

Manual para profesores

CURRICULUM Y DERECHOS HUMANOS



Abraham Magendzo K.
Mirtha Abraham N.
Claudia Dueñas S.

Colaboradores:

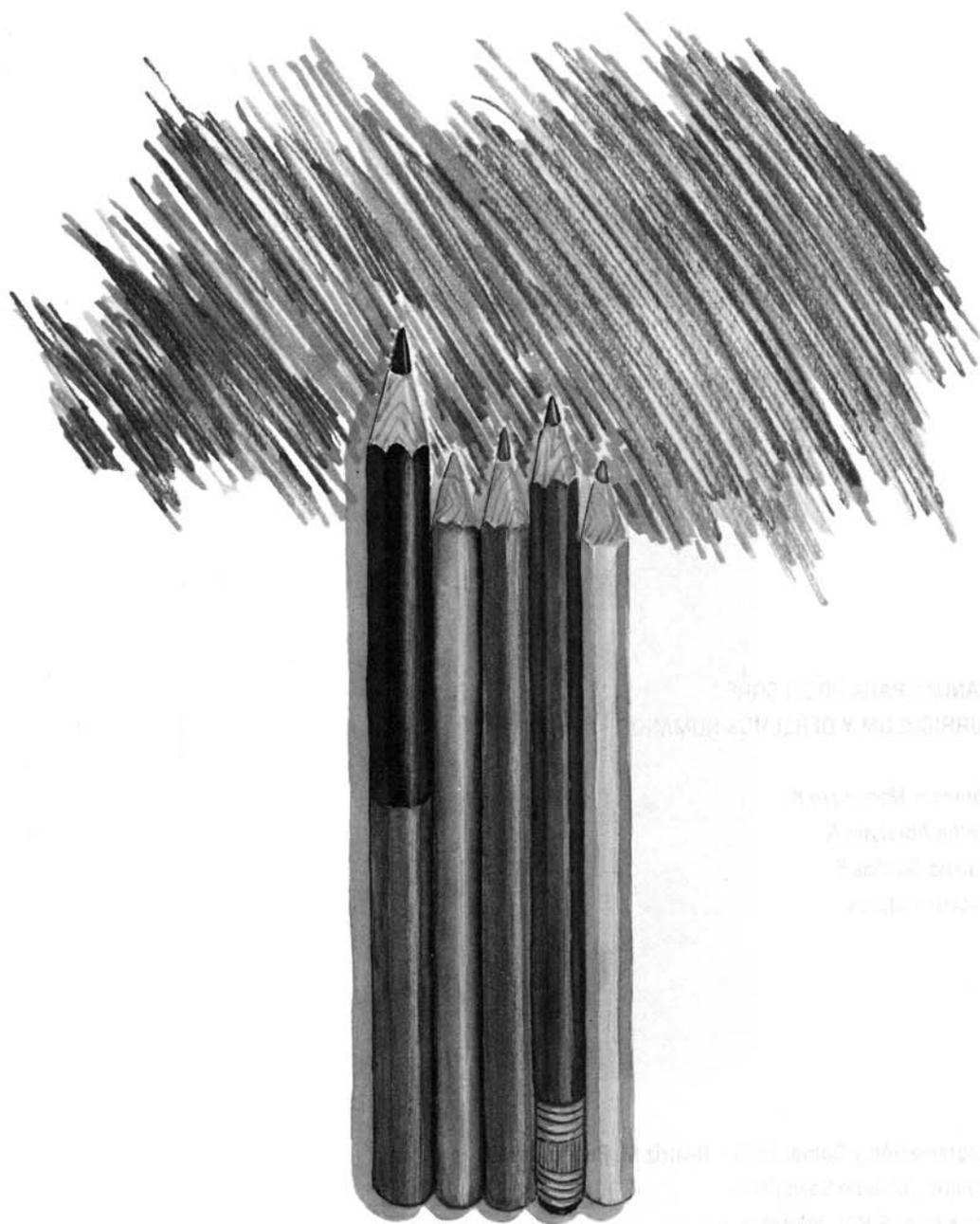
Ana Rolón, Aída de Romero,
Almidio Aquino, Victorina Espinola,
Teresita Vigo, Paul Klassen,

Barciliza Silvero,
Myriam Benítez, Carmen Colazo,
María Caballero, María Oviedo,
Celsa Medina.



Manual para profesores

CURRICULUM Y DERECHOS HUMANOS



Abraham Magendzo K.
Mirtha Abraham N.
Claudia Dueñas S.

Colaboradores:

Ana Rolón, Aida de Romero,
Almidio Aquino, Victorina Espinola,
Teresita Vigo, Paul Klassen,

Barciliza Silvero,
Myriam Benítez, Carmen Colazo,
María Caballero, María Oviedo,
Celsa Medina.



**MANUAL PARA PROFESORES
CURRICULUM Y DERECHOS HUMANOS**

**Abraham Magendzo K.
Mirtha Abraham N.
Claudia Dueñas S.
y colaboradores**

**Diagramación y Composición: Beatriz M. Pescia Casaux
Dibujos: Claudio Salvatierra
Impresión: S.R.V. Impresos S.A.
Tocornal 2052 - Fonofax: 551-9123
Santiago - Chile
Noviembre 1993**

IMPRESO EN CHILE / PRINTED IN CHILE

"El IIDH no acepta necesariamente como propias todas las ideas expresadas en este texto, las cuales son responsabilidad de sus autores".

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	9
INTRODUCCIÓN	13
I. FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR	17
1. Currículum y Proyecto Educativo	17
2. Conceptualización del Currículum	20
2.1 Currículum Explícito	20
2.2 Currículum Nulo	22
2.3 Currículum Oculto	23
3. Perspectivas Teóricas del Currículum	28
3.1 La Racionalidad Técnica	28
3.2 La Perspectiva Reconceptualista	33

II. CURRÍCULUM Y PRÁCTICA PEDAGÓGICA DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS DERECHOS HUMANOS	39
1. La determinación de algunos valores y principios que orientan el currículum desde la perspectiva de los derechos humanos	40
1.1 Postulados Fundamentales de la Educación Paraguaya	41
1.2 El alumno como Sujeto de Aprendizaje	43
1.3 Principios que orientan la Educación de los Derechos Humanos	44
2. La estructuración del conocimiento y su presentación en la escuela desde la perspectiva de los derechos humanos	47
III. DISEÑO CURRICULAR PROBLEMATIZADOR	57
1. Una propuesta curricular fundada en la problematización del saber de los derechos humanos	59
1.1 Qué implica problematizar el saber de los derechos humanos	60
1.2 El saber contradictorio de los derechos humanos	61
1.3 Qué problemas de derechos humanos podemos identificar	63
1.4 ¿Cómo problematizamos en nuestra tarea educativa cotidiana?	67

2. Elaborando un Diseño Curricular Problematizador	68
2.1 Momento del Diagnóstico	69
2.2 Momento de Elaboración	74
2.3 Momento de Búsqueda de Soluciones	75
3. Un ejemplo	
3.1 El problema de niños y niñas que trabajan en casas de familia a cambio de techo, comida y educación primaria.	82

IV. CURRÍCULUM Y CULTURA **87**

1. Nuestra Identidad Cultural **88**

2. Por qué la educación debe asumir impostergablemente la diversidad cultural **90**

2.1. El país se encuentra en un proceso de democratización	90
2.2. La Reforma Educativa que se está impulsando pretende mejorar la calidad de la educación con equidad	92
2.3. El país se está abriendo económica y culturalmente al mundo.	94

3. Qué debieran hacer los maestros, según nuestro parecer, para introducir el derecho a la diversidad cultural en la escuela y el currículum	96
3.1 Objetivos de un currículum para la diversidad cultural	96
3.2 Contenidos curriculares para la diversidad cultural	100
3.3 Adaptación y elaboración del currículum en la diversidad cultural	104
3.4 Metodología de la enseñanza en la diversidad cultural	108
BIBLIOGRAFIA	110

PRESENTACIÓN

El DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DEL INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS (IIDH) empezó a desarrollar, a partir del año 1992, un programa de cooperación con la **Dirección General de Derechos Humanos del Ministerio de Justicia y Trabajo del Paraguay** con el objeto de articular proyectos en el campo de la educación en derechos humanos. La intención del IIDH fue **apoyar, desde** el ámbito de la educación en la teoría y práctica de los derechos fundamentales, el valeroso y exitoso proceso de transición a la democracia que el pueblo paraguayo ha promovido durante los últimos años.

Como parte de esos objetivos, se **inició** un programa específico de cooperación con el Ministerio de Educación Pública dirigido, primeramente, a hacer una **revisión curricular** del sistema de educación formal de aquel país y de su educación con las normas y principios de los derechos humanos

La primera etapa de este programa ha consistido en la **preparación** de un **Manual o Guía Docente para lineamientos curriculares** para maestro de escuela primaria, instrumentos docentes y pedagógicos que posibilitará a los educadores tener los instrumentos conceptuales y teóricos para reflexionar con los propios estudiantes –a partir de los propios contenidos del **currículum** y de los textos utilizados en el aula– sobre los valores de la **teoría de los derechos humanos** en su aplicación a la realidad paraguaya.

El Dr. Abraham Magendzo del PROGRAMA INTERDISCIPLINARIO DE INVESTIGACIONES EN EDUCACIÓN, PIIIE, de Chile, consultor externo de IIDH, ha tenido la misión de **elaborar**, junto con su equipo conformado por Mirtha Abraham y Claudia Dueñas, este interesante y maduro **Manual** que constituye, sin duda, un singular e importante aporte a este material en el ámbito de América Latina.

Mención especial merecen los aportes del Dr., Erick **Salum** Pires, Director General de DERECHOS HUMANOS DEL MINISTERIO DE JUSTICIA Y TRABAJO DEL **PARAGUAY** y de la Dra. María Teresa Oviedo, asesora de dicha oficina, por su invaluable apoyo a este proceso. Asimismo nuestros agradecimientos a todos los funcionarios, expertos, directores de área y personeros del MINISTERIO DE **EDUCACIÓN** DEL **PARAGUAY** por su valiosa cooperación, entusiasmo y amplia experiencia en la tarea educativa.

Nuestro especial reconocimiento al Dr. Fernando Volio, **ex-** Ministro de Educación de Costa Rica y miembro del CONSEJO DIRECTIVO DEL IIDH, por su invaluable consejo y apoyo como lector calificado de este material educativo.

Finalmente, me place dejar constancia del inteligente diseño y ejecución de este proyecto, por parte del Dr. Jaime Ordóñez, COORDINADOR DEL AREA DE CURSOS ESPECIALIZADOS DEL DEPARTAMENTO DE **EDUCACIÓN** DEL IIDH, quien, además, dirigió todas las misiones de preparación de estos materiales durante varios talleres de trabajo realizados en Asunción, durante el año 1993.

Gonzalo Elizondo Breedy
Director
DEPARTAMENTO
EDUCACIÓN Y DERECHOS HUMANOS
San José, noviembre, 1993

INTRODUCCIÓN

≡≡≡ INTRODUCCIÓN ≡≡≡

Los derechos humanos son consustanciales a la naturaleza humana, sin embargo, su reconocimiento y construcción es una tarea cotidiana y responsabilidad de todos.

Una educación desde la perspectiva de los derechos humanos, implica entre otras cosas, problematizar la realidad, analizar las tensiones que provoca la vivencia de los derechos ciudadanos, el reconocimiento de la diversidad cultural, el respeto al otro, el reconocimiento a la heterogeneidad, el aprendizaje de vincularse con las necesidades propias y las de los demás.

El presente Manual está dirigido preferentemente a los maestros de educación básica del Paraguay, aunque no está cerrada la posibilidad de que, dada la importancia de la temática, sea utilizado y adaptado por profesores de otros niveles educativos.

Su propósito es contribuir a la reflexión del tema sobre la educación en derechos humanos y ofrecer un conjunto de herramientas conceptuales y metodológicas para que el profesor introduzca el análisis y la problematización de los derechos humanos en el currículum de la escuela.

En este sentido, el trabajo se inicia con un primer *capítulo* de Fundamentación *Curricular*, donde se entregan elementos de análisis acerca de la problemática del currículum en la actualidad y sus perspectivas teóricas primordiales.

El segundo capítulo aborda lo relativo al *Currículum* y la Práctica Pedagógica, desde la perspectiva de los derechos humanos, en el cual se establecen criterios y se diseñan sugerencias específicas para abordar el problema de los principios orientadores de la educación y del conocimiento a ser transmitido en el aula.

En el *tercer capítulo* se expone una propuesta para el tratamiento de los derechos humanos en la escuela, denominado, el Diseño *Curricular Problematizador* para la Enseñanza de los Derechos Humanos; se desarrolla la propuesta utilizándose algunos ejemplos de la realidad paraguaya.

Por último el tema del *Curriculum y la Cultura* es tratado en el *cuarto capítulo*, enfrentándose de manera central el problema de la diversidad cultural, su reconocimiento o negación por parte de la escuela y de la sociedad en general. Así también se elaboran objetivos y se proponen metodologías para la enseñanza, desde la óptica de la diversidad cultural.

Se deja abierta la posibilidad que el maestro utilice el diseño problematizador para abordar las múltiples tensiones que afectan el tema de la identidad cultural.

I.

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

I.

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

1.

Currículum y Proyecto Educativo

Iniciaremos este capítulo señalando que el *currículum* es una propuesta educativa que abarca al proceso educativo en su conjunto, desde los conocimientos que se seleccionan, las habilidades y valores que se desean promover, hasta aquellos mensajes implícitos que se transmiten en la escuela, producto de las interacciones entre los distintos sujetos.

El *currículum* se construye en un contexto determinado, es decir en un momento histórico específico y en espacios señalados. En él se expresan los propósitos, las aspiraciones, la ideología y las concepciones pedagógicas de los grupos involucrados.

Así, esta propuesta educativa produce determinaciones importantes en las prácticas pedagógicas, en la organización escolar y en los agentes educativos de la escuela.

Pese a que el currículum adquiere particularidades específicas de acuerdo a las significaciones que le confieren los maestros en las distintas regiones, localidades y escuelas, no es sin embargo, un ente independiente del sistema y de las instituciones escolares, por el contrario, forma parte del proyecto educativo global del sistema educacional. Dicho proyecto está constituido, entre otros elementos, por:

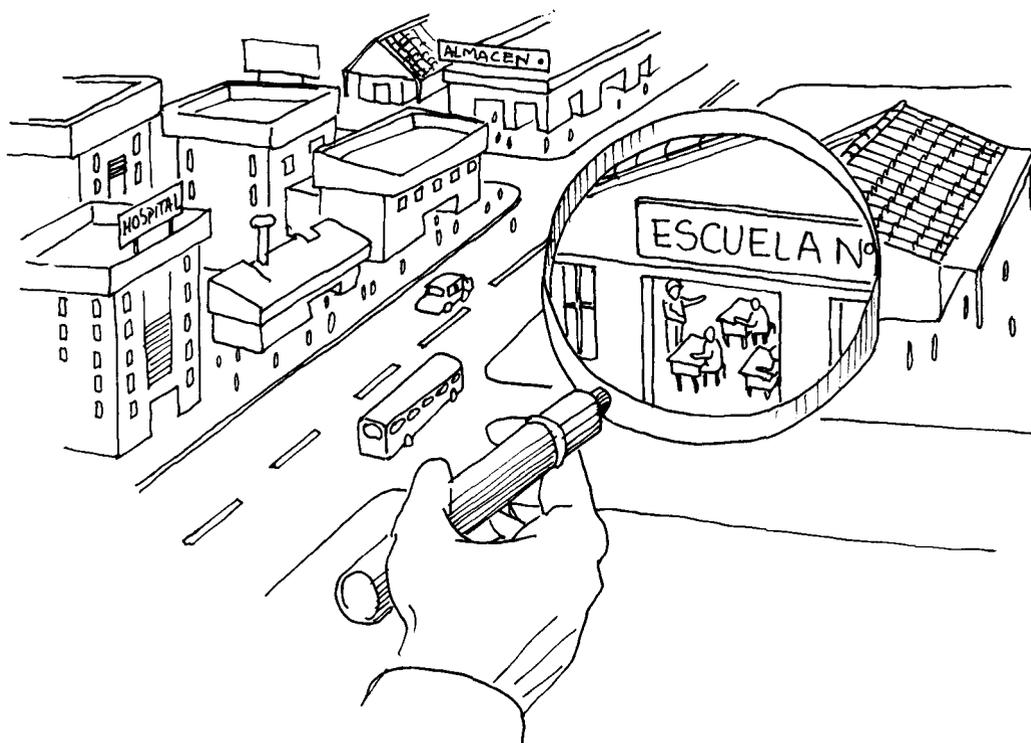
- Los lineamientos de la política educativa
- Su filosofía y normas jurídicas
- Las concepciones educativas e ideológicas predominantes en la sociedad
- Las acciones educacionales diseñadas para los diferentes niveles y modalidades del sistema educacional
- Los modelos de evaluación y de aprendizajes
- La propuesta *curricular* y el sistema de formación de docentes.

En los objetivos y contenidos del currículum de las diferentes instituciones educativas están expresados los postulados anteriores y más aún, aparecen incorporados, a veces de manera inconsciente, en el quehacer pedagógico, en el desempeño del profesor, en las relaciones que se establecen en el aula y en las prácticas generales de la escuela.

Es decir, los principios que rigen un proyecto educativo no sólo se manifiestan en las expresiones escritas (a través de documentos, libros y programas), sino que también aparecen en las normas y contenidos implícitos que transmiten la sociedad, la escuela y las instituciones formadoras de docentes, como usos y prácticas comunes que los sujetos internalizan, los hacen suyos y los proyectan a través de la acción pedagógica.

Cabe señalar, que un proyecto educativo marca una serie de determinaciones que afectan directamente al currículum, por ejemplo, un proyecto educativo basado en la ideología de un poder dominante, del autoritarismo y del control, imprimirá significados distintos al currículum, que un proyecto educativo basado en el respeto a los diversos grupos, la democracia y la participación de los sujetos educativos.

Sin embargo, las determinaciones no sólo se establecen de manera vertical (del sistema al currículum), sino que también las prácticas escolares pueden producir cambios en los lineamientos generales de la educación, fruto de las resistencias y conflictos de los sujetos y los grupos existentes en la realidad educativa.



En este sentido existe una interrelación entre ambos, en tanto el proyecto educativo es el marco donde se sostiene el currículum y este a su vez, en su ejecución adapta y modifica al proyecto educativo global.



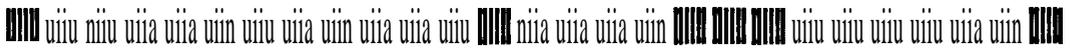
Con el propósito de discutir y profundizar sobre este punto, les sugerimos que:

- *se reúnan* en grupos de discusión y *debatan* acerca de las relaciones entre el currículum y el proyecto educacional del Paraguay.
- Para ello: *examinen* algunos planteamientos del proyecto educativo elaborado durante la década de los setenta y *analicen* su influencia en los modelos curriculares de la época.
- También *revisen* el nuevo proyecto educativo, generado en estos últimos tres años y *analicen* su incidencia en la propuesta curricular vigente.

En la revisión del currículum consideren principalmente la lectura de planes y programas de estudio y textos escolares, también pueden citar ejemplos de situaciones que les haya correspondido vivir como maestros en sus prácticas pedagógicas.

A modo de ejemplo se señalan algunos temas conflictivos y contrapuestos que se presenten en la escuela y que dada su importancia y relación con los derechos humanos, resultan importantes de analizar:

- | | |
|---|--|
| a) el respeto a la persona humana | a) el autoritarismo en la escuela, |
| b) la libertad de pensamiento y opinión | b) la escasa libertad de pensamiento y acción, |
| c) el reconocimiento de los derechos de todos, sin distinción de edad, sexo, clase, raza o religión | c) la desigualdad de derechos para el hombre y la mujer, |
| d) la participación y el diálogo | d) las relaciones jerárquicas en la escuela, |
| e) el ejercicio democrático en el ámbito escolar | e) la negación de los alumnos como sujetos activos de su aprendizaje dentro de la vida escolar |
| f) el reconocimiento a la diversidad cultural. | f) el desconocimiento de diversas culturas. |



2. Conceptualización del Currículum

2.1. Currículum explícito

En este segundo punto intentaremos profundizar el concepto de currículum.

Para ello, es preciso señalar que no existe una sola definición sobre el Currículum. En la literatura especializada encontramos diversas nociones, entre las cuales se pueden mencionar aquellas que lo entienden como:

- La serie de conocimientos que se enseñan en la escuela,
- el plan que conduce al proceso de enseñanza y aprendizaje,
- el documento diseñado para la planeación instruccional,
- el conjunto de experiencias de aprendizaje, etc.

Desde nuestra perspectiva, el currículum es más que un documento escrito, es más que un plan de estudio con objetivos, asignaturas y actividades secuenciadas.

Desde nuestra óptica:

El currículum es una propuesta educativa mediante la cual se seleccionan los saberes que han de ser transmitidos en la escuela.

Esta selección involucra una decisión acerca de qué enseñar y cómo enseñar en un tiempo y espacio específico.

También supone entender que los **saberes** seleccionados están constituidos principalmente por:

- los conocimientos
- los valores
- las actitudes
- los aprendizajes
- las experiencias
- las habilidades

Por lo tanto, el currículum determina el tipo de formación que adquirirán los alumnos. Pero también determina cómo se va a llevar a cabo esa formación, en qué lugar, en qué tiempo y quiénes estarán involucrados en la misma.

Es decir, el currículum implica tomar decisiones acerca de:

- Qué se va a enseñar y aprender,
- Cómo se va a enseñar y aprender,
- En qué contexto tendrá lugar la enseñanza y el aprendizaje,
- En qué períodos de tiempo,
- Quiénes serán los responsables de estos procesos,
- Qué papel cumplirán los distintos estamentos dentro de la escuela.

En consecuencia, el currículum, al constituir una selección de los **saberes** que se transmitirán en la escuela y al representar estos **saberes** un sector de la realidad que se desea estudiar, también:

Representa una determinada visión de esa realidad, de cómo ordenarla y cómo acceder a ella..

