Luis Alberto Cordero A., Director del Centro de Asesoría y Promoción Electoral (interino), Charles Moyer, Director Administrativo y Financiero

LAS ACTIVIDADES DEL IIDH HAN SIDO POSIBLES GRACIAS AL APOYO DE LOS SIGUIENTES GOBIERNOS, ENTIDADES ACADÉMICAS, FUNDACIONES Y ORGANISMOS INTERNACIONALES QUE ASEGURAN CON SU DIVERSIDAD LA INDEPENDENCIA Y LA OBJETIVIDAD DE SUS ACCIONES.

Gobierno de Argentina - Gobierno de Brasil - Gobierno de Canadá - Gobierno de Costa Rica - Gobierno de Chile - Gobierno de Dinamarca - Gobierno de Gran Bretaña - Gobierno de Honduras - Gobierno de Noruega - Gobierno de los Países Bajos - Gobierno de Suecia / ASDI - Gobierno de Suiza - Gobierno de Uruguay - Gobierno de Venezuela - Agencia Canadiense de Desarrollo Internacional (ACDI) - Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI) - Agencia para el Desarrollo Internacional de los Estados Unidos de América (AID) - Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) - Amnistía Internacional - Banco Interamericano de Desarrollo (BID) - Centro Internacional de Derechos Humanos y Desarrollo Democrático - Comisión de la Unión Europea (CUE) - Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) - Comisión Interamericana de Derechos Humanos - Comité Internacional de la Cruz Roja (CICR) - Corte Interamericana de Derechos Humanos - Cruz Roja Española - Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) - Fundación Ford - Fundación Friedrich Naumann - Fundación Konrad Adenauer - Fundación McArthur - Instituto Jacob Blaustein - Instituto de Cooperación Iberoamericana (ICI) - Instituto Latinoamericano de las Naciones Unidas para la Prevención del Delito y el Tratamiento del Delincuente (ILANUD) - Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) - Organización de los Estados Americanos (OEA) - Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) - Universidad de Georgetown - Universidad de Heidelberg