Si los **saberes** que transmite la escuela constituyen una representación de la realidad, entonces sería importante formularse algunas interrogantes como:

- **¿Quién** selecciona esos **saberes**?
- **¿Con** qué fines?
- **¿Cómo** se seleccionan?
- **¿Para** qué sujetos se seleccionan?
- **¿Qué** implicaciones tiene esa selección?



Se sugiere que discutan estas preguntas e intenten aproximarse a dar respuesta a ellas.

2.2. *Currículum Nulo*

Continuando con el análisis también cabe preguntarse:

- **¿Qué** sucede con aquellos **saberes** no seleccionados?
- **¿Dónde** quedan los conocimientos, experiencias y valores que no fueron incorporados al currículum escolar?
- **¿Qué** ocurre con los **saberes** populares y cotidianos que no aparecen con el grado de validez requeridos por los especialistas?
- **¿Cómo** resuelven los alumnos el conflicto entre, lo que aprenden en su familia y en su comunidad y los contenidos alejados de la cotidianeidad que muchas veces reciben en la escuela?

La reflexión sobre esta situación es de fundamental importancia para repensar la necesidad de acercar la escuela a las distintas realidades, reconocer las diferentes culturas y recuperar los **saberes** cotidianos de los diferentes grupos sociales. Estos **saberes** se desprenden de las tradiciones, costumbres, formas de vida y concepciones del mundo construidas por ellos.

A estos saberes "silenciados" o no considerados en el aprendizaje escolar se le ha denominado Currículum Nulo.

2.3. *Currículum Oculto*

Pero el currículum no es sólo una **representación** de las intenciones, propósitos y contenidos escolares, ni tampoco nada más un espacio donde se seleccionan y se excluyen determinados **saberes**.

El currículum también está constituido por valores, actitudes y mensajes ocultos que se viven en la escuela.

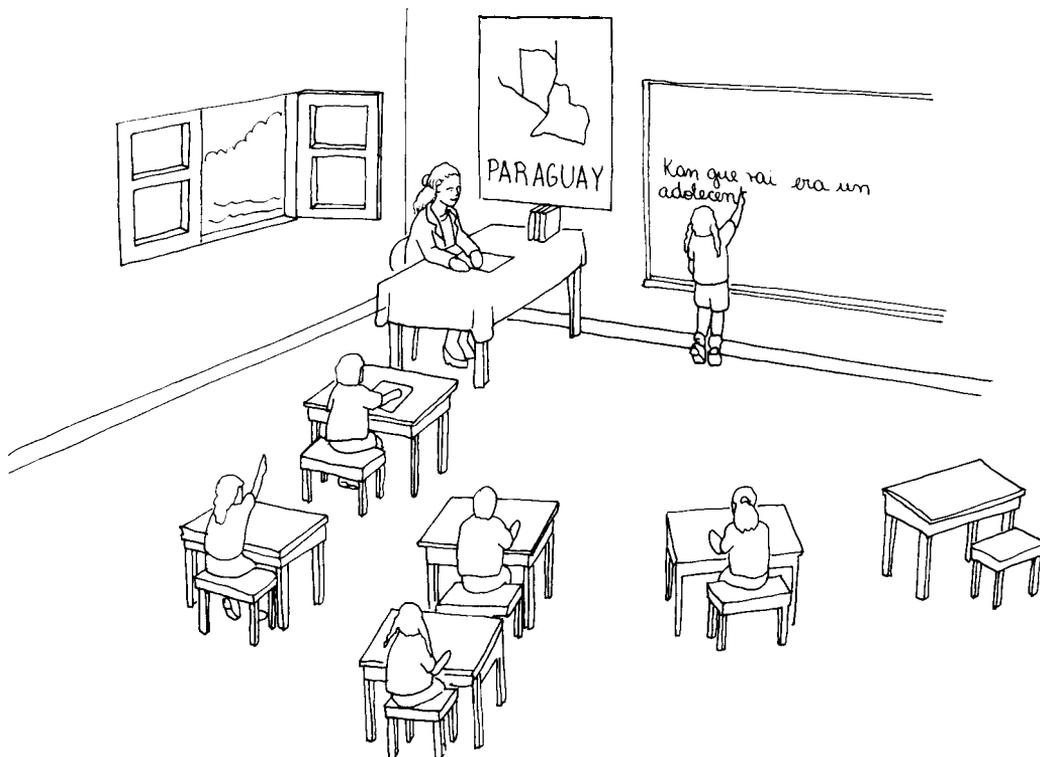
A aquellos valores y normas tácitas, a aquellas situaciones escolares que ocurren sistemáticamente, pero que no son explicitadas, se le ha llamado el Currículum Oculto o Currículum Implícito.

Mediante el currículum oculto se estructuran las relaciones en el aula, se transmiten los mensajes ideológicos que **subyacen** al conocimiento escolar y se desarrolla gran parte de los procesos de socialización que dan significado a la formación de los sujetos.

A través del currículum oculto se ejerce el control y el poder; se transmiten creencias, valores y conocimientos; producto de las historias personales y colectivas y de la formación personal de quienes ejercen la acción educativa.

Como una manera de comprender mejor las implicaciones del currículum oculto mencionaremos los estudios realizados por **Phillip Jackson** sobre la 'vida escolar'. Este autor plantea que en las escuelas ocurre una diversidad de situaciones que muchas veces pasan inadvertidas por considerarse obvias, y que sin embargo, dejan una profunda huella en la formación de los individuos. Dice Jackson que:

'La escuela es un lugar en que se aprueba o se suspende, en que suceden cosas divertidas, se aprenden cosas nuevas y se adquieren nuevas capacidades. Pero también es un sitio donde los alumnos se sientan, escuchan, esperan, levantan la mano, se pasan papeles de mano a mano, están en fila y afilan sus lápices.... Ambos aspectos de la vida escolar, los que destacan y los que pasan desapercibidos son familiares a todos, pero los últimos, aunque **sólo** sea por la oscuridad en que los sumergimos, parecen merecer más atención de la que les dedican hasta ahora los profesionales de la educación'.



El mismo autor señala, que parte de los aprendizajes que el alumno debe lograr para sobrevivir en la escuela, es la necesaria adaptación a las reglas que ésta impone. Estas reglas forman parte del currículum oculto que se vive cotidianamente en el aula.

A modo de ejemplo podemos hacer referencia a situaciones no explicitadas en el currículum escolar y que sin embargo, ocurren, imprimiéndole un sello particular a la manera cómo se van constituyendo los sujetos durante el periodo escolar.

Estas se refieren a un conjunto de contradicciones que **se viven** en el aula y que oscilan entre dos extremos de una tensión:

a) Actitudes del profesor hacia el alumno

- | | |
|-------------------|---|
| - Autoritaria | - Democrática |
| - Discriminatoria | - Reconocimiento de los derechos de todos |
| - Intolerante | - Respetuosa |

- Desconocimiento de las opiniones del alumno.
- Percepción de los estudiantes como un todo homogéneo
- Reconocimiento de la necesaria participación del estudiante en su aprendizaje
- Reconocimiento de las **dife**rencias individuales

b) Relación entre los alumnos

- Competencia
- Individualismo
- Rivalidad
- Frustración por los fracasos individuales
- Sentirse rechazado por sus iguales.
- Colaboración
- Solidaridad
- Amistad
- Satisfacción por los logros colectivos
- Sentirse acogido por sus compañeros.

c) Ambiente escolar

- El alumno es juzgado permanentemente.
- La mujer es discriminada en las tareas y responsabilidades que se le asignan
- El alumno tiene que estar en permanente actitud frente a las decisiones que otros adoptarán por él.
- El alumno es valorado en sus virtudes y reconocidos en sus limitaciones
- Mujeres y hombres asumen responsabilidades correspondientes a sus intereses y capacidades.
- El alumno participa y toma decisiones respecto a su persona y a su aprendizaje.

Los dilemas anteriores constituyen sólo un ejemplo de situaciones contradictorias que se experimentan diariamente en la escuela.

Se sugiere que ustedes mencionen otros problemas conocidos en su medio y los analicen a partir de casos que les haya correspondido vivir.

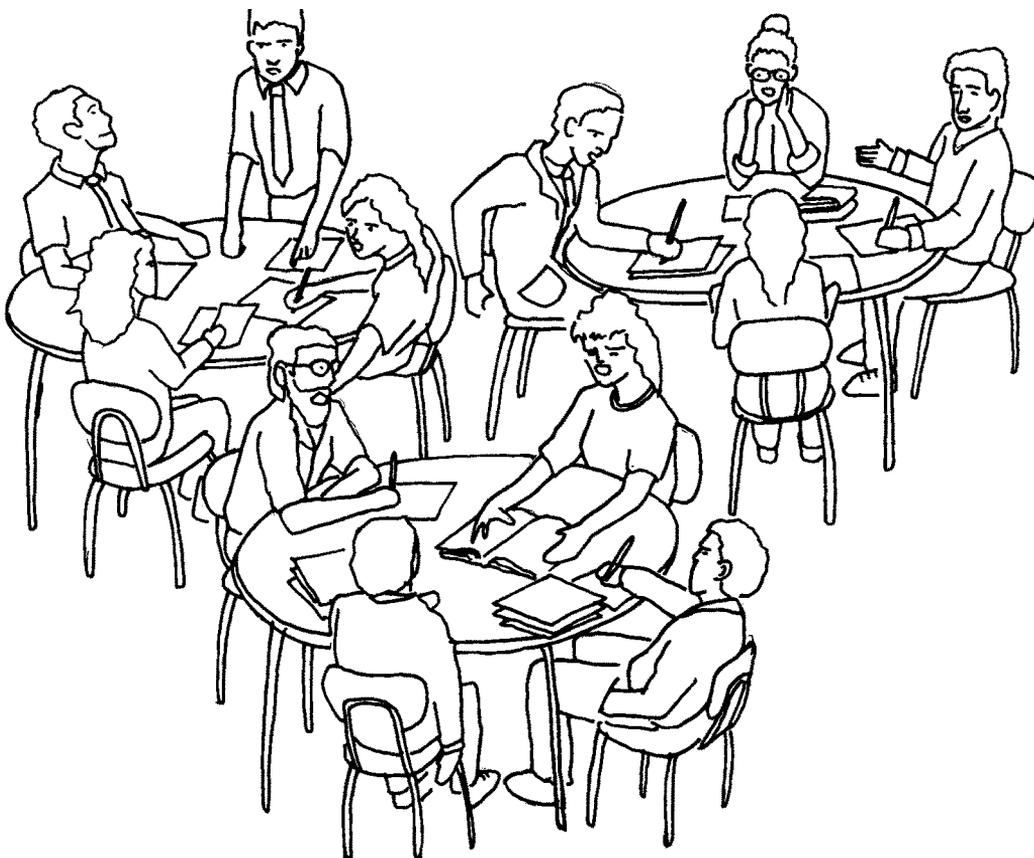
Por último, reflexionen sobre el impacto que éstos tienen en la personalidad de los alumnos y establezcan la vinculación entre los dilemas presentados y el tema de los derechos humanos.



Los planteamientos sobre el currículum explícito, nulo y oculto dan lugar a una serie de temas que son esenciales de debatir en el estudio de la problemática curricular, por lo que, una tarea fundamental del maestro es reflexionar, analizar y debatir con sus colegas docentes sobre los puntos que a continuación se mencionan.

Para efectuar este debate, les sugerimos que:

- Conformen tres equipos,
- Cada equipo reflexione sobre las preguntas que le correspondan.
- Arriben a conclusiones y nombren un representante para que las exponga a la totalidad del grupo, durante la plenaria.
- Se escoja una persona para que:
 - a) conduzca la plenaria,
 - b) oriente el debate,
 - c) sintetice las ideas fundamentales y
 - d) guíe la discusión, de manera que no sólo se responda a las preguntas planteadas para cada equipo, sino que se intente conducir el debate final de la plenaria hacia las interrogantes planteadas anteriormente en los tres tipos de currículum.



Preguntas

Equipo N° 1. Fines de la Educación

- 1.- ¿Cuáles son los fines de la educación paraguaya?
- 2.- ¿Qué vinculación existe entre estos fines y los propósitos que persigue la escuela?
- 3.- ¿Cómo se reflejan esos fines en los **saberes** seleccionados?
- 4.- ¿Qué papel cumplen los maestros, alumnos y directivos en esa selección?

Equipo N° 2. Conocimiento escolar

- 1.- ¿Cómo se produce y cómo se selecciona el conocimiento?
- 2.- ¿Qué relación hay entre los conocimientos producidos y el contenido escolar?
- 3.- ¿Por qué se afirma que la forma de transmitir un contenido escolar lleva implícito un mensaje sobre cómo se percibe la realidad?
- 4.- ¿Cuál es el nivel de participación de los maestros en la producción y selección de conocimientos?

Equipo N° 3. Cultura y valores

- 1.- ¿Qué valores y actitudes están expresados en el currículum escolar?
- 2.- ¿Cómo se puede recuperar la cotidianidad de los sujetos en los **saberes** de la escuela?
- 3.- ¿**Cuáles** son los niveles de significación que tienen los contenidos escolares para los alumnos?
- 4.- ¿**Cuál** es el grado de pertinencia del currículum para las distintas regiones del país?



3.

Perspectivas teóricas del currículum

Al acercarnos a la problemática curricular observamos que no hay una sola noción e interpretación acerca del currículum, por el contrario, encontramos diversos autores que se han aproximado a su estudio, desde distintos enfoques y visiones, lo que ha posibilitado formular diferentes planteamientos y propuestas.

A lo largo del presente siglo descubrimos un conjunto de reflexiones, análisis y modelos curriculares, que han surgido, en vinculación directa con las necesidades del desarrollo social, económico, político y educativo del país y con los intereses de diversos grupos prevaletentes en la sociedad.

Aunque reconocemos las particularidades de cada **una de** las propuestas, mencionaremos dos perspectivas teóricas esenciales que **subyacen** a los diseños curriculares vigentes. Estas son:

➔ La racionalidad técnica

La perspectiva reconceptualista.

3.1. *La racionalidad técnica*

Esta vertiente de pensamiento percibe el mundo como una realidad estructurada, ordenada y organizada conforme a leyes, a la cual los hombres acceden, mediante un proceso de contemplación y de elaboración racional, con el propósito de descubrir y **develar** sus elementos principales.

Los fundamentos de esta corriente teórica están en la base de un conjunto de propuestas curriculares que hoy se conocen en el ámbito educativo y cuyas elaboraciones se sostienen en un método racional y homogéneo que pretende ser aplicable a las distintas realidades educativas.

Estos modelos curriculares intentan basarse en procedimientos técnicos de carácter racional y científico, en que se contemplen los factores del acto educativo para planificar racionalmente la enseñanza y el aprendizaje.

Dentro de este marco, la problemática curricular, privilegia principalmente, el ordenamiento de contenidos, la generación de situaciones de estímulo que permitan al alumno emitir la respuesta esperada y la utilización de instrumentos que favorezcan la verificación y comprobación de los resultados.

Asimismo, cobran importancia la dosificación del tiempo, el desempeño de los roles y funciones asignadas y la búsqueda de la **uniformidad** del espacio escolar, postergando muchas veces cuestionamientos acerca de qué se enseña en la escuela, por qué y para qué se enseña, así como el contexto social en el cual se **enmarcan** los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Los conceptos de **objetividad**, **racionalidad** y **uniformidad** están presentes en esta perspectiva curricular, así como también una visión de la realidad como algo dado, sin contradicciones ni conflictos.

En este sentido, basta examinar la versión que se presenta de la historia y de la realidad de nuestros países, en una gran parte de los libros de texto de nuestras **escuelas**. A modo de ejemplo preguntaremos:

¿Cómo se presenta muchas veces la realidad?

Esta se muestra de manera **idílica**, los individuos viven armónicamente en sociedad. Escuelas y padres colaboran mutuamente, la maestra (casi siempre mujer) es tierna y amable con los alumnos. Éstos ocupan el pupitre y el asiento asignado y realizan calladamente las tareas.

A través de los textos muchas veces se silencia una realidad dinámica, compleja y contradictoria. No se muestra la diversidad cultural, las diferencias de clases, lo rural y lo urbano. Veamos algunos **ejemplos**:³

Nuestra Escuelita
(Libro de Lectura para el 2º grado)
"Lamparita 2"

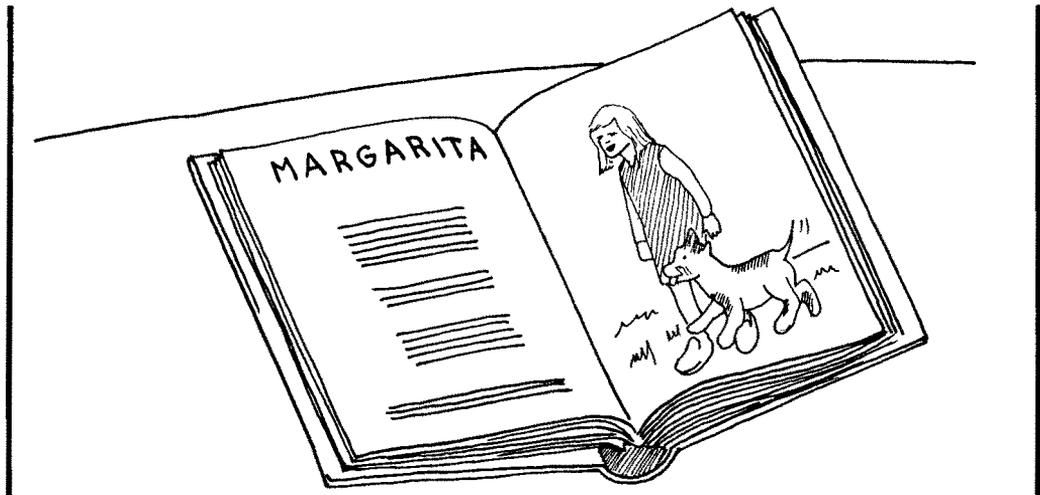
Nuestra escuelita es limpia, por eso es linda
tiene cuatro aulas y una pieza **pequeña**.
Allí trabaja la **señorita** Dionisia, la Directora de nuestra Escuela.
Plantas en macetas rojas adoman el corredor.
Una planta grande de paraíso nos da sombra.
Tiene un patio grande donde jugamos y corremos.
La **pequeña** huerta esta en el fondo.
Gregorio y Graciela riegan las plantas cada **día**.
Manuela y Luisa limpian el aula.
Teodoro y Eugenio se encargan del patio.
Todos trabajamos y somos felices en nuestra linda escuelita.

¡Qué suerte tiene Juan!
(Texto de 3er grado)
A explorar.... ¡y a gozar!

No es suerte, **él** está siempre bien aseado.
Merece el premio.
Es verdad. Míralo. Juan tiene muchos amigos.
A **él** lo buscan. Todos gustan de su **compañía**.
¿Quieres imitar a Juan?
¿Qué hábitos debes practicar?

Sin lugar a dudas que la limpieza es un **hábito** importante de enseñar, pero **¿por** qué relacionarla con la amistad, con **la** imitación, con el premio? **¿Por** qué se muestra a un niño limpio y bien vestido, junto a otros despeinados y con ropas más humildes, sencillas o informales? **¿Cuál** es el ideal de niño o niña que se presenta? Veamos otro ejemplo:

³ Libros de texto del Paraguay



Margarita

(Texto de 3er grado)

"A explorar... ¡y a gozar!"

Esta es Margarita. Parece una espiguita de **maíz** con su pelo rubio. Sus ojos parecen semillitas de girasol. Tiene un hoyuelo en cada mejilla y el cutis suave como una flor. Margarita tiene ocho años de edad y ya es más alta que su hermanita que tiene nueve años. Mide un metro de estatura.

En los libros de ciencias sociales, la historia se presenta muchas veces de manera lineal, hecha por los grandes personajes y los héroes. No se entiende la historia como un proceso complejo saturado de problemas y tensiones que viven hombres y mujeres de carne y hueso en su vida diaria. Reflexionemos en torno al siguiente texto:

Así nació Asunción

(libro de 3er grado)
"A explorar...., ¡y a gozar!"

La pesada nave avanza lentamente por el río.

Los marinos, asomados a la borda, no se cansan de admirar el paisaje. Praderas suavemente onduladas, de verde pasto, parten desde la playa y se pierden tierra adentro.

Manchones de verde oscuro se ven **aquí** y allá. Son bosquecillos por donde corre algún claro arroyuelo.

Bandadas de **pajarillos** se levantan de los bosquecillos. Luego de un ir y venir por el aire, desaparecen rápidamente en el follaje.

La nave se acerca a la bahía. Parece imposible, pero el paisaje se vuelve más bello todavía.

De pronto, los marinos empiezan a cuchichear. Algunos señalan hacia un punto de la playa.

Las voces van subiendo y subiendo hasta que, claramente, alguien exclama:

-¡Indios!, ¡son indios!

Atentos, despreocupados, se preparan para lo que pudiera suceder

En la playa ocurre igual.

Los indios observan, asombrados, la bella nave que se acerca a ellos. Temerosos, alejados de la playa, miran con curiosidad.

Y entonces, el sol y las nubes, los pájaros y el viento, la naturaleza toda, observa algo maravilloso.

Un grupo de hombres blancos, barbudos, con llamativos trajes y relucientes corazas, sube lentamente la playa.

Y un grupo de hombres cobrizos, altos y fuertes, adornados con bellas plumas, baja hacia la **playa.** A pocos pasos de distancia unos de otros, españoles e indios, se miran a los ojos. Luego de un largo silencio, una amplia sonrisa nace en todos los rostros.

Una sonrisa que quiere decir: **¡amigos! ¡hermanos!.**

En ese sitio, los nuevos hermanos levantan el fuerte 'Nuestra Señora de la Asunción'; ¡15 de agosto de **1537!**.

Los guaraníes y los españoles, unidos, levantan sus hogares, marcan calles, labran la **tierra.** En las cercanías, instalan chacras y estancias.

Con el tiempo éstas crecen tanto y aumentan de población que llegan a formar pueblos. El pequeño fuerte también sigue creciendo hasta llegar a ser lo que es hoy, nuestra bella ciudad de Asunción.

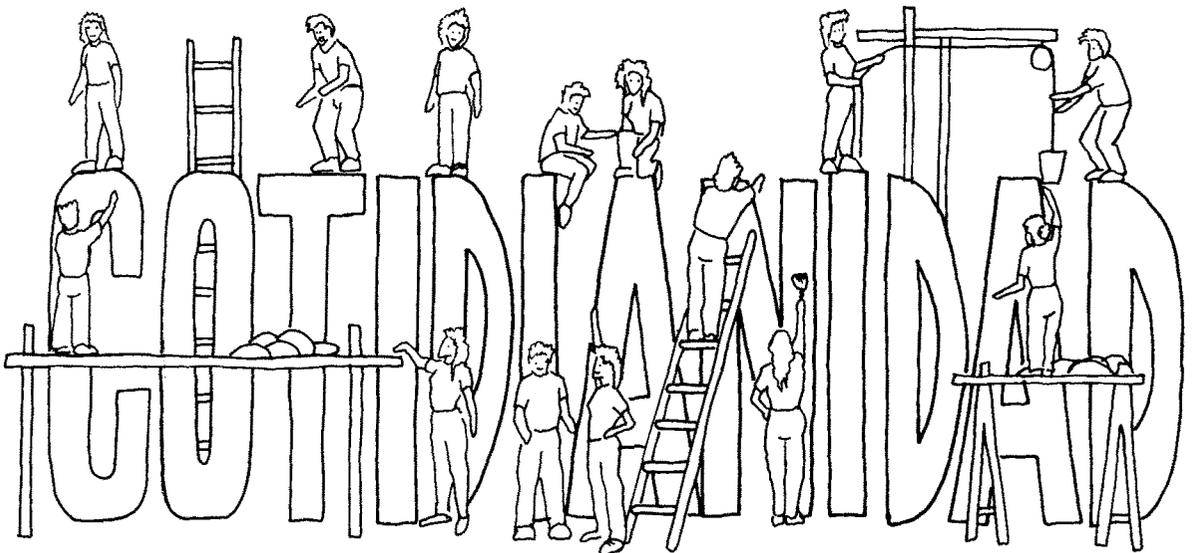
A veces se piensa que es necesario simplificar los textos para que sean comprendidos por los alumnos. Si bien esta condición es importante, no siempre de esta manera se da cuenta de la realidad.

3.2. *La perspectiva reconceptualista*

Los análisis curriculares generados a fines de los años sesenta, han creado nuevos focos de interés dentro de la problemática educativa.

La concepción del mundo visto como una realidad compleja, heterogénea y contradictoria ha conducido a entender la educación como un fenómeno social, que se da dentro y fuera del ámbito escolar y cuyos actores principales producen y recrean conocimientos, reproducen las relaciones sociales y reinterpretan las normas de la sociedad en la cual están insertos.

A partir de la noción de **currículum** oculto y del estudio de la vida cotidiana, algunos autores analizan la problemática curricular, no sólo desde las formulaciones escritas, sino que también develando los elementos implícitos de la situación del aula.



El currículum, desde esta dimensión, es concebido como el proyecto institucional que marca los lineamientos y prácticas escolares y produce determinaciones importantes en el quehacer cotidiano de la escuela.

Se entiende también, como un instrumento que ha servido para preservar las desigualdades sociales y los intereses de determinados grupos en la sociedad, en el sentido de que a través del currículum se seleccionan los conocimientos legitimados por los sectores dominantes y por lo tanto, se transmite una determinada visión de la realidad.

Estas reflexiones se alejan de los planteamientos del modelo racional y técnico, para transformarse en una elaboración crítica que busca construir nuevos significados en virtud del estudio de hechos particulares y específicos que ocurren en la escuela. Es decir, a partir de observaciones en el aula y de entrevistas a profesores, alumnos y directivos de la escuela, se han podido construir nuevas visiones e interpretaciones acerca de la realidad escolar y del impacto de sus modelos curriculares.

Contraria a la corriente de la racionalidad técnica, en donde el énfasis estaba puesto en el problema de los medios, es decir, en la necesidad de crear las condiciones para el logro de los objetivos previamente definidos; en esta perspectiva interesa interrogarse sobre los fines de la escuela.

En efecto, resulta relevante preguntarse acerca de cómo se produce, selecciona, distribuye y legitima el conocimiento escolar; sobre los conceptos de poder, control y autoridad; acerca de la reinterpretación de significados que docentes y alumnos realizan en el aula; sobre la resignificación de prácticas educativas concretas, etc., todo ello con el propósito de **develar** el currículum oculto y reconceptualizar las relaciones escuela-sociedad.

Los teóricos, que desde sus diferentes análisis se aproximan a esta perspectiva no elaboran modelos estructurados para el diseño del currículum, pues **subyacen** en algunos de sus planteamientos dos ideas básicas:

- La primera, que no es posible pensar en modelos curriculares aplicables a cualquier situación educativa, sin considerar su diversidad y heterogeneidad.
- y la segunda, que son los responsables del proceso educativo (profesores, alumnos, directivos y equipos técnicos), quienes deben encargarse de formular propuestas curriculares específicas, acorde con las condiciones y características del medio escolar que les corresponde vivir.

El aporte de esta perspectiva para la construcción de propuestas curriculares, puede sintetizarse en: la problematización de la realidad social; la consideración de los vínculos entre la escuela y las estructuras sociales; el reconocimiento de las relaciones de poder existentes en la misma; el reconocimiento de los elementos ideológicos e históricos en la

construcción, selección y transmisión de conocimientos; el rol activo del docente y de los alumnos en la escuela, la resistencia e interpretación de las normas y prácticas escolares por parte de los sujetos educativos; la diversidad cultural y la heterogeneidad de los sujetos y grupos sociales.

Estos elementos contribuyen de manera fundamental a la elaboración de nuevas propuestas **curriculares** y a mirar la realidad desde una óptica más crítica y problematizadora. Es esta la perspectiva que **guía** nuestro trabajo y es desde ella, de donde deseamos analizar los **saberes** construidos en torno a los derechos humanos.

II.

**CURRÍCULUM Y PRÁCTICA PEDAGÓGICA
DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS
DERECHOS HUMANOS**

II.

CURRÍCULUM Y PRÁCTICA PEDAGÓGICA DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS DERECHOS HUMANOS

Si advertimos que la escuela mediante el currículum cumple un rol primordialmente selectivo, de control y de imposición de una cultura dominante, también es preciso reconocer que la escuela es un lugar de formación de ideas, conocimientos, valores, actitudes y hábitos necesarios para la convivencia social.

Ambos aspectos que prevalecen en el ambiente escolar necesitan ser situados en circunstancias específicas y analizados conforme a las situaciones particulares y a los sujetos que actúan en su interior.

Desde una perspectiva crítica y en el marco de la educación en derechos humanos, nos permitimos sostener que los aspectos positivos de la escuela deben ser relevados, atendiendo a los propósitos de formación de ciudadanos responsables, críticos, pensantes y dispuestos a transformar su realidad social. Pero también es necesario dilucidar los dilemas y contradicciones que provoca la estructura escolar, sus funciones y las relaciones que establecen los sujetos en ella.

Conforme a este planteamiento, queremos poner énfasis en dos aspectos esenciales de atender:

- La determinación de algunos valores y principios que orientan el currículum, desde la perspectiva de los derechos humanos.
- La estructuración del conocimiento y su presentación en la escuela, desde el enfoque de los derechos humanos.



1.

La determinación de algunos valores y principios que orientan el currículum, desde la perspectiva de los derechos humanos

Es explícito el propósito de la escuela de educar en los valores y de hacerlo no solamente a través del discurso de maestros y autoridades, sino que llevarlos a la práctica en la vida escolar. Este propósito, ciertamente que adquiere mayor fuerza si nos referimos a la educación de los derechos humanos. Sin embargo, bien sabemos que nuestras prácticas en la escuela no siempre logran dar cuenta de valores como el respeto, la dignidad, la libertad, sino que, por el contrario, muchas veces atentamos contra ellos atropellando los derechos de las personas.

Efectivamente, al intentar ser vividos en la escuela valores tan centrales como los señalados nos presentarán desafíos y dilemas propios de su confrontación con la realidad. Particularmente, podemos identificar estas contradicciones en las interacciones que se dan entre los diferentes actores y los roles que éstos ocupan al interior de la institución escolar (autoridades, maestros, alumnos, padres y apoderados, personal administrativo).

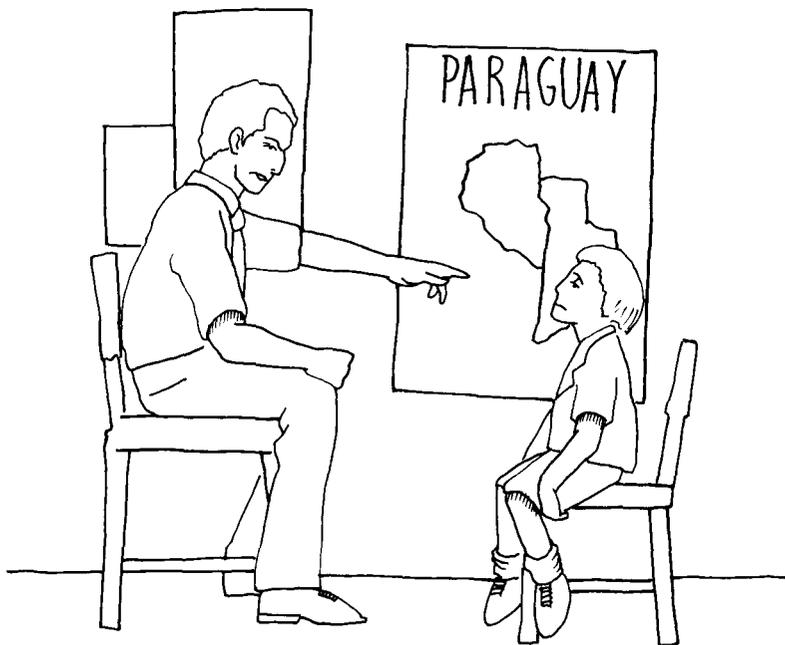
Pensemos, por ejemplo, en el dilema que **subyace** al mismo hecho de educar, como sabemos:

Es un derecho de todo niño tener acceso a la educación. Desde la sociedad adulta y desde la escuela se plantea la necesidad de llevar a cabo esta educación introduciendo elementos normativos en el quehacer escolar. Los alumnos, se señala, tienen que aprender a convivir dentro de un espacio social determinado, de ahí que la direccionalidad de los aprendizajes y la conducción del maestro aparecen como derechos legítimos para que el alumno aprenda a operar en este mundo.

No obstante, desde la visión del alumno, el respeto a su libertad, a sus necesidades e intereses centrados en el juego y en la convivencia social aparecen como un derecho básico y esencial para crecer y desarrollarse en un mundo que le corresponde construir.

Esta tensión entre normatividad y libertad se presenta cotidianamente en la escuela cuando los maestros intentan sujetarse rígidamente a la normatividad escolar sin atender a los afectos y necesidades propias de los alumnos. Esta tensión se traduce, muchas veces, en formas de discriminación y reprobación que pueden generar sentimientos de frustración en los estudiantes.

Consideramos entonces, que los principios y valores a transmitir no asumen un carácter lineal y estático, sino que siempre han de ser problematizados en las situaciones particulares donde se pretenden inculcar.



1.1. Postulados Fundamentales de la Educación Paraguaya

Inspirado en los principios de la Constitución Nacional y en la Filosofía de la Educación paraguaya, el Congreso Nacional de Educación definió un conjunto de Postulados Fundamentales, los cuales son retomados por la propuesta educativa.

A continuación haremos mención a algunos de estos principios incorporados por el Sistema Educativo Paraguayo.⁴

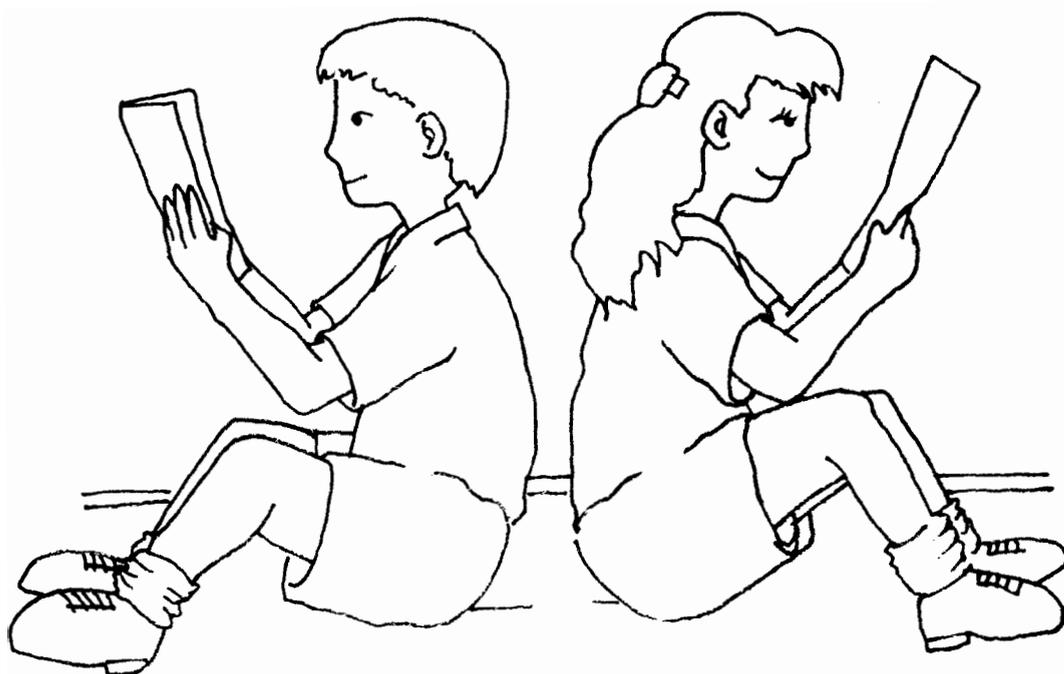
Extrayendo algunos postulados del documento, podemos señalar que éste propugna:

- "Una educación que sitúa a la persona humana, en su calidad de sujeto individual y social, como fundamento y fin de la acción educativa".
- "Una educación, que eliminando desigualdades posibilite al hombre y la mujer constituirse en sujeto activo de su propia formación, en relación estrecha y solidaria con su entorno".

⁴ Documento entregado en el Seminario Preparatorio para la elaboración del Manual, realizado del 19 al 23 de julio, en Asunción, Paraguay.

- "Una educación liberadora que tienda a la formación de la conciencia personal, la conducta democrática, el espíritu crítico, la responsabilidad y el sentido de pertenencia a una sociedad pluriétnica y **pluricultural**".
- "Una educación que propicie el diálogo, la colaboración solidaria en las relaciones interpersonales y sociales y la integración local y regional, continental y mundial".
- "Una educación que promueva el respeto a la naturaleza, propugne el uso racional de los recursos naturales, potencie el trabajo eficiente y creativo, impulse el desarrollo sostenido del país y eleve la calidad de vida de la población".
- "Una educación que vinculada a la herencia de nuestro pasado, se asiente en el presente y se proyecte hacia la formación integral de la persona y el enriquecimiento de la sociedad y de la cultura paraguaya".
- "Una educación como derecho y deber de básica y fundamental exigencia".
- "Una educación que considere al Estado, garante del derecho a la educación, regulador de la oferta educativa y de su financiamiento y dinamizador de la participación de los agentes comunitarios en la acción educativa".

A partir de estos postulados derivaremos algunas reflexiones en torno al alumno y al aprendizaje, desde el enfoque de los derechos humanos.



1.2. El alumno como sujeto de aprendizaje

Es esencial entender que el alumno no es un ente modelable al antojo del adulto, "ni un sujeto ignorante al que hay que abrir la mente para introducirle **información**".⁵ Por el contrario:

El alumno, cualquiera sea su edad, es una persona humana, un sujeto pensante, que posee conocimientos y experiencias previas, que pertenece a una determinada cultura y que asiste a la escuela para continuar y complementar su proceso de formación.

Esto implica que el estudiante también recibe influencias de su familia, de los amigos, de la comunidad, de las instituciones religiosas, culturales, sociales y políticas, de los medios de comunicación, entre otros.

La escuela, sin embargo, es un lugar privilegiado en la formación del niño, en ella el alumno permanece gran cantidad de horas al día, en este espacio se transmiten de manera sistemática y reiterada ciertos principios, conocimientos, actitudes y hábitos que van constituyendo una parte importante de la personalidad de los alumnos.

En la escuela se encuentra además la presencia del maestro, quien ejerce una influencia importante sobre la persona del estudiante y sobre sus formas de acercarse al conocimiento de los fenómenos sociales y naturales.

De ahí, la importancia de valorar este espacio como un lugar de formación de los derechos de las personas. Allí, al igual que en la sociedad se respetan y también se atropellan muchas veces los derechos humanos. Por eso, resulta fundamental enfrentar esta situación e intentar modificarla, dentro de los marcos establecidos por nuestra intervención personal y por la acción social e institucional.

⁵ María de Jesús Caballero. Intervención en el Seminario Preparatorio.

Respetar al alumno como persona humana es:

- reconocerlo como persona con dignidad, que piensa, siente, aprende y transforma
- estimular su desarrollo físico, mental, moral y psíquico
- valorar sus capacidades y ayudarlo a descubrir sus limitaciones
- favorecer su autoestima
- ser afectuoso y darle apoyo cuando lo necesite
- crear un clima de confianza en el salón de clases
- suscitar el diálogo y la comunicación abierta
- promover la colaboración y la solidaridad tanto dentro como fuera de la escuela
- promover la libertad de pensamiento y de expresión
- "enseñar y poner en práctica los valores fundamentales de la democracia en la vida escolar, familiar y **comunal**".⁶

En miras a ello, propondremos algunos criterios o principios que, a nuestro juicio, deben orientar el quehacer educativo para que éste se fundamente, efectivamente en el respeto a las personas como aquí lo hemos entendido.

1.3. Principios que orientan la educación de los derechos humanos

a) ***El principio de la AUTONOMÍA.*** Este se relaciona directamente con el **derecho** a la libertad de pensamiento, de opinión y de determinación e implica la necesidad de crear condiciones para que estas libertades sean parte orgánica del pensar y del actuar de la cultura escolar. En el aula ello se traduce en la creación de un ambiente propicio para el ejercicio de la libertad personal y el respeto a las opiniones de los alumnos y profesores; ***en que existan posibilidades de que ambos cometan errores sin recibir por esto sanciones arbitrarias*** que atentan contra la dignidad de las personas; en que los alumnos se organicen y generen sus propias instancias de participación y toma de decisiones.

b) ***El principio de la DISTRIBUCIÓN DEMOCRÁTICA DEL PODER*** se funda en el derecho a la participación. Implica un replanteamiento de las modalidades de uso del poder en el aula tanto en lo que se refiere al conocimiento como a las relaciones interpersonales. Con ello, cuestiona profundamente los mecanismos de selección del conocimiento de los programas de estudio y las maneras de abordar dicho conocimiento en el espacio del aula.

⁶ Maestra Victorina Ruiz. Intervención en el Seminario Preparatorio.

A la vez, exige una mirada profunda sobre el currículum oculto y las formas de distribución del poder tanto en el sistema global de los establecimientos escolares como al interior de la sala de clases. Este principio reclama de la escuela, por una parte, la posibilidad de que **los alumnos participen activa y comprometidamente en la determinación de los objetivos educacionales** que ellos mismos alcanzarán. Por otra parte, llama a dar cabida en el currículum no sólo al conocimiento universal, sino también al saber de la cotidianeidad, de modo de introducir en él todos los pensamientos, ideas, opiniones y creencias que se generan en la vida de los alumnos.

c) **El principio de una EDUCACIÓN PARA EL CAMBIO Y LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL** se basa en el derecho al desarrollo de los pueblos fundado en la justicia, la paz y la solidaridad. Implica intencionar el desarrollo en los alumnos de instancias cognitivas, actitudinales, valóricas y comportamentales que hacen que tomen aquellas decisiones que orientan la vigencia de los derechos humanos. Ello significa, por una parte, promover aprendizajes relacionados con la transformación de esta sociedad y, por otra, **dar a los alumnos la posibilidad de identificarlos problemas de la realidad**, reconocerlos, analizarlos y buscar soluciones que atiendan a la justicia y al respeto de las libertades fundamentales.

Fundar nuestro quehacer pedagógico en los principios que aquí hemos propuesto nos motiva, como maestros, a identificar los conflictos que emergen en la práctica pedagógica cotidiana con el fin de analizarlos, comprenderlos y promover los cambios a los que la educación en derechos humanos nos desafía.

- Educar para la autonomía nos exige enfrentar un problema tan enraizado en nuestra cultura actual, como lo es el **autoritarismo**. Este problema, que traspasa toda nuestra vida: personal, familiar, comunitaria y social, también se expresa en el ámbito escolar. Este autoritarismo, es el que nos obliga a establecer una actitud severa, rígida y vertical con los alumnos, nos hace creer que poseemos la verdad, frente a la ignorancia de los más débiles, nos impulsa a reprimir, juzgar, recriminar y establecer discriminaciones sociales, étnicas, raciales, cognitivas y de sexo entre unos niños y otros y, principalmente, nos impide educar para que cada uno de los sujetos que participa del aprendizaje tome libre y responsablemente sus decisiones.
- Educar para la distribución democrática del poder nos exige mirar los problemas que se derivan de las funciones asignadas a la escuela, del rol otorgado al maestro y a los alumnos, de las jerarquías existentes en la institución.
- Educar para la distribución democrática del poder nos motiva también a enfrentar el complejo desafío de revisar las formas de organización y transmisión del contenido escolar, la adquisición, apropiación y construcción del conocimiento por parte de los alumnos.

Tomar conciencia de éstos y otros problemas, analizarlos, debatirlos y actuar para enfrentarlos puede favorecer la creación de un clima de respeto en la escuela, dignificar al alumno y engrandecer nuestro trabajo profesional.



2.

La estructuración del conocimiento y su presentación en la escuela desde la perspectiva de los derechos humanos

Decíamos anteriormente que la enseñanza de los derechos humanos en la escuela implica la problematización de los valores que en ella se transmiten.

Así también, la educación en derechos humanos significa transformar una razón fundamental de la escuela que es el aprendizaje en un eje impulsor de nuevas formas de relación y conocimiento de la realidad.

En efecto, se trata de acercar los contenidos de la escuela a la problemática social y a la realidad dinámica y compleja que vivimos.

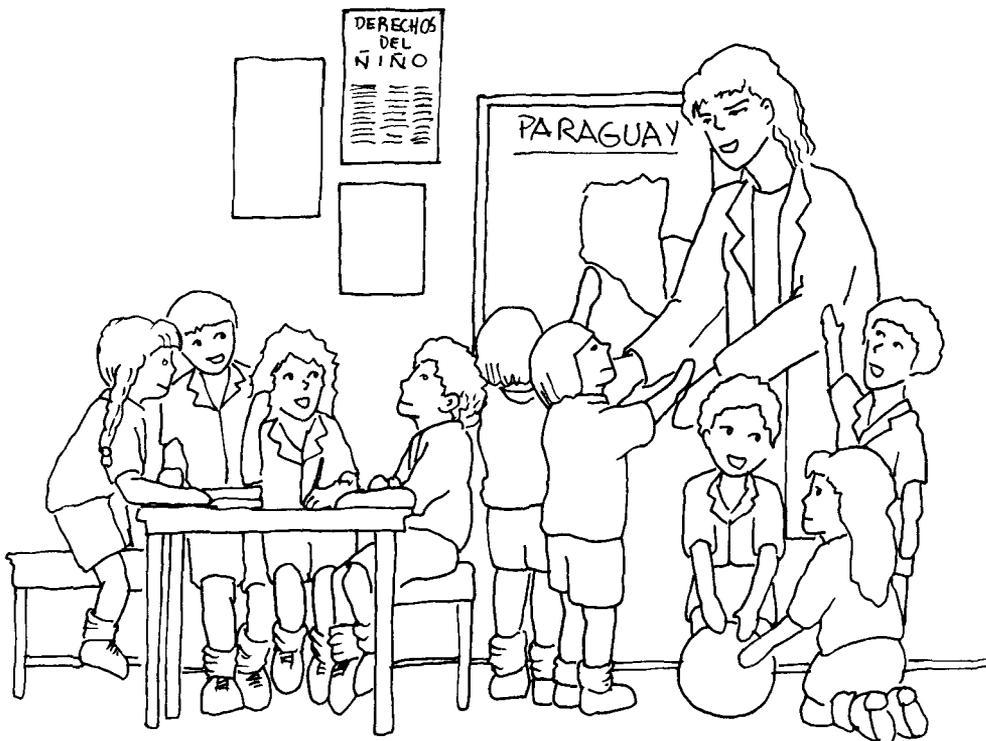
En este sentido, podemos señalar que algunas de las quejas que se le hacen al currículum escolar están referidas a que:

- la escuela está alejada de la vida
 - lo que se enseña en la escuela no tiene utilidad práctica
 - los conocimientos son abstractos y poco significativos para el alumno
 - no se prepara al alumno con una visión integral de la realidad sino de manera fragmentada
 - las asignaturas parcializan el conocimiento siendo responsabilidad de los alumnos su integración
 - no se forma al alumno para que vincule la educación con el trabajo.
- *¿Cómo pueden enfrentar los maestros estos reclamos?*
- Una de las primeras cuestiones es debatir cada uno de los problemas mencionados y analizarlos a partir de las experiencias obtenidas durante su desempeño docente.
 - Revisar los textos escolares y algunos programas de estudio para observar en qué medida estos problemas se manifiestan.

- Reflexionar sobre la vinculación entre estos problemas y una educación en derechos humanos.
- Discutir con los colegas para buscar formas de mayor participación en el diseño de los planes y programas de estudio y de esa manera, incorporar experiencias derivadas de la práctica.
- Por último, diseñar estrategias específicas para comunicar el conocimiento de manera crítica, dinámica, reflexiva y con un carácter histórico y transformador.

En relación a este último punto es fundamental entender que, dadas las estructuras institucionales existentes, los maestros no siempre tienen una participación directa en la selección y estructuración del contenido escolar (a través de programas y textos). Sin embargo, su intervención en el aula, para modificar las formas de transmisión, puede cobrar gran significación:

Es decir, los profesores poseen una gran responsabilidad en la manera cómo se comunica el conocimiento y en este sentido, es que se pueden descubrir fórmulas para enseñar de manera integrada, crítica y permitiendo que el alumno sea sujeto de su propio aprendizaje.



Pero, asumir esta responsabilidad implica seguirse formando, actualizando, preparando e investigando. Significa también reunirse con los colegas para debatir, reflexionar, perder el temor a reconocer las ignorancias y expresar las angustias y problemas que enfrentan en su labor.

Aparecer ante los demás mostrando sólo fortalezas, haciendo creer que se posee la verdad y que se cuenta con la receta para solucionar los problemas de otros, no favorece el diálogo ni la construcción colectiva.

Reconocer nuestras fortalezas y debilidades, nuestras capacidades y limitaciones, nuestros conocimientos e ignorancias, nuestras experiencias y las de los demás, es parte de nuestro hacer humano y de las potencialidades para seguir avanzando, buscando, descubriendo y construyendo una sociedad respetuosa de los derechos ciudadanos.

Quien no se interroga, no duda, ni reconoce sus errores, tampoco puede aprender ni enseñar a otros.

Esta reflexión puede comunicarse a través de la enseñanza en la escuela, puesto que formar alumnos responsables, críticos y autónomos es formar sujetos que reflexionan, que buscan, que se interrogan y que transforman.

Estos propósitos se pueden obtener no sólo con consejos, discursos o palabras, sino fundamentalmente, a través de las maneras de enseñar.

En este sentido, resulta primordial compartir la idea, de que la realidad no es lineal, ni inmutable; sino por el contrario, es cambiante, dinámica y presenta complejidades y contradicciones.

Así mismo, no es posible seguir pensando que las personas mantienen una actitud pasiva frente a la realidad y que contemplan a distancia cómo ocurren los fenómenos. Sino que en la realidad intervienen los sujetos con sus interacciones, conflictos, historias personales y formaciones colectivas, fruto de su inserción en una sociedad y en un grupo particular.

De este modo, la realidad no está dada previamente, sino que se va construyendo cotidianamente a partir de las acciones de los individuos, y producto de esta permanente construcción, se va haciendo la historia de los pueblos.

Por lo tanto, son los sujetos quienes hacen la historia, ellos son quienes crean las instituciones, sus principios, sus normas, sus estímulos y sanciones y son ellos quienes, de manera organizada, pueden transformarlas.

Indudablemente, no se trata de una acción voluntarista e individual. Es preciso conocer las estructuras sociales, sus complejidades y dinámicas, las jerarquías y los grupos de poder existentes, a fin de comprender el nivel de intervención a que podemos acceder, así como sus límites y potencialidades de cambio.

Transmitir esta manera de mirar la realidad, de concebir a los sujetos y de ver la historia, puede producir cambios importantes en los estudiantes, en sus aprendizajes y en las formas de aproximarse al conocimiento.

Esta forma de ver y concebir la realidad es válida para todos los maestros, tanto para los de matemáticas como para los de ciencias sociales, para los de castellano como para los de ciencias naturales, puesto que:

- La necesaria *recurrencia a la historia* es válida para todos los campos de conocimientos.
- El requerimiento de *incorporar las experiencias de la vida cotidiana a la enseñanza*, es vital para otorgar reconocimiento al bagaje cultural de los alumnos.
- *Aplicar conocimientos a situaciones concretas*, es primordial para hacer significativo el aprendizaje.
- *Ejemplificar los temas de estudio con sucesos vividos por los alumnos*, es una tarea de todos los educadores.





1ª Modalidad

- Se sugiere que los maestros hagan observaciones de clase. Pueden hacerla en su propia escuela o preferentemente en otros establecimientos, siempre que sean autorizados.
- El sentido de las observaciones es para analizar aspectos relacionados con la enseñanza y los derechos humanos. De ninguna manera se trata de fiscalizar o juzgar la tarea de otros. Este es un principio fundamental a considerar. La idea es describir situaciones y analizarlas, no controlar ni recriminar.
- Anoten los aspectos más relevantes derivados de la observación:
 - nombre de la escuela
 - curso o grado
 - nombre de la asignatura
 - tema de la clase
 - si es maestra o maestro (no interesa su nombre).

Estos datos ayudan a ubicar el contexto en que se desarrolla la clase.

Una vez dentro del salón de clases interesa observar:

- las formas de enseñanza por parte del profesor o profesora
 - las actividades que realizan con los alumnos
 - las formas de relación que establece el maestro o maestra con los estudiantes.
- Lo que se observa se anota, intentando sólo describir, no interpretar.
 - Los maestros se reúnen para dar a conocer sus observaciones y entre todos se analizan.

2ª Modalidad

- Si no es posible hacer observaciones reales, se sugiere realizar simulaciones, para ello se propone:
 - organizar equipos interdisciplinarios
 - cada equipo selecciona una persona para que lleve a cabo una clase entre sus propios colegas
 - esta persona prepara un tema y lo desarrolla, mientras los demás asumen el papel de alumnos
 - una vez terminada la clase, todo el equipo analiza la sesión.

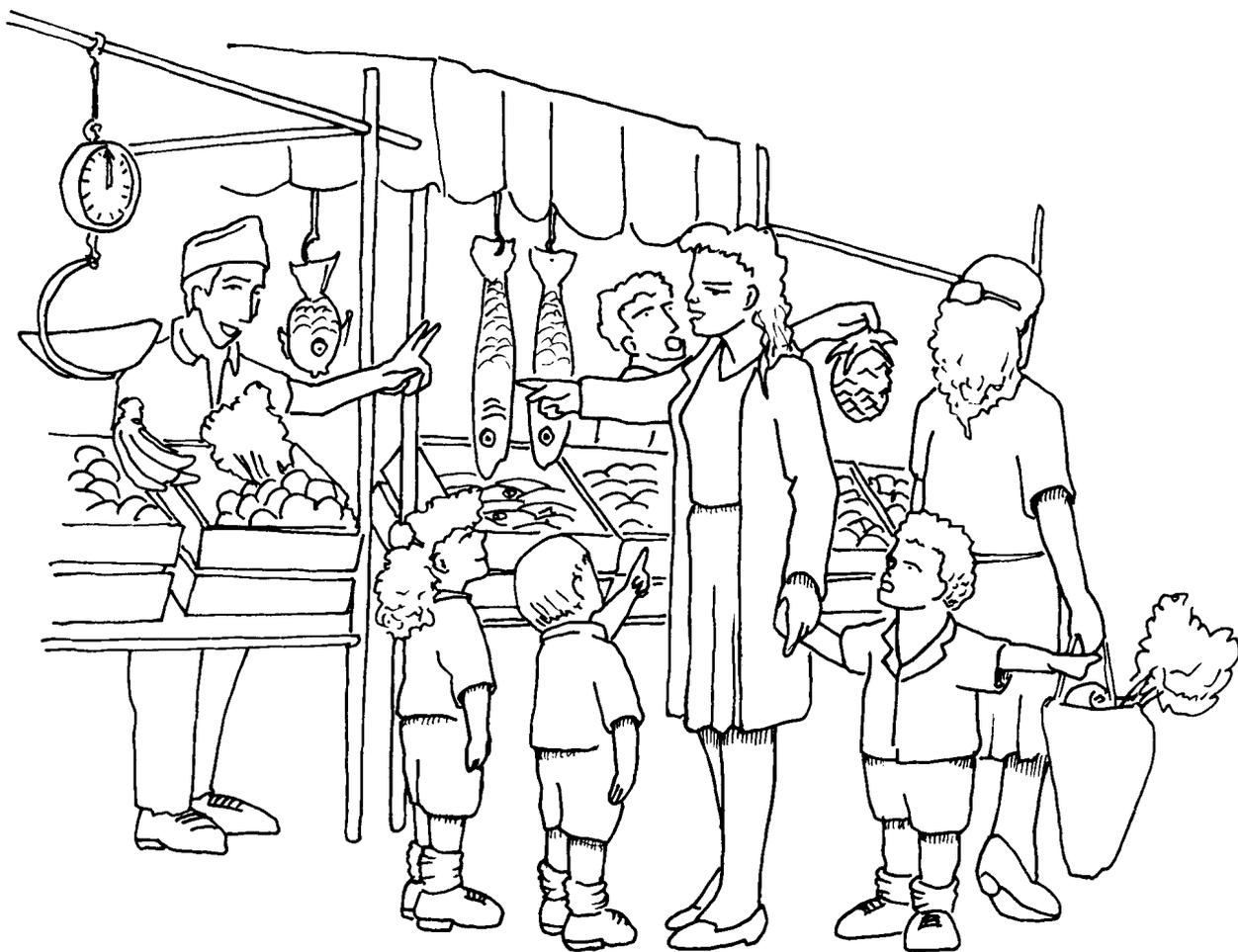
Los aspectos a analizar, tanto para la primera como para la segunda modalidad pueden ser:

- ¿Cómo se presentó el conocimiento?
- ¿Qué visión se mostró de la realidad?
- ¿Se retomó la historia del conocimiento impartido? (es decir, como se fue construyendo, sus avances, retrocesos, renovaciones)
- ¿Se recuperaron las experiencias cotidianas de los participantes?
- ¿Se problematizó la realidad, mostrando las tensiones que se presentan?

Alejándonos por un momento de las observaciones y revisando nuestro propio trabajo, los invitamos a reflexionar acerca de:

- *Las formas de abordar el conocimiento*
 - ¿Cómo enseñamos los temas de geografía, historia, educación cívica?, ¿ubicamos los sucesos históricos en el mapa?, ¿comunicarnos y vivimos los valores de la justicia, la igualdad, la libertad y la democracia? ¿Planteamos los dilemas que surgen en los sujetos al vivir estos valores?

- **¿Cómo** abordamos la lectura y comprensión de un texto, cómo favorecemos la expresión oral y escrita?, ¿estimulamos a los alumnos para que valoren y amen la lectura?, **¿enseñamos** el lenguaje como una forma de comunicación para comprender los significados que los pueblos otorgan a su cultura?
- **¿Cómo** enseñamos las operaciones matemáticas?, **¿recuperamos** los conocimientos que traen los alumnos para sacar cuentas?, **¿citamos** ejemplos de la vida cotidiana para enseñar las operaciones básicas y los conjuntos?, ¿conectamos conceptos anteriores con nuevos elementos de aprendizaje?, **¿enseñamos** cómo se fue construyendo el conocimiento para llegar a las fórmulas, clasificaciones y definiciones que hoy conocemos?



- **¿Cómo** enfrentamos los temas relativos a la salud, el medio ambiente, el cuerpo humano, la reproducción?, ¿recurrimos a las experiencias de los alumnos sobre las enfermedades, el conocimiento de su cuerpo y los **saberes** acerca del medio rural o urbano en el que viven? **¿recuperamos** el conocimiento de la medicina popular?

– *En la visión que presentamos de la realidad mostramos:*

- **¿Una** visión problematizadora de la familia, la escuela, el trabajo y la comunidad?
- **¿Una** realidad compleja, dinámica y con interacciones?
- **¿Una** realidad donde los sujetos se interrogan sobre su existencia, sobre las contradicciones que provoca asumir la vivencia de uno u otro derecho, la responsabilidad de comprender pero también, de disfrutar la vida.

– *La concepción que manejamos de educación y aprendizaje.*

- **¿Estamos** educando para la responsabilidad, la reflexión, la creatividad y la transformación.
- **¿Estamos** dispuestos a aceptar que los alumnos piensen y se expresen con sus propias palabras?
- **¿Incentivamos** las iniciativas de los alumnos, el pensamiento creativo y las elaboraciones personales?



A partir de la experiencia obtenida de las observaciones y de las reflexiones anteriores, reúnanse nuevamente en los mismos equipos y diseñen estrategias de enseñanza y aprendizaje acerca de los temas observados, intentando:

- Identificar problemas o temas donde se pueda integrar el estudio de las matemáticas, el castellano, las ciencias naturales y las ciencias sociales.
- Seleccionar interrogantes que puedan ser debatidas y dilucidadas desde diferentes ópticas del conocimiento.
- Pensar en actividades comunes para los distintos componentes del nuevo plan de estudio de la educación escolar básica: componente fundamental, académico y local o, buscar formas de integración por áreas, asignaturas u otra modalidad que exista.
- Considerar estas actividades como acciones formativas y factibles de evaluar en conjunto por las distintas asignaturas.

Hacer una educación que nos dignifique como personas, y lograr aprendizajes que nos forme para comprender la realidad y contribuir con el desarrollo y transformación social, es una educación que se sustenta en los derechos humanos.

III.

DISEÑO CURRICULAR PROBLEMATIZADOR

III.

DISEÑO CURRICULAR PROBLEMATIZADOR

1.

Una propuesta curricular fundada en la **problematización** del saber de los derechos humanos

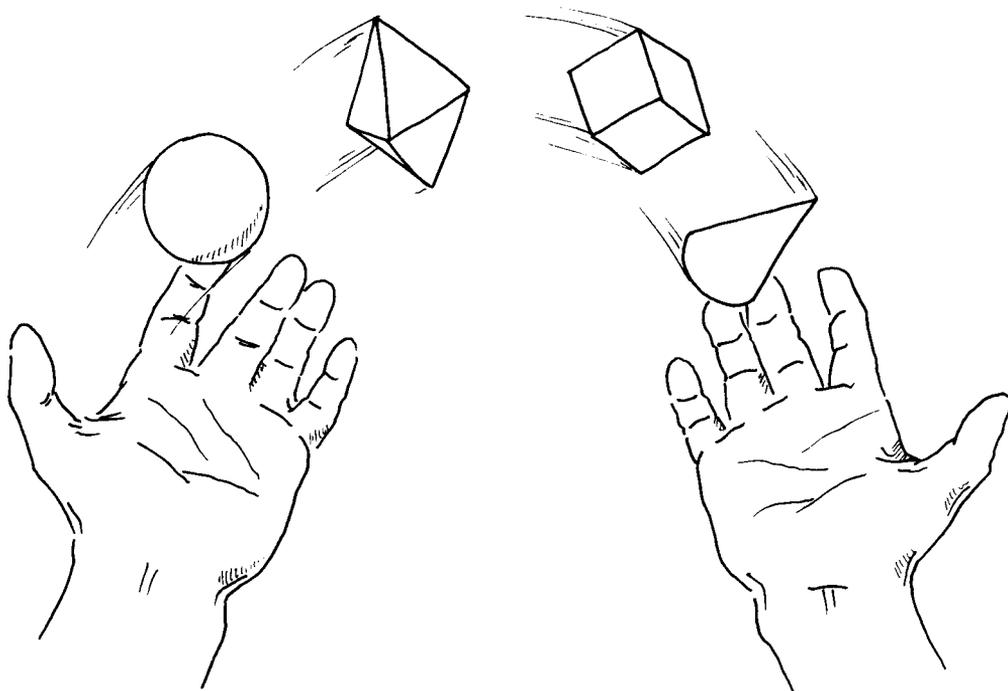
Tal como hemos visto, la educación en derechos humanos, en su propósito de promover la formación de sujetos críticos, pensantes y dispuestos a transformar la realidad social, debe enfrentarse a las contradicciones referidas a los derechos humanos que atraviesan esta realidad. Es por ello que la temática de los derechos humanos nos motiva a optar por una modalidad de diseño curricular distinta a las que tradicionalmente se han utilizado.

Pensamos que los derechos humanos en la escuela se sitúan en una racionalidad distinta a la racionalidad técnica propia de los diseños tecnológicos, pues el saber de los derechos humanos emerge, fundamentalmente, cuando se percibe y se toma conciencia de los conflictos y tensiones en que ellos se presentan. Es decir ...

Los derechos humanos son un saber que nos problematiza



Para maestros y maestras diseñar currículum para la educación de los derechos humanos significará ubicarse frente a un conocimiento que necesariamente conlleva incertidumbres, imprecisiones, más preguntas que respuestas, cuestionamientos, tensiones, conflictos. Todo esto sugiere, sin duda, que los diseños curriculares centrados en listas de contenidos o en torno a objetivos y habilidades son muy limitados; se requieren diseños más versátiles, abiertos, susceptibles de transformaciones permanentes, capaces de configurarse en el enfrentamiento con la realidad cambiante.



1.1. *¿Qué implica problematizar el saber de los derechos humanos?*

La problematización del saber de los derechos humanos constituye una concepción curricular a nivel de:

- planes y programas de estudio,
- textos escolares,
- guías metodológicas ,
- prácticas pedagógicas en el salón de clases,
- orientaciones de la institución educativa.

Es decir, la problematización del saber de los derechos humanos no es solamente un recurso metodológico de enseñanza al que puede recurrir el maestro para motivar a los alumnos; es una forma, preferente para diseñar el currículum.

Problematizar el saber de los derechos humanos implica conceptualizarlos como un contenido que no se agota en lo informativo, sino que introduce de manera **globalizante** lo afectivo, lo corporal, lo social y lo político, y articula las significaciones que diferentes actores le confieren a este conocimiento.

Esta propuesta curricular, entonces, propone identificar problemas de derechos **humanos**, que serán analizados abarcando el conjunto de conceptos y experiencias que atraviesan dicho problema, involucrándonos en su comprensión y búsqueda de soluciones. De este modo, el Diseño Curricular se propone lo siguiente:

- **que el saber de los derechos humanos sea construido en la escuela a partir de la propia cotidianidad de los sujetos;**
- **que se incorpore una visión integradora y sobre todo, más político-social y valórica para articular el currículum.**

El Diseño Curricular Problematizador propone organizar el currículum en torno a problemas de derechos humanos en cuyo análisis y búsqueda de soluciones se comprometen alumnos y alumnas.

1.2. N saber contradictorio de los derechos humanos

Como hemos señalado, pensamos que el saber de los derechos humanos emerge, fundamentalmente, cuando se percibe y se toma conciencia de los conflictos y tensiones en que ellos se presentan. La misma historia **así** lo demuestra, pues los derechos humanos se han construido abriéndose paso a través del devenir social dramático de los pueblos. Esta historia está saturada de luchas intensas e incesantes, y de conflictos que hombres y mujeres a través del tiempo han dado y confrontado para hacer vigentes sus derechos.

Actualmente, los atropellos a los derechos humanos también significan situaciones problemáticas que están atravesadas por diversos intereses. Situaciones a las que unos se aproximan de una manera y otros de otra. Situaciones que son entendidas e interpretadas desde distintos puntos de vista y desde diversas posiciones **valóricas**.

Para entender esto reflexionemos sobre lo siguiente:

••• Muchas veces, se presenta una tensión entre la **libertad** y la igualdad, pues ellas aparecen para algunos como valores contrapuestos e imposibles de conciliar entre sí.

Hay quienes sostendrán que elegir la libertad significa sacrificar la igualdad entre los seres humanos, mientras que otros afirmarán que por la igualdad bien vale hipotecar la libertad. Esta tensión se presenta específicamente, por ejemplo, en las diversas opiniones o posturas que existen frente a las privatizaciones en materia de economía. Unos las promueven sin límite alguno en aras de la libertad, y otros las critican pues consideran que una excesiva libertad económica atenta contra la igualdad social. Como vemos, nos enfrentamos a dos derechos esenciales de las personas que en la práctica se presentan de manera conflictiva y pueden ser interpretados desde diferentes puntos de vista.

Es importante tener en cuenta que el desafío desde la perspectiva de los derechos humanos no es privilegiar uno u otro valor desde una postura preconcebida, sino penetrar en el análisis de la tensión en que se presentan ambos derechos, de modo de comprender sus límites, relaciones y soluciones en la práctica.

Una modalidad de diseño curricular basada en los problemas se propone identificar y analizar este tipo de situaciones problemáticas en que los límites de los derechos humanos se rozan entre sí produciendo fricciones o conflictos y representando valores o intereses diversos en una misma situación.

Señalemos dos ejemplos:

- * La pena de muerte: en ella identificamos un conflicto de derechos humanos, pues, desde un punto de vista, la pena de muerte atiende a realizar la *justicia*, pero, desde otra mirada, esta justicia es cuestionable pues atenta contra *el derecho a la vida*.
- * Otro ejemplo ilustrativo lo observamos en algunas culturas que restringen la participación de la mujer en la sociedad. El conflicto de derechos humanos se presenta por la relación contradictoria entre el derecho de ese pueblo a *mantener su cultura* y los *derechos de la mujer* a participar activamente y en igualdad de condiciones con el hombre en la construcción de su sociedad.



Piensen ustedes en otros ejemplos en los que sea posible identificar contradicciones de derechos humanos y discútanlos en grupo permitiendo que se desarrollen las argumentaciones que representan diversas posiciones.

La tarea de entender los conflictos de derechos humanos no es simple, sino que exige analizarlos, indagar en los distintos puntos de vista y **develar** los fundamentos que sostienen dichos puntos de vista. Entender estos conflictos nos exige también **aproximarnos** a ellos desde nuestra experiencia, nuestras opiniones, nuestros valores y comprender nuestras propias posturas, definiciones y ambigüedades.

Un Diseño Curricular Problematizador para la enseñanza de los derechos humanos, por lo tanto, se organizará en torno a situaciones problemáticas en las que diferentes derechos o valores entren en contradicción. Estas situaciones apelarán a alumnos y alumnas a involucrarse en su análisis y comprensión tanto desde sus propias aproximaciones como desde la recopilación de información, para luego emprender la búsqueda de soluciones.

Conocer y comprender la complejidad de los derechos humanos nos exige analizarlos a la luz de las contradicciones en que ellos se presentan.

1.3. Qué problemas de derechos humanos podemos identificar

- a. ***Un problema de derechos humanos se presenta cuando entran en contradicción un discurso que los promueve y una realidad que los atropella***

En primer lugar los derechos humanos constituyen **normas** legales cuyo fin es proteger eficazmente a la persona humana frente a los actos que atropellan su dignidad o que amenazan con hacerlo. La primera contradicción de derechos humanos emerge, entonces, entre este discurso normativo de respeto a la dignidad de las personas y la realidad social, familiar y escolar que, muchas veces, se encarga de violarlos.

Veamos un ejemplo propuesto por un profesor, quien identifica el siguiente problema: En su artículo N° 140 la Constitución Nacional Paraguaya expresa como una norma que "el Paraguay es un **país pluricultural** y bilingüe. Son idiomas oficiales el castellano y el **guaraní**. La ley establecerá las modalidades de utilización de uno y otro. Las lenguas indígenas, así como las de otras minorías, forman parte del patrimonio cultural de la Nación". Asimismo, en su artículo N° 77 ésta señala que "la enseñanza en los comienzos del proceso escolar se realizará en la lengua oficial materna del educando. Se instruirá asimismo en el conocimiento y en el empleo de ambos idiomas oficiales de la República. En el caso de las minorías étnicas cuya lengua materna no sea el **guaraní**, se podrá elegir uno de los dos idiomas oficiales".

No obstante esta normativa, puede ocurrir que niños y niñas del Paraguay cuya lengua es el **guaraní** asistan a las aulas para recibir las primeras letras en castellano, lengua desconocida por ellos.

Nos enfrentamos, por lo tanto, a una contradicción entre el derecho expreso a ser educado

en la lengua materna y la realidad de las escuelas en las que muchas veces y por diversas razones, no se implementa una verdadera educación **bilingüe**.⁷



b. Un problema de derechos humanos se presenta cuando dos situaciones similares expresan contradictoriamente un mismo derecho

Tal como hemos venido sugiriendo, la realidad no es algo plano y no responde siempre a las mismas normas, sino que se puede presentar de diversa manera en diferentes situaciones. Es decir, no siempre priman los mismos valores y los mismos intereses frente a una situación en que se involucran los derechos humanos. Por eso, un segundo tipo de problema de derechos humanos es aquel en que podemos identificar situaciones similares en las que se privilegian distintos valores, derechos o intereses.

Conozcamos un ejemplo que nos propone un grupo de profesoras, quienes reflexionan en torno al rol de las mujeres en los libros de lectura utilizados en el colegio.

Identifican que en los libros de lectura se describe una división sexual del trabajo que asigna a las mujeres el trabajo dentro de la casa y al varón fuera, se presentan figuras femeninas sumisas y generosas, sin vida propia, llenas de afecto, atención, abnegación para los demás, pero sin una realización personal. Frente a esta situación normalmente descrita por los libros de lectura, el grupo observa que en el Paraguay muchas mujeres trabajan

⁷ Problema identificado por el profesor Almidio Aquino.

y que ellas han reconstruido con su labor el país después de la guerra. Las mujeres más humildes desarrollan trabajos informales como vendedoras, cocineras, costureras, obreras, empleadas domésticas, mal pagadas, con precarias condiciones de labor. Mujeres con formación desarrollan actividades culturalmente asignadas a las mujeres, como enfermeras, maestras, secretarias; sin embargo, existen signos de cambio hacia la elección y ejercicio de otras profesiones.

Estas dos situaciones paralelas entran en contradicción, pues representan dos concepciones diferentes del rol de la mujer en la sociedad y en ellas el derecho de la mujer al trabajo se expresa de diferentes maneras.⁸



c. *Un problema de derechos humanos se presenta cuando dos o más derechos entran en tensión al interior de la misma situación*

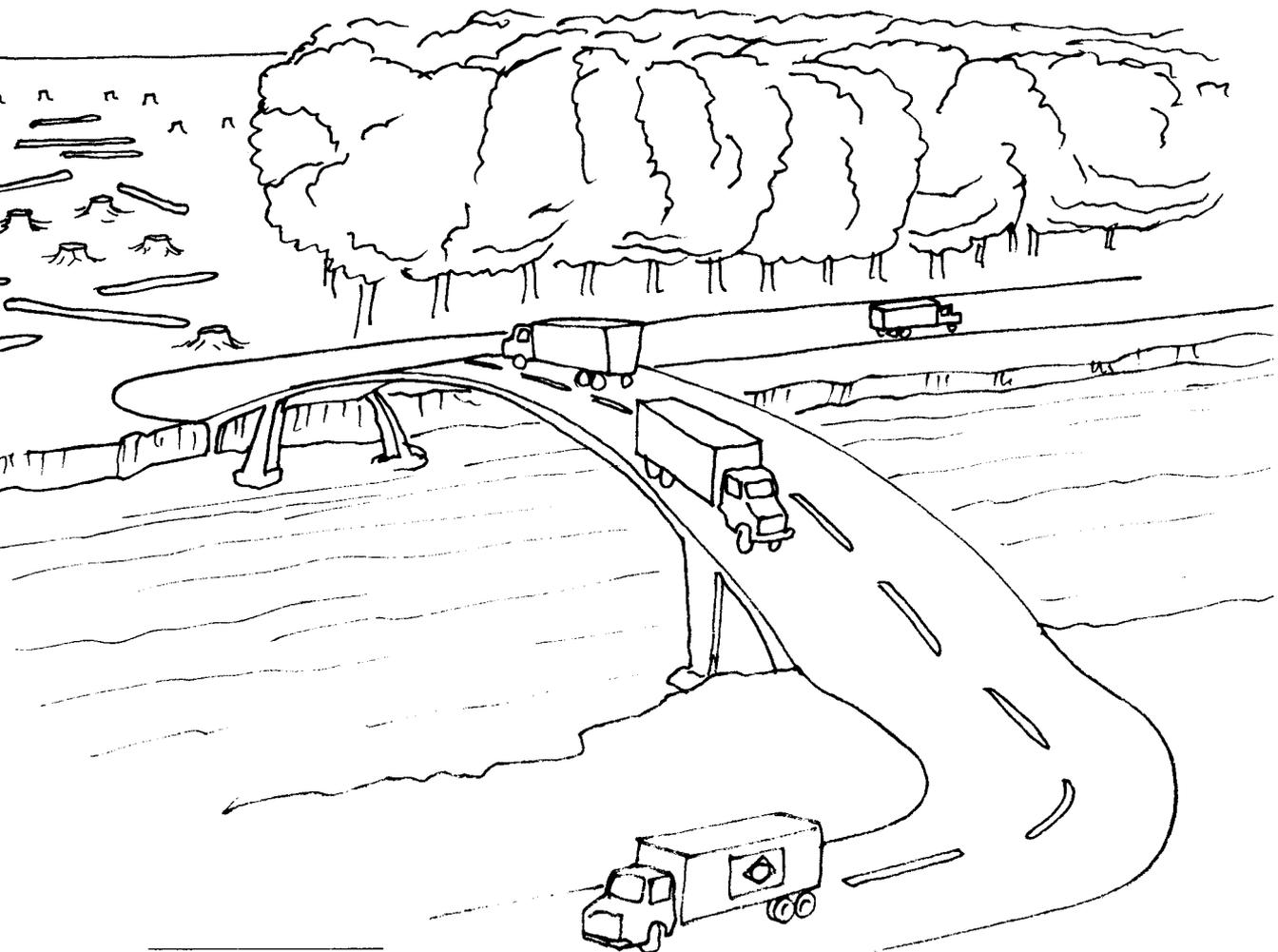
Pero no siempre la contradicción se manifiesta en dos situaciones paralelas, sino que puede llegar a plantearse en una misma situación. Es decir, dos derechos entran en contradicción en un mismo hecho, pues se rozan en sus límites. Esta situación puede ser abordada e interpretada desde distintos intereses, valores y/o derechos.

Para comprender este tipo de problema, revisemos el ejemplo que analiza una profesora en torno al Puente de la Amistad que cruza el Río Paraná desde el Puerto de Ciudad del

⁸ Problema identificado por el grupo **COMUNICÁNDONOS**, compuesto por Carmen Colazo, Miriam Benítez y Ma. Jesús Caballero.

Este hasta el Foz de Yguazú para unir Paraguay con el Brasil. Este Puente, fruto de un esfuerzo mancomunado, facilita el intercambio económico y socio-cultural de ambos países. Frente a esta situación se observa que, por una parte, el Puente favorece el desarrollo por cuanto privilegia el intercambio comercial entre los pueblos y el mutuo enriquecimiento de sus culturas. Sin embargo, por otra parte, se plantea que la construcción de este Puente ha significado la depredación de bosques y el casi exterminio de algunos ejemplares de la fauna de la zona; que el intercambio cultural amenaza con hacer perder el idioma guaraní como medio de comunicación particularmente entre los jóvenes y facilita el contrabando amenazando la seguridad de los habitantes de la zona.⁹

Por lo tanto, apreciamos que en una misma situación se ponen en tensión el derecho de los pueblos al desarrollo y los derechos a la preservación del medio ambiente y de la cultura. Es decir, ambos derechos representan los dos cabos de una cuerda en medio de la cual se presenta esta situación y cada uno de esos dos cabos responde a distintos intereses y ofrece soluciones de diversa naturaleza.



⁹ Problema identificado por la profesora Barcilisa Silvero Espinola.

El Diseño Curricular Problemático propone identificar estos problemas, desentrañar las contradicciones que ellos representan, comprender los subyacentes que los sustentan, analizar las consecuencias que tienen -tanto en el plano individual como social- y, por sobre todo, levantar propuestas tendientes a producir los cambios que permitan superarlos. Esa es, sin duda, una tarea central que debe proponerse una educación para los derechos humanos.

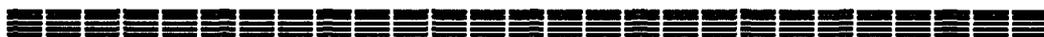
1.4. ¿Cómo problematizamos en nuestra tarea educativa cotidiana?

A estas alturas podemos preguntarnos, en primer **lugar**, si problematizamos o no en nuestra tarea educativa cotidiana. Como vimos en capítulos anteriores, las modalidades de diseño curricular que actualmente imperan en la escuela presentan generalmente una visión de la realidad como algo dado, acabado y estático, carente de conflictos, contradicciones y cambios permanentes. Asimismo, estas tienden a presentar el conocimiento como algo que está afuera, que solamente debe ser transferido y alumnos y alumnas reciben pasivamente. Ha sido característica de la escuela evitar que los alumnos enfrenten las contradicciones y las situaciones problemáticas. Ha existido, según nuestro parecer, implícita o explícitamente, un intento de alejar a los alumnos de los problemas que la sociedad enfrenta, creando –por así decirlo– un ambiente "aséptico", "inocuo", "**neutro**".

Sin embargo, la enseñanza de los derechos humanos nos motiva a otra cosa: a considerar a alumnos y alumnas como sujetos pensantes y críticos, sujetos que se aproximan y atribuyen significados al saber de los derechos humanos desde su propia cotidianeidad, sujetos capaces de identificar y comprender los problemas de derechos humanos que se presentan en la realidad.

Preguntémonos, entonces, de qué manera podemos atender a dicho propósito en nuestra práctica pedagógica diaria. De qué manera abordaremos el conocimiento en el aula, de modo de **develar** las contradicciones que a **él subyacen** y motivar al **alumnado** a la búsqueda de alternativas de transformación de la realidad.

Alumnos y alumnas conocerán y comprenderán la esencia misma de los derechos humanos en la medida que penetren en las dificultades que éstos tienen para que se hagan vigentes y analicen las contradicciones valóricas que plantean.



2.

Elaborando un diseño curricular problematizador

Antes de presentar los distintos momentos que comprometen la elaboración de un Diseño Curricular Problematizador destinado a planificar el aprendizaje y la práctica en la enseñanza de los derechos humanos, deseáramos aclarar, en primer término, que entendemos que EL DISEÑO BASADO EN LOS PROBLEMAS ES UNA ACTIVIDAD GRUPAL: Un conjunto de profesores y alumnos conversan entre sí para definir el problema, seleccionar la estrategia de solución del problema, identificar los conocimientos y recursos disponibles.

El Diseño basado en problemas es una propuesta flexible que está sujeta a revisión permanente

Los siguientes son los momentos centrales que proponemos para la elaboración de un Diseño Curricular Problematizador:

2.1, Momento del Diagnóstico

El primer paso que daremos como profesores **diseñadores** será la búsqueda de la situación problemática a partir de la cual trabajaremos los derechos humanos en el aula. Para ello, antes que nada, el maestro deberá tener en cuenta algunos criterios que le permitan seleccionar una situación pertinente para el grupo con el cual se trabajará. Al respecto será relevante considerar los siguientes aspectos en relación a los alumnos:

- su edad;
- su nivel de desarrollo cognitivo y moral;
- el contexto en que viven.

Estos aspectos son importantes para seleccionar situaciones problemáticas cercanas a las necesidades y preocupaciones del grupo, que les motiven y en cuyo análisis y búsqueda de soluciones se puedan involucrar realmente.

Por lo tanto, es aconsejable que el maestro-diseñador haga una lista del conjunto de problemas que diagnostique en una primera instancia, para después seleccionar el problema que trabajará de acuerdo a su criterio como maestro. Para ello se hará necesario investigar la realidad cotidiana, social, política, económica, cultural, etc., en la que se desenvuelve el alumnado, de manera de **priorizar** aquellos problemas que pudieran resultar más motivantes. Es importante tener en cuenta que estos problemas no son sólo aquellos que atañen directamente a los alumnos en la actualidad, sino que también se nos ofrece un conjunto de problemas que van más allá de la realidad inmediata de alumnos y **alumnas**, pero que al ser analizados y comprendidos desde la propia realidad se vuelven significativos.

Es por ello que proponemos que es posible identificar situaciones problemáticas de derechos humanos en diversas fuentes.

Revisemos estas Fuentes de Situaciones Problemáticas:

a. Situaciones problemáticas en la vida *cotidiana*: Es posible identificar situaciones en que reconozcamos conflictos de derechos humanos en:

- la cotidianidad familiar de alumnos y alumnas,
- la realidad comunal que rodea alumnas, alumnos y/o a la escuela,
- la sociedad en su conjunto.

Estos problemas pueden presentarse a través del contexto inmediato -en la casa, en la calle- o a través de los medios de comunicación de masas, los cuales, a diario, nos ponen en contacto a través de los periódicos, de la radio y la televisión de los problemas que sacuden al país y a la humanidad.





- Identifica una situación problemática en la que se involucren derechos humanos que puedas observar en tu vida cotidiana: tu casa, tu barrio, tu ciudad, tu **país**.
- Una vez que la has identificado pregúntate **¿dónde** está la contradicción?
- Luego señala la contradicción y menciona los derechos y valores que están presentes en ella.
- **Por ejemplo: Un barrio donde existe un basural. Este pone en riesgo el derecho a la salud del vecindario, pero al mismo tiempo, constituye una fuente de trabajo para algunas personas y colabora con el aseo de la ciudad.**

b. Situaciones problemáticas en el currículum explícito: También es posible identificar conflictos de derechos humanos en los contenidos temáticos de los programas escolares. En la literatura, en el teatro, en las artes, en capítulos de la historia, en la biología, en la física, en definitiva, en sectores importantes del currículum escolar es posible identificar situaciones problemáticas que comprometen a los derechos humanos y que pueden ser abordadas desde este punto de vista.



Actividades



Identifica algún contenido del currículum explícito que te corresponda abordar en tu clase y en el cual se presente una situación problemática en la que se involucren derechos humanos.

- Preguntate **¿dónde** está la contradicción? y luego descríbela señalando los derechos humanos y los valores que están presentes en ella.
- Menciona la asignatura y el curso al que corresponde el contenido identificado.
- **Ejemplo: el descubrimiento de América, al estudiar este tema podremos abordar el problema que se presenta entre el derecho de los pueblos indígenas a la conservación de su cultura y el afán conquistador y evangelizador del reino español.**

c. *Situaciones problemáticas en la cultura escolar:* En la cultura de la escuela las situaciones que conllevan contradicciones referidas a los derechos, en especial a los derechos de los niños y de los jóvenes son numerosas. Los problemas ligados al autoritarismo, a la intolerancia, a la discriminación de todo tipo, a la marginación, etc., saturan en muchas ocasiones la cultura de la escuela y su reconocimiento y análisis bien puede ser abordado junto a los alumnos identificando los derechos humanos que en ellos se involucran.



- Identifica una situación problemática que observas en tu escuela y en la que se involucren derechos humanos.
- Una vez que la has identificado pregúntate **¿dónde** está la contradicción? y descríbela señalando los derechos y valores que están presentes en ella.
- **Ejemplo:** algunas formas de sanción atentan contra la dignidad de los alumnos con el propósito de preservar el orden y la disciplina en la clase.

2.2. Momento de elaboración

El momento de elaboración del diseño se inicia una vez que el diagnóstico ha arrojado ciertas sugerencias posibles de acción y se hace posible proyectar las actividades que realizaremos en el aula. Estas actividades involucrarán tanto al currículum manifiesto como el currículum oculto, con el propósito de motivar cambios en los siguientes planos:

- **cognitivo**, pues otorgarán información ampliando los conocimientos de los alumnos en materia de derechos humanos;
- **actitudinal**, pues motivarán el desarrollo de actitudes concientes y respetuosas de los derechos de las personas;
- **comportamental**, pues generará las condiciones para que los alumnos realicen acciones concretas de promoción y respeto a los derechos humanos;
- **valórico**, pues ofrecerá elementos para orientar moralmente la conducta de los alumnos hacia el respeto de los derechos fundamentales.

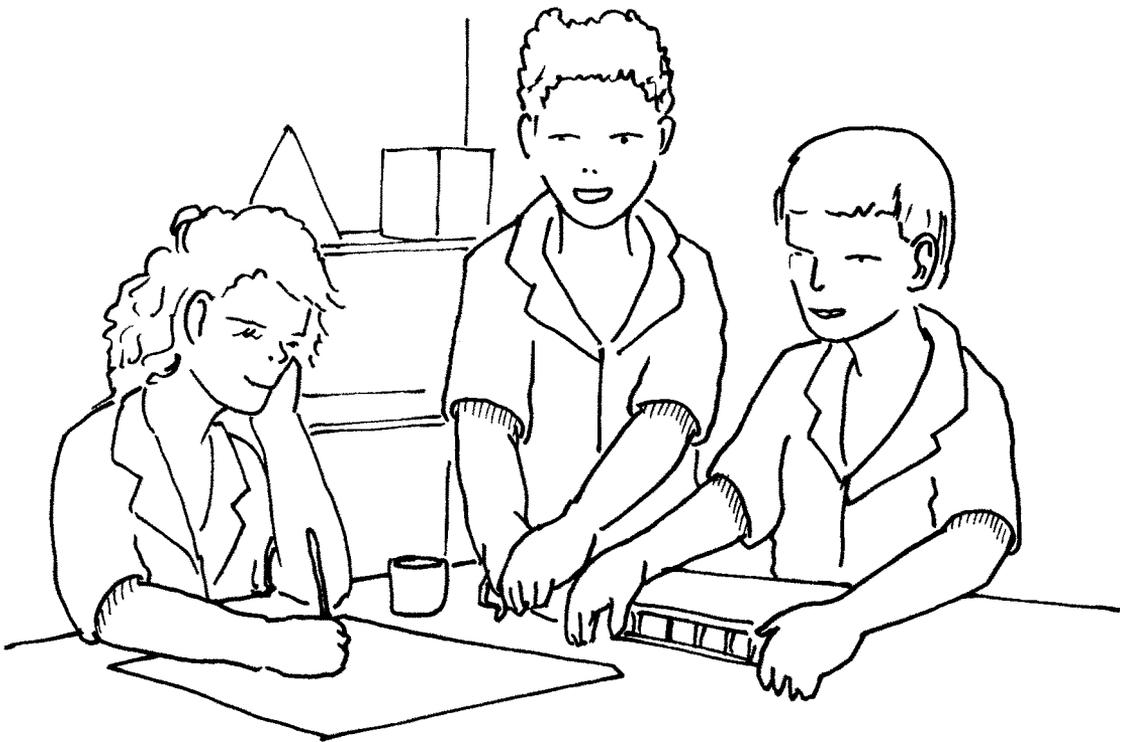
En el momento de elaboración, el profesor o los profesores debieran, a nuestro parecer, proceder a:

a) **Delimitar del Problema**, es decir, en primer lugar se ubica la situación problemática y se identifica el núcleo central del problema que se trabajará. Ello nos exige ser capaces de determinar los conceptos, principios, valores o derechos que se comprometen en el problema entrando en tensión o contradicción.

Esto quiere decir que en el momento que el profesor o profesora está definiendo y ubicando la situación problemática, debe preguntarse por las alternativas valóricas que están en juego, precisando qué es lo que hace que la situación se convierta en problemática. Debe preguntarse: ¿dónde está la contradicción? Para estos efectos el profesor/a que está diseñando reúne la mayor cantidad posible de antecedentes, información, circunstancias y consecuencias que se relacionan con el problema, de modo de formarse una visión bien acotada e informada del problema.

b) **Fijar las condiciones** o situaciones de aprendizaje. Una vez que el maestro o maestra diseñador/a conoce con propiedad las características del problema, es el momento que defina cuáles, según su parecer, son las **condiciones** más favorables para que los alumnos en el momento del proceso de enseñanza y aprendizaje, se involucren en el problema. Debiera en este momento identificar las mejores condiciones para:

- *motivar a sus alumnos y alumnas.*
- *inducirlos para que ellos analicen el problema y*
 - *busquen las soluciones que consideren más pertinentes y acertadas para la plena vigencia de los derechos humanos.*



Se podría decir que en este momento del Diseño el profesor está en definitiva preguntando por la *metodología* que utilizara para promover en los alumnos una disposición y un aprendizaje concordante con el Diseño Problematizador. Crear condiciones tendientes a involucrar a los alumnos en el problema significa, en definitiva, pensar un ambiente que realmente los involucre en la necesidad de **develar** y comprender el conflicto, de suerte que desarrollen una actitud positiva de cambio y promuevan las acciones que hagan posible la solución del problema.

Ello no quiere decir crearles problemas o dificultades a **los** alumnos, confundirlos, sino que quiere decir problematizarlos, que es algo muy distinto. Es colocarlos en una situación de alerta y de discusión que les induce a concluir que el saber de los derechos humanos se alcanza en la medida que se lo contrasta, se lo compara y se lo critica. Por sobre todo, cuando es un conocimiento que los cuestiona profundamente a ellos y ellas también en aspectos muy relevantes y fundamentales de sus vidas.

2.3. Momento de búsqueda de soluciones

Un momento importante en la planificación del Diseño Problematizador es aquel en el cual el profesor se formula las posibles alternativas conducentes a resolver las contradicciones implícitas en el problema.

En este punto, es importante tener en cuenta que esta modalidad de diseño propone que sean los propios alumnos quienes ofrezcan las alternativas de solución al problema.

Sin embargo, en el momento de la planificación el maestro o maestra deberá reflexionar y estimar las alternativas posibles. De esta forma podrá orientar a los estudiantes en su búsqueda.

Lo importante es sumar perspectivas, criterios y aportes en la solución del problema. Por consiguiente el profesor o profesora prefigura las posibles soluciones que luego aportará **dialógicamente** en el proceso de enseñanza y aprendizaje cuando los alumnos estén abocados a este momento del Diseño. Decimos **dialógicamente** para denotar que no impone soluciones, sino que ofrece al grupo elementos que puedan orientar su trabajo. Para ello el maestro:

- fundamenta las contribuciones que plantee al grupo para la búsqueda de soluciones, aclara los supuestos que **él** maneja y a veces también aclara aquellos supuestos que utilizan alumnas y alumnos y que, en ocasiones, no pueden expresar verbalmente,
- introduce nuevos elementos que contribuyen a la solución,
- aclara las dudas, etc.

Todas estas tareas no pueden quedar sujetas al espontaneísmo o a la mera buena voluntad por parte del docente, sino que requieren de una profunda reflexión en el momento de la planificación.

Debemos aclarar que, dado que estamos ubicados en el plano educacional, las soluciones no siempre pueden remitirse directamente a los aspectos prácticos y concretos, pues la escuela no siempre puede actuar sobre los problemas de derechos humanos que se presentan. Por ello, **muchas** veces las soluciones que se plantean quedarán en un plano discursivo y/o actitudinal.

Clasificaremos las soluciones a las que permite llegar un Diseño Curricular Problematizador, de acuerdo al plano en que ellas se desarrollan, en tres categorías:

- * soluciones en la acción,
- * soluciones en las actitudes,
- * soluciones discursivas.

a. Las soluciones en la acción son aquellas que conducen a que alumnos y alumnas intervengan directa y activamente sobre el problema contribuyendo con soluciones concretas. Sin duda alguna que esta categoría de soluciones es la más comprehensiva y la que compromete mayormente al grupo. Se asume que al intervenir en la realidad el estudiantado internaliza los valores y actitudes, modos de percibir e interpretar que la acción les demanda.

Pensemos, por ejemplo, en los comportamientos que se despliegan y los aprendizajes que se producen cuando alumnos y alumnas:

- participan en una campaña de alfabetización tendiente a promover el derecho a la educación,
- promueven una acción de forestación en su comunidad para asegurar el derecho a un ambiente descontaminado,
- se organizan para plantear responsablemente a las autoridades de la escuela algún problema de derechos humanos que sienten que les afecta.



b. *Las soluciones actitudinales.* En educación producir el **desarrollo** de actitudes es un objetivo central. Referidos a los derechos humanos diremos que el desarrollo de una actitud favorable a los derechos humanos significa una toma de conciencia de ellos y la consiguiente disposición a actuar en su favor. Esta «toma de conciencia» quiere decir darse cuenta de que todos y cada uno de los seres humanos somos valiosos y estamos relacionados entre nosotros; significa darse cuenta de que la humanidad necesita de nuestra participación y nuestra solidaridad.

El cambio de actitudes -entendido como la capacidad de sensibilizarse, de ponerse en el lugar del "otro" u "otra", de disponerse a actuar, de aclarar tensiones personales, etc.- constituye en lo educativo un nivel de solución.

Conozcamos un ejemplo de este tipo de soluciones:

• Se identifica un problema en el programa de Historia (currículo explícito), en la contradicción expresada por el Tratado Secreto de la Triple Alianza, entre el derecho del pueblo paraguayo a la libertad y el uso de la fuerza para someter su soberanía. La maestra-diseñadora propone la siguiente actividad de búsqueda de soluciones:

Luego de que el curso analiza la situación histórica e identifica los derechos involucrados en ella, se realiza un juego de tarjetas que motiva a los alumnos a expresar su compromiso con dichos derechos. Cada tarjeta señala una frase que los alumnos deben completar. Este es el texto de cada una de las tarjetas: "No quiero que nunca más.."; "No quiero la guerra nunca más porque..."; "En mi casa nunca más.."; "En nuestra escuela nunca más.."; "En este país nunca más.."; "Yo nunca más..". Cada alumno elige libremente aquella tarjeta que exprese la frase que se motiva a completar.



De este modo, se pretende que los alumnos no sólo desarrollen un conocimiento de los derechos, sino que se dispongan a actuar en compromiso activo con ellos. Por ello la actividad se **orienta** hacia una búsqueda constante de relaciones entre lo que plantea una realidad histórica del pasado y la convivencia en un marco de respeto, tolerancia y justicia social".¹⁰

c. **Las soluciones discursivas:** Este tipo de soluciones es el más utilizado por maestros y maestras. Son aquellas en que, a través de un método de análisis y discusión, el **alumnado** ofrece soluciones discursivas e intelectuales a los problemas. Se profundiza en las significaciones que las contradicciones tienen y en los caminos y alternativas que pueden emplearse para solucionar el problema, pero la solución es netamente cognitiva, porque el plano de la acción escapa al alcance de la clase.

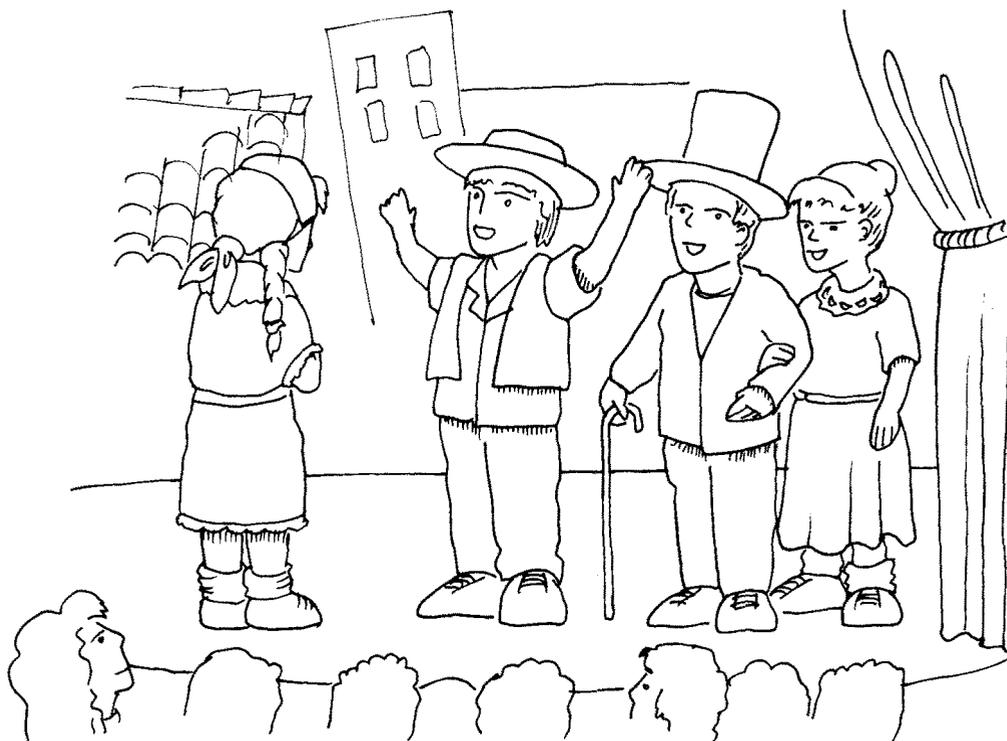
¹⁰ Diseño Curricular Problemizador propuesto por la profesora Aida Torres de Romero.

Revisemos un ejemplo:

•• A partir de la nueva Constitución Nacional del Paraguay, sancionada en 1992, se formula el siguiente problema: la Constitución expresa que el Estado Paraguayo es autónomo y soberano, es decir, que no se someterá a Estado ni ley extranjera alguna; no obstante, en materia de derechos humanos la misma Constitución expresa que el Paraguay se somete a un orden jurídico **internacional** y reconoce la competencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos para que estudie casos de violaciones a los derechos humanos cometidos en territorio paraguayo.

Frente a este problema la profesora propone como búsqueda de soluciones un juego de simulación en que se realiza un juicio de la Corte Interamericana a Estados que han atropellado los derechos humanos en diversas **situaciones**. A través de este juego los alumnos profundizan su comprensión del problema y proponen posibles soluciones, las cuales deben argumentar y confrontar con el grupo.

De este modo, las soluciones quedan en un plano preferentemente **discursivo**.¹¹



¹¹ Diseño Curricular Problemizador propuesto por la profesora Carmen Colazo, Grupo Comunicándonos.

Tanto durante el análisis del problema como en la búsqueda de soluciones, maestros y maestras deben tener en cuenta que surgirán -en el grupo-curso y al interior de cada una de las personas-posiciones encontradas. Por ello, en el proceso de planificación, es necesario pensar en aquellas condiciones que desarrollarán en el estudiantado un estilo colaborativo para abordar, analizar y solucionar el problema.

Es decir, es preciso generar condiciones para que las distintas posiciones que surjan frente al conflicto colaboren y se alimenten para una mejor comprensión de este, y no se confronten para anularse unas a otras.

Ahora bien, deseáramos enfatizar, finalmente, que la mejor forma que existe para evaluar un Diseño Curricular Problematizadores a través del trabajo que se genere con alumnos y alumnas. Ellos serán quienes, en el diálogo y en la experiencia, evaluarán con mayor propiedad si un Diseño es acertado o no,

No existen diseños válidos universalmente en todo tiempo y en todo espacio. Por el contrario, el Diseño Problematizador debe estar abierto al cambio, a la crítica y a la experimentación.





3.

Un ejemplo

Revisaremos a continuación un ejemplo que nos permita profundizar en la definición de una situación problemática de derechos humanos y conocer propuestas específicas para las condiciones de aprendizaje en el aula. Hemos seleccionado un ejemplo propuesto por profesoras paraguayas:¹²

3.1 *El problema de niños y niñas que trabajan en casas de familia a cambio de techo, comida y educación primaria.*¹³

a. *Descripción de la situación problemática*

La situación problemática se ubica en la vida cotidiana y puede ser identificada tanto a través de testimonios como de la propia vivencia u observación de alumno y alumnas

En Paraguay, como en otros países de América Latina, es muy frecuente que las familias humildes del campo envíen a sus hijas e hijos pequeños a la casa de algún pariente en la ciudad para que puedan estudiar. En la casa de los parientes esos niños y niñas realizan distintos trabajos. Ayudan a las empleadas domésticas, cuidan a los bebés, hacen mandados, etc. Además, deben ir al colegio y traer buenas notas aunque sea poco el tiempo que tengan para cumplir con sus lecciones debido a las múltiples actividades que se les asignan diariamente. Son criaturas cansadas, que casi no tienen vacaciones ni descanso, pero que tampoco tienen derechos como **trabajadores/as**, porque son considerados parientes, no empleados o empleadas.

b. *Valores y derechos involucrados en el problema*

Declaración de los Derechos del Niño:

Principio 2: "El niño gozará de una protección especial y dispondrá de oportunidades y servicios, dispensado todo ello por la ley y

¹² Ejemplos elaborados en el Seminario Preparatorio

¹³ Problema propuesto por Carmen Colazo, Miriam Benítez y Ma. Jesús Caballero, Grupo Comunicándonos.

por otros medios, para que pueda desarrollarse física, mental, moral, espiritual y socialmente en forma saludable y normal, así como en condiciones de libertad y dignidad".

Principio 7: "El niño tiene derecho a recibir educación, que será gratuita y obligatoria por lo menos en etapas elementales. Se le dará una educación que favorezca su cultura general y le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social, y llegar a ser un miembro útil de la sociedad"

Principio 9: "El niño debe ser protegido contra toda forma de abandono, crueldad y explotación. No será objeto de ningún tipo de trata. No deberá permitirse al niño trabajar antes de una edad mínima adecuada; en ningún caso se dedicará ni se le permitirá que se dedique a ocupación o empleo alguno que pueda perjudicar su salud o su educación, o impedir su desarrollo físico, mental o moral".

c. *Identificación del núcleo central del problema*

En la búsqueda de que niños y niñas ejerzan su derecho a educarse son enviados a la ciudad, pero, contradictoriamente, el ejercicio de este derecho les significarenciara otros o exponerse a situaciones de atropello.

d. *Condiciones de aprendizaje en el aula*

1ª actividad (colectiva) La profesora o profesor expone al grupo una historia en que se presenta esta situación: "Anita vino del campo para vivir con sus tíos en Asunción. Anita ayuda a sus tíos en los trabajos de la casa y ellos la mandan al colegio; pero sus tíos a veces la tratan muy mal y, además, no le pagan. Solo le dan casa y comida y las ropas viejas de sus primas para que se vista. Algunas veces sus tíos les dicen que ella es la sobrina, pero en otros momentos la tratan peor que a la empleada doméstica, a la que Anita ayuda. Ella no sabe en realidad qué es: si una trabajadora o una parienta... Quizás tampoco lo tengan claro sus tíos"

Estos derechos entran en contradicción porque el ejercicio de uno implica la negación del otro.

Aquí identificamos un conflicto de derechos humanos al interior de una misma situación contradictoria.

Esta actividad profundiza la motivación y da inicio al análisis, pues al ponerse en el lugar de cada uno de los personajes surgirán elementos que permitirán comprender mejor la situación.

El análisis de la situación problemática pretende principalmente rescatar las percepciones y opiniones de alumnos y alumnas pues estamos frente a un problema que se presenta en la vida cotidiana.

El profesor o profesora colabora con el grupo para que éste exprese con claridad su opinión y la sitúe en su relación con otras opiniones.

Las soluciones son propuestas por los mismos grupos luego de haber reflexionado y analizado la situación.

Se pretende que las soluciones alcancen un nivel actitudinal, es decir, que alumnos y alumnas se dispongan a no discriminar a niños y niñas que enfrenten situaciones como éstas.

2ª actividad (grupal) Se forman grupos para que hagan una representación de la escena narrada, con el fin de que alumnos y alumnas se pongan en la situación de los personajes. Para ello se especifican muy bien los personajes, pues cada grupo deberá atribuir a estos personajes una conducta y dar razones para que actúen como lo hacen. Los personajes son: Anita, la tía, el tío, la empleada, una prima y/o primo **hija/o** de los tíos, el padre y la madre de Anita en el campo. Por lo tanto los grupos se conforman con siete participantes (si la cifra no calza pueden quedar uno o dos grupos con un primo más).

3ª actividad (grupal) Luego de la representación se constituyen nuevos grupos de acuerdo a los personajes respresentados. Así, se hace un grupo con todos y todas quienes representaron a Anita, otro con los tíos, otro con la **tías**, los primos y los padres y madres de Anita. Cada grupo reflexionará en torno a las siguientes preguntas:

1. Qué sintió cada uno al representar su personaje.
2. Qué razones piensan que tiene su personaje para comportarse como lo hace.
3. Cómo piensan que podría cambiar esta situación.

4ª actividad (colectiva) Los grupos exponen su reflexión y la profesora o profesor intenta ordenar los elementos que han surgido para graficar la relación entre los personajes. A su vez pregunta al grupo si conocen situaciones parecidas y qué han visto que pasa en ellas.

5ª actividad (grupal) Después de la reflexión, vuelven a conformarse los grupos originales y discuten, de acuerdo al análisis que hicieron de sus personajes, alguna posible solución al problema. La representan frente al curso,

La profesora o profesor orienta una reflexión en torno a las alternativas de solución sugeridas y a lo que dichas soluciones reclaman de nuestra parte para ser posibles.

IV.

CURRICULUM Y CULTURA

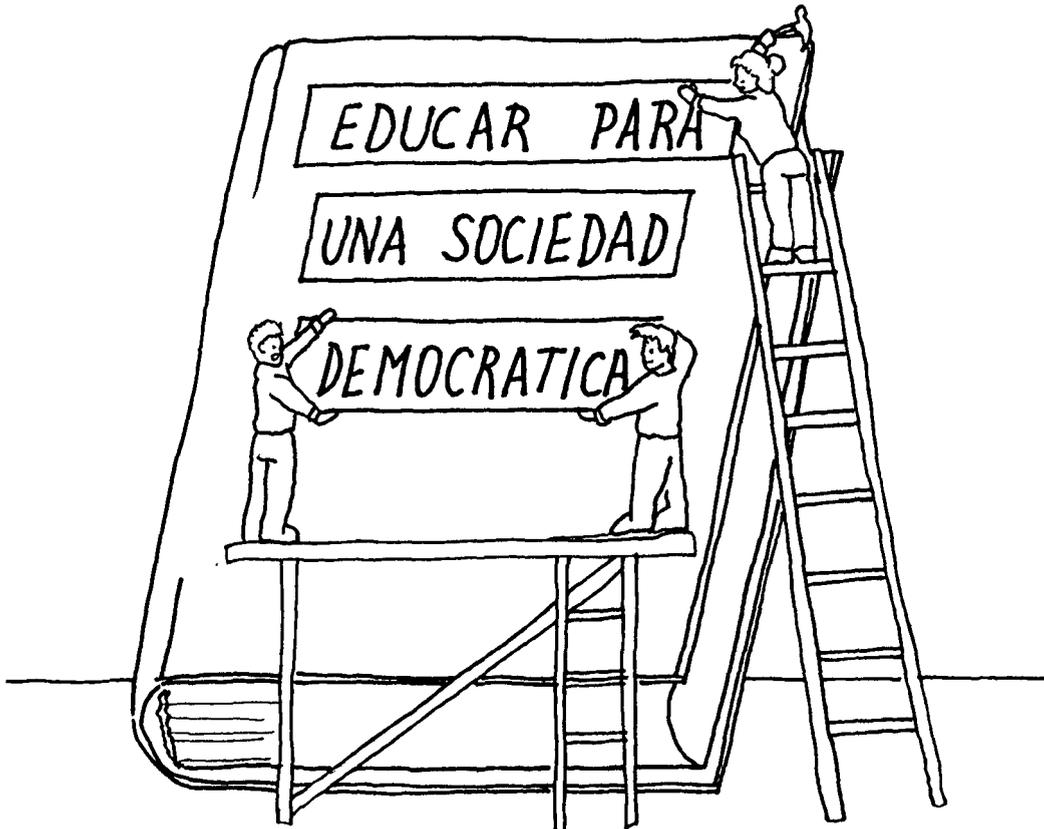
IV.

CURRICULUM Y CULTURA

Los Derechos Humanos han sido agrupados en tres grandes categorías:

- a) los derechos civiles y políticos
- b) los derechos económicos, sociales y culturales y
- c) los derechos del desarrollo y de los pueblos.

Con fines de análisis hemos seleccionado de este conjunto de derechos, *los derechos culturales* dado que en nuestros países éstos han sido desconocidos y en muchas ocasiones negados. Además, el derecho a la identidad cultural está estrechamente ligado con la educación ya que está llamada a que el alumno tome conciencia y valore su cultura. Al interior de este tema los maestros podrán identificar una serie de situaciones tensionales con el fin de generar Diseños Curriculares problematizadores.



1.

Nuestra Identidad Cultural

El Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales señala en su artículo 1: ¹⁴

Todos los pueblos tienen el derecho **delibre** determinación. En virtud de este derecho establecen libremente su condición política y proveen asimismo a su desarrollo económico, social y cultural.

La Declaración de los principios de la cooperación cultural internacional sostiene en su artículo 1.¹⁵

1. Toda cultura tiene una dignidad y un valor que deben ser respetados y protegidos,
2. Todo pueblo tiene el derecho y el deber de desarrollar su cultura.
3. En su fecunda variedad, en su diversidad y por la influencia recíproca que ejercen unas sobre otras, todas las culturas forman parte del patrimonio común de la humanidad.

Desafortunadamente en nuestra realidad se ha atropellado sistemáticamente este derecho a la diversidad cultural. Se ha negado deliberadamente la existencia de múltiples culturas que conforman y contribuyen a la identidad nacional.

Por paradójico que esto parezca **la educación ha sido una de las herramientas más poderosas que se ha utilizado para la negación cultural**, entre otras razones, porque se ha privilegiado el rol homogeneizante de la educación escolarizada. Es decir, se le ha entregado preferentemente la función de uniformar y homogeneizar, postergando con esto el reconocimiento de diferentes culturas.

Bajo el supuesto de una educación unitaria e igualitaria para todos, se ha desconocido el carácter **pluricultural, pluri religioso, plurinacional, pluriétnico y multisocial** en género, en clase, y en localidades que conforman la sociedad.

¹⁴Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Asamblea General de Naciones Unidas, 1976.

¹⁵Derecho a Disfrutar de la Cultura; Desarrollo y Cooperación Cultural Internacional. Proclamado por la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura en su 14ª reunión, celebrada el 4 de noviembre de 1966.

Por ejemplo:

- ¿Qué sabemos de la cultura guaraní, de sus ritos, tradiciones y costumbres?
- ¿Qué concepciones tienen sus pueblos de la vida y de la muerte?
- ¿Cuántos grupos indígenas existen en el Chaco? ¿Qué diferencias culturales existen entre los lenguas, ayoreo, nivaclé, toba y guaraníes?
- ¿Cómo la escuela ha negado o ha difundido estas culturas?

Recordemos que por muchos años "era la cultura europea quien tenía primacía sobre las demás culturas."¹⁶ Las culturas originarias del Paraguay sufrieron rechazo, persecución y olvido por quienes detentaban el poder.

Esto se manifestaba de muchas maneras, entre otras:

- Hablar guaraní era ser *avá*, indio.
- A los alumnos no se les permitía hablar guaraní en la escuela, pese a que todos lo sabían y era de uso habitual en sus familias,
- El paraguayo sentía orgullo de su cultura ancestral, sin embargo, debía ocultarla. Así se mantuvo por mucho tiempo como una *"cultura de resistencia"*¹⁷, que no podía aflorar, mostrarse, pero que estaba latente en cada persona.
- ¿Qué implicaciones tuvo esta situación en la formación de las personas en el Paraguay?
- ¿Tenemos una doble personalidad? ¿Por un lado, la cultura popular que llevamos dentro y por otro la cultura europea occidental que aprendimos en la escuela?¹⁸
- ¿Cómo nos fuimos formando en la solidaridad, el respeto y la tolerancia, pero también en la sumisión y la opresión?

Un profesor¹⁹ señala:

"Pareciera que el paraguayo, especialmente el indígena, ante esta resistencia olvidó lo que más sabía y aquello que desconocía trató de aprenderlo, lo que provocó gran inseguridad, muchos temen hablar con errores y pierden el habla cuando se trata de expresarse en castellano, sin embargo cuando se trata de comunicarse en guaraní hablan hasta por las orejas:

¹⁶ Profesor Amidio Aquino. Seminario Preparatorio.

¹⁷ Carmen Colazo. Seminario Preparatorio.

¹⁸ Myrian Benitez. Seminario Preparatorio.

¹⁹ Almidio Aquino. Seminario Preparatorio.

'Hablarían una autodefensa, es la expresión autóctona de lo que somos, de lo que pensamos, de nuestras picardías y sabidurías'

El rol de una educación democrática y respetuosa de los derechos humanos es revertir esta situación. Es eliminar las actitudes homogenizantes y desvalorizadoras de la diversidad cultural.

Frente a esto nos preguntamos:

- ¿Por qué y cómo la educación debe revertir esta situación?
- ¿En qué puede y debe la educación aportar para construir una sociedad respetuosa del derecho a la diversidad cultural?
- ¿Qué debe hacer la educación y en especial los maestros para introducir la diversidad cultural en la escuela, en el curriculum, en las prácticas educativas, en los textos de estudio, etc.?



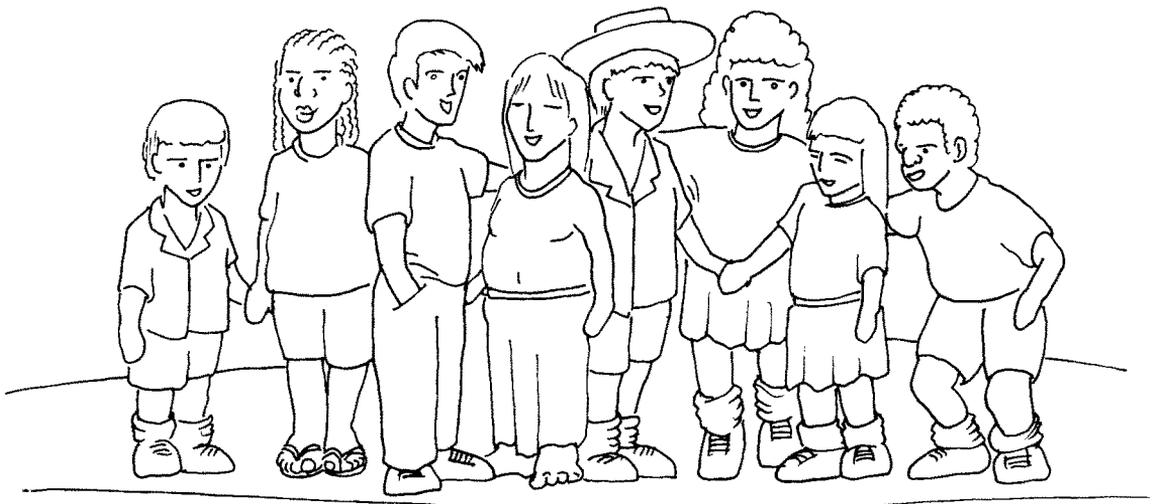
2.

Por qué la educación debe asumir impostergablemente la diversidad cultural

Muchas son las razones que impulsan a que la educación contribuya decididamente y de manera impostergable al rescate y a la valorización de la diversidad cultural en el Paraguay. Daremos tres razones, hay muchas más. Sugerimos que los profesores den razones adicionales:

2.1. El país se encuentra en un proceso de democratización.

Una educación respetuosa de la diversidad cultural contribuye significativamente al propósito de la formación de aprendizajes y competencias para la vida democrática.



Vivir y contribuir a crear y afianzar la democracia exige tener y desarrollar aprendizajes y competencias sociales muy específicas. Estas competencias se logran cuando el sistema educacional de manera intencionada se propone que los alumnos las alcancen.

Las competencias sociales que se pueden desarrollar, a través de una educación en y para la multiculturalidad son muchas y diversas.

Entre otras, se desea formar un alumno crítico, capaz de cuestionar de manera informada y fundamentada la supremacía de la cultura dominante y que sea reconocedor de las diversas culturas, entendiendo que ello enriquece el desarrollo del país y favorece la convivencia democrática.

En esta perspectiva la educación entrega las herramientas para que alumnos y profesores se abran cognitivamente y afectivamente a aceptar la incorporación de otras culturas al currículum e intenten desarrollar un aprendizaje democrático en la escuela. "La democracia es un proceso que se aprende y nosotros estamos en ese camino de aprender a vivir en democracia"²⁰

Ejercer la democracia es un aprendizaje complejo, es un ejercicio que debe vivirse cotidianamente cuando:

- escuchamos a los alumnos, sus relatos, costumbres y tradiciones
- valoramos sus opiniones y rescatamos sus experiencias
- respetamos su cultura, ritos y concepciones de la vida
- somos tolerantes ante las opiniones disidentes, que provienen de otros contextos

²⁰ Maestra Teresita Vigo. Seminario Preparatorio,

- abrimos el diálogo
- damos lugar a la participación
- creamos espacios donde los alumnos se expresen, se organicen y desarrollen sus propias actividades.

No se favorece al desarrollo de la democracia cuando:

- No permitimos al alumno expresarse
- no recogemos sus opiniones, ni experiencias
- imponemos nuestra propia cultura
- deseamos que los estudiantes no nos contradigan
- sólo nuestra voz se escucha en el salón de clases
- ponemos límites a su participación, interviniendo en cada una de sus actividades, en sus formas de organización e imponemos un modelo de cómo hacer las cosas.

2.2. La Reforma Educativa que se está impulsando pretende mejorar la calidad de la educación con Equidad.

Una Educación Respetuosa de la Diversidad Cultural Contribuye Significativamente a Mejorar la Calidad de la Educación con Equidad.

Creemos firmemente que una educación que reconoce e incorpora al currículum, al aprendizaje y a la práctica educativa, el carácter multicultural de la sociedad, contribuye también, de manera muy preponderante, al propósito de mejorar la calidad de la educación con equidad. Es decir, a la vez que sea una educación significativa, pertinente y eficaz, pueda constituirse en un derecho para todos.

Al afirmar esto se está entendiendo que la equidad se liga a la calidad, no sólo cuando se crean las oportunidades y posibilidades de ingreso y de resultados educacionales igualitarios para todos los estudiantes, sino que también cuando el conocimiento (contenidos, habilidades, actitudes, valores) que se transfiere, es pertinente a los códigos y significaciones que los alumnos le atribuyen a dicho conocimiento, desde su identidad cultural de pertenencia.

Dicho de otra manera, una educación es, ***de dudosa calidad y se aleja del principio de la equidad*** cuando, aunque dé las posibilidades de que todos los alumnos alcancen altos rendimientos al interior de una cultura homogenizante, contribuye de manera sustancial a

la alienación y aculturación. Esto implica el alejamiento de los rasgos culturales propios y por lo tanto, la pérdida de identidad cultural.

Por el contrario, una educación que es capaz de incorporar en su currículum y en la práctica educativa, los contenidos, las lógicas, la visión de mundo, las percepciones y representaciones que los alumnos traen desde su cotidianeidad cultural y de su herencia histórica, gana en calidad y le entrega a la educación un sentido adicional al concepto de equidad, que el tradicionalmente conocido.

Dar oportunidades de educación a todos los niños es importante, pero más aun lo es si se rescata su cultura.

Una profesional paraguaya²¹ comenta:

*En las clases de castellano nos hacían leer cuentos sobre leyendas y mitos de la cultura popular, pero **teníamos** que aprenderlos de memoria, como algo novedoso, sin conocer el sentido de los relatos. Cada mito tiene su razón de ser, su significado, si no descubrimos lo que hay detrás de ellos no podemos entender las distintas **culturas** que conforman nuestro pueblo*.*

Cómo podemos dar significado a las historias y leyendas que aparecen en los libros de textos?

¿Cómo develar a través de ellos las concepciones del mundo que subyacen a las distintas culturas?

¿Por qué es importante recuperar nuestras raíces y nuestra historia para una educación de calidad y con equidad?



Es relevante observar que algunos libros de texto incluyen cuentos, poesías, leyendas y palabras guaraníes (Rubio Nú, Kangue vaí, Guyra campana, **Días** de fiesta en **Guyranguá**, Parque Nacional de Ybycui).

Pero también resulta importante que estos textos cobren sentido para comprender las lógicas y visiones de las distintas culturas y no sólo como algo novedoso en el aprendizaje de la escuela.

²¹ Myriam Benitez. Seminario Preparatorio.

2.3. El país se está abriendo económica y culturalmente al mundo.

Una Educación Respetuosa de la Diversidad Cultural Contribuye Significativamente a la Apertura Económica, Cultural y Social que está viviendo el País.

En diversas instancias del acontecer nacional se está señalando insistentemente que una **economía moderna** requiere abrirse al mundo y esto pasa por la globalización e **internalización** del conocimiento.

Es decir, por la capacidad de entender que vivimos en un mundo donde las comunicaciones cobran una importancia nunca antes tenida, donde la necesaria producción e intercambio de conocimientos es considerada básica para el crecimiento de nuestros países y donde los acuerdos y entendimientos entre los pueblos resultan fundamentales para su sobrevivencia.

En definitiva, lo que aparece muy claro es que una educación cerrada en sí misma, incapaz de entregar herramientas para la comprensión y la convivencia con una multiplicidad de culturas, hará imposible este cometido.

No es factible, a nuestro parecer, insertarse en una economía abierta si no tenemos la capacidad de comprender y dialogar sin prejuicios y desconfianzas, con identidades e idiosincrasias diferentes a las nuestras. Hay una necesidad imperiosa de reconocer al otro en su cultura, en su racionalidad, en su tiempo y en su espacio si se desea establecer una comunicación económica.

Esto no pasa, como es de entender, sólo por las leyes de la oferta y la demanda, ni tampoco sólo por mejorar la calidad de nuestros productos, sino que también por establecer una comunicación basada en la **apertura cultural**.

La apertura económica y cultural trae aparejado recibir a ciudadanos de otras culturas y de otros países. La educación para la multiculturalidad debe y puede entregar las competencias comunicativas que nos permitan el diálogo en la confianza mutua con los inversionistas, especialistas y también inmigrantes que llegan y llegarán al país. Se tendrá, necesariamente, al igual que lo han hecho otros países, que abrir las puertas. Esto significa cambiar profundamente nuestras actitudes.

²¹ Aída Torres de Romero

La educación tiene un rol capital que jugar en este proceso largo de transformación actitudinal si deseamos realmente entrar a la modernidad sin complejos ni prejuicios.

Una maestra²² cita el siguiente ejemplo:

El departamento de Itapúa se caracteriza por ser un mosaico de inmigrantes, un mosaico de culturas y de diversidad cultural.

Allí habitan colonos japoneses, quienes han construido una infraestructura social, económica y preservan su cultura:

¿Qué actitud asumimos los paraguayos frente a esto?

¿Qué enseñamos de los japoneses en nuestras escuelas?

¿Qué sabemos de sus costumbres y formas de vida?

¿Cómo podemos trabajar este tema con nuestros alumnos?



- Agrúpanse en pequeños equipos
- Intercambien saberes acerca de tradiciones, mitos y relatos de diferentes grupos culturales que conozcan.
- Intenten comprender sus culturas a través del análisis de sus formas de ver la vida, sus valores, sus relaciones con el medio natural y social.
- Discutan sobre la importancia de recuperar la diversidad cultural para la convivencia democrática, para contribuir con la calidad y equidad de la educación y para la apertura del país.
- Diseñen actividades para que los alumnos reconozcan el significado de la diversidad cultural en Paraguay.

- a) En primer termino parece de fundamental importancia desarrollar en los estudiantes la capacidad de **reconocerse a sí mismo y también a otros como sujetos poseedores de una identidad personal y cultural**. Esto significa poder comprender que todos somos sujetos que nos pertenecemos y nos hacemos en un lenguaje y en una historia de significaciones múltiples que heredamos, **preservamos, desarrollamos** y comunicamos. Es decir, pertenecemos a una cultura, que tiene su historia, su lenguaje y sus códigos, bajo los cuales hemos sido formados y que nos ha constituido como sujetos particulares. No obstante, la pertenencia a una identidad central no impide que **seamos capaces de integrar elementos de otras culturas**. Por el contrario, en la **conservación** de una identidad a la que pertenecemos nos abrimos a la identidad de otros. La identidad de uno se **refuerza** en la medida que hay espacio para la identidad de otros.

Darle cabida plena a la existencia del otro como identidad cultural es una competencia que la educación democrática debe promover.

- b) De igual forma, es fundamental desarrollar en los estudiantes la **comprensión** de los diferentes grupos culturales que conforman la sociedad paraguaya, las cuales contribuyen y participan en el desarrollo social, político y económico de la nación. Este **desarrollo no es producto exclusivo** de los grupos dominantes. Por el contrario, la riqueza cultural que se aprecia en el ser social de la nación es producto de **la interacción** de los diferentes grupos culturales, aunque no siempre sea valorada y reconocida como tal.
- c) La capacidad para penetrar en los sentidos que articulan las distintas culturas nacionales e internacionales es una competencia central a desarrollar en los alumnos, si se desea que éstos puedan relacionar, comparar, interactuar y cuestionar su propia identidad cultural y la de otros.

Como se aprecia, no se trata sólo de conocer el contenido de otras culturas presentes tanto en Paraguay como en otras latitudes, sino que, por sobre todo, **se hace indispensable descubrir los significados históricos, sociales y políticos que hacen y definen la diversidad cultural**.

Se trata sobre todo de comprender qué hace diferente a una cultura de otra, qué rasgos históricos (que los propios sujetos van construyendo) marcan su naturaleza, sus relaciones, sus formas de ser, pensar y actuar sus

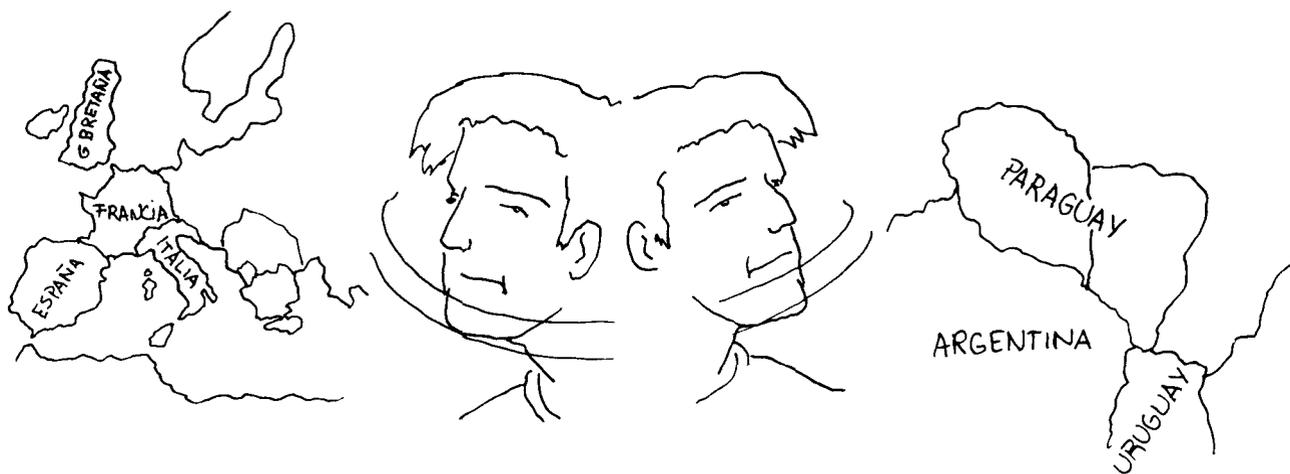
comportamientos, y la direccionalidad que guía su acontecer cotidiano. Pero también, se trata de desarrollar la comprensión de cómo las culturas se construyen en las historias heredadas, que poseen rasgos universales y comunes que las hace situarse en el mundo al cual pertenecemos.

En esta perspectiva no existen culturas mejores o peores, más o menos desarrolladas, sino que culturas distintas en un mundo complejo.

- d) Una competencia central que es necesario desarrollar en los alumnos si se desea que estos actúen desprejuiciadamente, es que se sensibilicen, frente a la discriminación racial, de género, de clase, de nacionalidad, de religión, etc., que están enraizadas en nuestra cultura. Así como se aprende socialmente el prejuicio, de la misma forma se puede aprender a actuar sin ellos.

Es decir, desde niños se nos muestran determinadas visiones sobre algunos grupos culturales. Estas visiones nos conducen a actuar conforme a juicios previos, desconociendo las complejidades y riquezas de cada cultura.

Una educación en y para vivir en la multiculturalidad deberá desembocar necesariamente en la erradicación de la discriminación de todo tipo.



Actividad



- Discutan acerca de los objetivos antes señalados.
- Diseñen una actividad que permita desarrollar estos propósitos.

Es importante que esta actividad:

- Motive a los alumnos para que conozcan y analicen la cultura a la que pertenecen. Por ejemplo: indagar sobre los orígenes de su cultura, localizar su comunidad en el mapa, investigar la historia, **los modos de vida**, el pensamiento, los valores y formas de relacionarse con otras culturas.
- También se pueden formular preguntas motivadoras; tales como:
 - ***¿Por qué me siento paraguayo o paraguaya?***
 - ***¿Qué me gusta de mi cultura?***
 - ***¿Cómo reconozco otra cultura?***
- Asimismo, se puede entrevistar a las personas más ancianas de la comunidad para conocer las tradiciones y los cambios producidos a lo largo del tiempo.
- Esta actividad también puede dar lugar a una investigación en que los alumnos: escriben a niños de otras regiones del país, solicitan información sobre las características de sus culturas e intercambien conocimientos a través de sus escuelas. Recaben datos acerca de niños que han vivido en otros países y les piden que les cuenten sobre esas naciones. Ubiquen estos países en el mapa y busquen lecturas que contengan información acerca de ellos.

Esta actividad puede favorecer la integración de conocimientos de todas las asignaturas y componentes del plan de estudio. Puede ser realizada de manera común, bajo la conducción de los maestros correspondientes.

3.2. *Contenidos Curriculares para la Diversidad Cultural*

Es imposible hacer un listado completo de los contenidos que debiera consultar un currículum para la diversidad cultural. Además esta tarea está destinada a que la realicen preferentemente los maestros que conocen bien sus realidades comunitarias y escolares. Sin embargo queremos entregar algunas orientaciones generales:

- a) Aparece como primordial indicar, **antes que nada**, que **no se trata precisamente** de sustituir los contenidos tradicionales pertenecientes a la cultura universal dominante, por otros nuevos, originales y particulares. Los espacios culturales que el currículum ya tiene deben ser ampliados incorporando visiones, conceptualizaciones y racionalidades complementarias y distintas de las que habitualmente introduce el **currículo** que selecciona contenidos sólo de la cultura dominante.

Así, por ejemplo, sería muy enriquecedor para el currículum y el aprendizaje, introducir:

- En el estudio de las matemáticas, las fórmulas de cálculo que desarrolla la Cultura Guaraní o aprovechando la investigación planteada anteriormente, conocer como se aproximaban al estudio de las **matemáticas** otras culturas como la quechua, la **aymara**, la azteca, la romana, la egipcia, etc.
- En las ciencias sociales, los procesos de socialización que desarrollan los guaraní en el ámbito familiar.

De la misma manera se podría introducir en los contenidos de la asignatura de Historia del Paraguay visiones que se desarrollan en y desde la cultura de los sectores populares, ¿cómo se entiende la solidaridad, el respeto y el cuidado de los niños en estos sectores?

También sería importante que indagaran sobre su comunidad ¿quiénes vivían antes que ellos?, ¿qué valores y costumbres se preservan y cuáles se han perdido?



Una profesora²³ sugiere utilizar el mito y las leyendas del lugar para introducir la conceptualización histórica, junto con el conocimiento de los elementos geográficos de la comunidad: un arroyo, un cerro, un precipicio, un valle, un camino. Esto da lugar a la exploración, la investigación y el descubrimiento de lugares, climas, animales y plantas. Además permite relacionar la educación ambiental con la ética a través del cuidado del ambiente y el aprovechamiento de los recursos naturales.

- "A través de la educación cívica afianzar el amor a la patria y el bien **común de todos**"²⁴, pero desde un enfoque diferente al tradicional en el sentido de que la patria no es sólo la bandera, el himno y los héroes, sino que como dice el escritor uruguayo Mario Benedetti "es la suma aproximada de nuestras infancias, nuestros cielos, nuestros amigos, nuestros amores, nuestras calles, nuestras cocinas, nuestros libros, nuestro lenguaje y nuestro sol".
- En el estudio de las ciencias naturales se podría incorporar la lógica que sustenta la medicina popular, conocer sobre las enfermedades y los tratamientos que se utilizan, acerca de las personas que curan y las plantas medicinales que recomiendan.

²³ Ana Selva Rolón Medina.

²⁴ Maestra Evangelina.

- En la literatura, habría que rescatar de manera significativa a "aquellos escritores buenos hablantes del **guaraní** y reconocedores de su cultura. Se puede citar a Roa Bastos y **Elvio** Romero como personas que cultivaron el **guaraní** y lo difundieron, aunque su lengua no era valorada oficialmente. Después de su reconocimiento surgieron otros escritores como Miguel Angel Meza, Ramón Silva, Susy Delgado ²⁵, entre otros. ¿Qué han escrito estos autores? ¿podemos adentrarnos en la cultura guaraní a través de sus escritos?

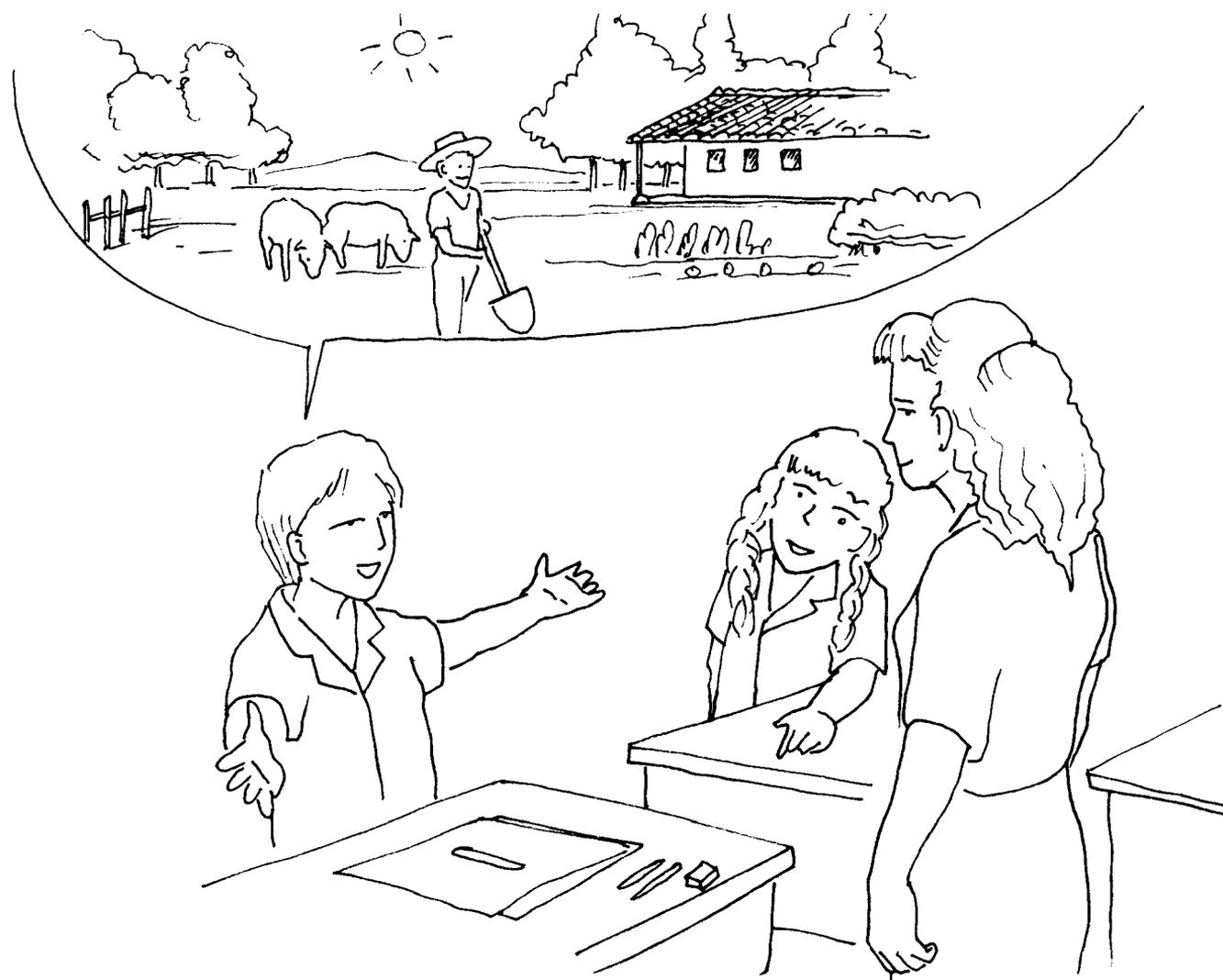
Sería interesante también investigar sobre escritos que se han generado desde la visión de la mujer, ¿qué visión presentan éstas del mundo? ¿qué lenguaje utilizan? ¿qué sensibilidades incorporan en sus escritos?

Tal como ya lo indicamos interesa rescatar en especial para el currículum las formas de pensar, sentir y actuar que tienen las diversas identidades culturales, para que el alumno aprenda a compararlas, diferenciarlas, caracterizarlas, y analizarlas. Al proceder de esta forma se estará entregando un mensaje de multiculturalidad desde el contenido curricular propiamente tal. A esta modalidad se podrían adicionar algunos temas curriculares, como por ejemplo: diferencias raciales, de género, de religión, que existen en el Paraguay, igualdad frente a la ley, etc.

- b) En segundo término y retomando algunos estudios que se han hecho sobre la vida cotidiana, desearíamos señalar que, toda cultura construye históricamente un conjunto de significaciones, que se expresan en símbolos, ritos y costumbres y que se comunican a través de las generaciones con la intención de conservarse y desarrollarse.

Por consiguiente, los símbolos, el lenguaje, las expresiones comunicativas, las modalidades que el alumno trae desde su hogar, son fuentes intrínsecas de información en virtud de las cuales puede estructurarse la vida; son mecanismos extrapersonales para percibir, comprender, juzgar y manipular el mundo. Estos estaban antes que el niño llegara al mundo y están a pesar de que la educación a veces los niega, desatiende y desvaloriza. Están en la vida cotidiana de la familia, de la comunidad, en la plaza y en el almacén.

Constituyen **saberes** coherentes, integrados y ubicados en el contexto donde fueron generados.



Rescatar estos saberes es tarea de la educación y responsabilidad de quienes pretenden aproximar la escuela a los valores de la comunidad.

- c) Un principio curricular orientador importante que está ligado al contenido del currículum tiene que ver con la participación activa de una diversidad de actores. Ya no se trata **sólo** de que grupos minoritarios y de **élite** participen en la determinación de los contenidos curriculares, sino que el currículum es materia deliberativa de los diferentes grupos culturales que conforman la sociedad.

Más aun, si se piensa que son los maestros y los alumnos quienes viven directamente el currículum y a los que se solicita la tarea de incorporar sus saberes y experiencias cotidianas a la práctica escolar.

3.3. Adaptación y Elaboración del Currículum en la Diversidad Cultural

Adaptar y elaborar el currículum a la diversidad cultural en sus diversas manifestaciones: **sociales, étnicas**, religiosas, de género, de localidad, etc. es la tarea más importante que deben realizar los maestros. Este es un desafío profesional ineludible.

En efecto, desde los organismos centrales, es decir desde el Ministerio de Educación los profesores reciben un currículum básico, unitario, mínimo, fundamental. Un currículum que difícilmente puede incluir la diversidad cultural del **país**. Son los maestros, ubicados en esa diversidad cultural, los responsables de adaptar el currículum oficial y, mas aún, elaborar currículum. Para que los maestros puedan llevar a cabo con **éxito** esta tarea debieran a nuestro parecer.



Ser maestros investigadores de la realidad educativa y cultural en que el currículum se implementa.

Ser un investigador de la realidad educativa y cultural no es del todo difícil si los maestros se proponen:

OBSERVAR Y EXPLORAR LA REALIDAD EN QUE SE DESENVUELVEN: En esta perspectiva los maestros deben partir de la firme convicción de que toda manifestación cultural, es decir, todo esquema de significaciones y representaciones simbólicas que tienen una historia de transmisión y comunicación es **VALIOSA**. En este sentido, debieran estar

atentos a detectar las condiciones de vida y de trabajo que enfrentan los miembros de la comunidad cercana y de otras comunidades.

PROFUNDIZAR EN LAS DESTREZAS ESPECÍFICAS PARA LA VIDA DEL TRABAJO. "El trabajo es, en cualquier cultura, el quehacer fundamental al cual el hombre dedica la mayor parte de su tiempo. Es en el trabajo donde se establecen las relaciones básicas entre distintos grupos en una sociedad y las relaciones entre distintos miembros de un grupo. Esto quiere decir que, según los trabajos a los que un grupo dedica principalmente su vida, también desarrolla ciertos rasgos y patrones de relación, de tipo cultural, que llegan a formar parte de su identidad.

La complejidad, la diversidad y la especialización en el trabajo es una de las características de la sociedad moderna y su principal objetivo es la productividad. De ésta, en parte, depende el que un grupo pueda contar o no con medios económicos más o menos adecuados. La productividad se relaciona, entre otras cosas, con los métodos y técnicas de trabajo.

Es, por lo tanto necesario conocer y aprender formas, destrezas, **técnicas** y métodos para mejorar tanto la productividad como las condiciones de trabajo. Cambios en las condiciones de trabajo pueden traer modificaciones de ciertos patrones culturales, consecuencias de la modernización. Por esta razón es necesario conocerlos críticamente para que, en los casos en que esto sea posible, un grupo pueda tomar la decisión de incorporarlos o de conservar sus propias formas de **trabajo**.²⁶

DIALOGAR CON SUS ALUMNOS Y CON SUS PADRES Y COMUNIDADES. Los alumnos traen a la escuela un bagaje rico de costumbres, rituales, normas y símbolos, que son representativos de la cultura de pertenencia de los alumnos. El maestro debería estar atento a estas expresiones culturales con el objeto de inducir a los alumnos para que las comprendan y las comparen con manifestaciones de otros grupos culturales.

Una profesional **paraguaya**²⁷, puntualiza que en la vida cotidiana están muy presentes los mitos, las comidas, los ritos y las fiestas, ellos forman parte de la cultura de la comunidad y deberían ser recuperados en el **currículum**.

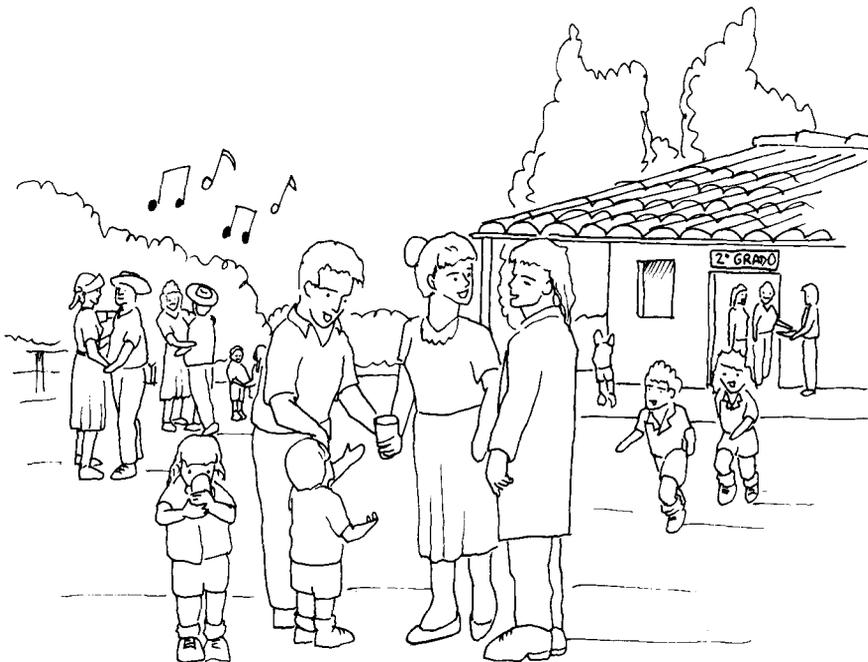
Por ejemplo:

- el día del Santo **Patrón/a** y la fiesta de San Juan
- **la** navidad y las visitas a los pesebres por las distintas familias, la flor de coco que perfuma las casas durante esta época

²⁶ Rojas, Yoianda. La situación de la planificación educativa en América Latina y los nuevos desafíos. Trabajo presentado a la Reunión Técnica de Directivos de Planeamiento Educativo de América Latina, Buenos Aires, 27 de junio - 1º de julio 1983.

²⁷ Carmen Colazo

- asimismo, los mitos de Yasy, Yateré, Pombero y Póra dentro de la cultura popular de los niños
- el tema de los entierros de tesoros, la Plata Yvyguy, que vendría del período de la guerra.



Un maestro **menonita**²⁸ relata algunas tradiciones indígenas:

- Cuando muere una persona, tan pronto es enterrada, sus familiares cambian de nombre, para que el espíritu del difunto no pueda encontrarlos, es una forma de autoprotección.
- Si alguien está durmiendo no debe ser despertado, porque la creencia dice que durante el sueño el alma se va de paseo y si se lo despierta se corre el riesgo de que el alma no pueda entrar en el cuerpo, quedando la persona completamente desorientada.

DESARROLLAR UN TRABAJO EN EQUIPO MÁS QUE INDIVIDUALMENTE. La adaptación y el desarrollo curricular en la perspectiva de la investigación educacional y cultural, no puede ser una tarea de profesores aislados. Se requiere necesariamente abrir el diálogo. En especial, es necesario asumir una actitud crítica que sólo es posible en la comunicación.

²⁸ Pablo Klassen.

Cuando se asume esta actitud dialogante los maestros proceden a preguntarse por los tiempos y los espacios curriculares que permiten incorporar al currículum visiones y pensamientos de la diversidad cultural. Es importante revisar y ajustar los contenidos curriculares a las necesidades detectadas por la investigación curricular.

Una actividad que puede favorecer el desarrollo de trabajos de equipos entre alumnos, maestros y la comunidad es la relacionada con la elaboración de **proyectos educativos comunitarios**.

En efecto, dice una maestra²⁹ la propuesta del nuevo plan de estudio considera tres componentes:

- Componente fundamental: educación democrática, educación familiar y educación ambiental.
- Componente académico: comunicación, **matemática**, estudios sociales, ciencias naturales, **ética** y cívica, recreación y educación física; entre otros.
- Componente local: proyecto comunitario.

En este último espacio curricular, se ofrece la oportunidad para desarrollar proyectos, donde se involucre a los padres, a las autoridades educativas, a los estudiantes, profesores y administrativos.

Los proyectos pueden estar vinculados a situaciones escolares específicas relacionados con el estudio de los componentes fundamental y académico o ligados a necesidades e intereses de la comunidad.

El proyecto comunitario es un espacio primordial para pensar en la adecuación curricular.

²⁹ Aida Torres de Romero.

3.4. Metodología de la enseñanza en la diversidad cultural

De manera muy sintética los principios básicos que orientan la enseñanza en la diversidad cultural pueden resumirse como siguen:

- La enseñanza debiera hacerse desde la experiencia cotidiana y culturalmente enraizada que trae el alumno a la escuela. El rescate de los sentidos y significados que estructuran su propia identidad cultural debiera ser el punto de partida para estructurar una metodología para el aprendizaje en y para la diversidad cultural.
- Toda metodología de enseñanza que se emplee debe ser consonante con los principios básicos que sostienen una concepción democrática de la educación en la diversidad cultural. En este predicamento, metodologías altamente directivas, autoritarias, no participativas y discriminadoras, son inconsistentes y contradictorias.

No se debe olvidar que una metodología es un medio que tiene también un mensaje. Por consiguiente, hay necesidad de utilizar métodos que den lugar a la participación, a la igualdad, a una relación horizontal con respeto mutuo, a la aceptación de ideas divergentes, a la estimulación de la crítica y el cuestionamiento.

Por ejemplo, en el tema referido a los sistemas de evaluación dentro del desarrollo democrático de los alumnos, se sugiere emplear instrumentos congruentes, es decir, emplear sistemas de evaluación abiertos, participativos, que den margen a respuestas diversas y divergentes, que promuevan las gratificaciones intrínsecas; éstos son más consistentes que los habituales instrumentos de evaluación centrados en los reforzamientos externos y en el castigo.

- La investigación-participativa de docentes y alumnos en la cultura debiera ser otra de las características metodológicas. A través de esta metodología el estudiante podrá participar activamente en una comunidad con el fin de comprender e identificarse con los problemas que a ella le afectan.
- La creación de situaciones en que el alumno vivencia las tensiones, conflictos y dilemas que se generan como resultado de la discriminación cultural, permiten que el estudiante internalice los valores, desarrolle las actitudes y organice comportamientos democráticos de convivencia cultural. Juegos de simulación de roles, paneles de discusión, análisis de casos, juegos de toma

de decisiones, etc., en los que los estudiantes deben confrontar sus ideas, ponerlas a prueba, resolver problemas, identificar las contradicciones, levantar hipótesis, formular juicios **valóricos**, son recursos metodológicos muy recomendables.

- Finalmente, un comentario que se puede hacer es que, **conservando** los principios que se han anotado, la mejor metodología de transferencia, de apropiación y evaluación es aquella que los maestros experimentan empíricamente e investigan con sus alumnos. La prueba más contundente es la del análisis **grupal** crítico que los maestros hacen de los resultados logrados.

Interesa, por sobre todo, observar como, por un lado, los **alumnos** van adquiriendo en su cotidianidad escolar, familiar y comunitaria competencias democráticas y, por el otro, van reforzando su autoimagen y su identidad cultural.

De esta manera paulatinamente los profesores van acumulando **experiencias** que les señalan las mejores metodologías para lograr el cometido que se propone la educación para la democracia en y para la diversidad cultural.

Finalmente queremos reiterar algo que se señaló al comienzo de este capítulo. Al interior de esta temática tan importante y relevante para el Paraguay, en donde conviven diferentes culturas, pero en donde, a su vez, ha existido una negación de la diversidad cultural se pueden ubicar una serie de situaciones problemáticas que están estrechamente vinculadas con el Diseño Curricular **Problematizador**. Los maestros podrían identificar estos problemas realizando:

- a) en primer término un diagnóstico referido a la situación de la diversidad cultural tanto en la vida cotidiana de los alumnos, en la familia y la comunidad como asimismo en la escuela y el **currículum**, para en seguida,
- b) delimitar el problema referido a la discriminación cultural en que se desea que los alumnos se involucren. Este diseño se complementa tal como se ha señalado en la medida que,
- c) se **fijan** las condiciones de aprendizaje y
- d) se plantean hipotéticamente algunas soluciones al problema planteado.

Esta invitación que le hacemos a los maestros tiene como Único y primordial objetivo poner a prueba el Diseño Curricular Problematizador como una modalidad de introducir al **currículum** los derechos humanos.

El Instituto Interamericano de Derechos Humanos es una entidad internacional autónoma, de naturaleza académica, con capacidad y personalidad jurídicas plenas, internacionales e internas, públicas y privadas, que sean necesarias para la enseñanza, investigación y promoción de los derechos humanos y de todas las disciplinas a ellos relativas.

El IIDH basa su acción en los principios de la democracia representativa, el Estado de Derecho, el pluralismo ideológico, el respeto de los derechos y libertades fundamentales, sin discriminación alguna, afirmando la idea de que sin derechos humanos no puede existir democracia y sin democracia no puede haber vigencia efectiva los derechos humanos.

Jurídicamente fue creado en 1980, por un convenio celebrado entre la Corte Interamericana de Derechos Humanos y el Gobierno de Costa Rica, fijando la sede del Instituto en San José, Costa Rica.

ISBN 9977-962-49-9

PIIE

Programa Interdisciplinario de
Investigación en Educación



Ministerio de Justicia y Trabajo
Dirección General de Derechos Humanos

IIDH INSTITUTO INTERAMERICANO
DE DERECHOS HUMANOS

FRIEDRICH-NAUMANN-STIFTUNG

